

Une étude sur l'usage de l'Internet dans l'enseignement du FLE
– la parole des étudiants

Mémoire de maîtrise
Hanna-Leena Merikoski
Université de Tampere
Langue française
Juin 2006

TAMPEREEN YLIOPISTO TIIVISTELMÄ

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Ranskan kieli

Pro Gradu- tutkielma : Une étude sur l'usage de l'Internet dans l'enseignement du FLE
- la parole des étudiants

Tekijä : Hanna-Leena Merikoski

Vuosi : 2006 **Sivumäärä** : 64+(7)

Tämä Pro Gradu- työ on laadullinen tutkielma, joka keskittyy tarkastelemaan Internetin käyttöä didaktisena välineenä ranskan kielen lukio-opetuksessa oppilaiden näkökulmasta. Tutkielma pyrkii selvittämään haluavatko lukio-oppilaat Internetin osaksi ranskanopetusta, miten ja minkä kielen osa-alueen oppimiseen he haluavat sitä hyödyntää sekä millaisia heidän aiemmat kokemukset Internetin käytöstä ranskan tunneilla ovat. Lisäksi tarkastellaan heidän tuntemuksiaan käytössä olevia oppikirjoja kohtaan ja siten pyrimme analysoimaan missä suhteessa Internettiä tulisi käyttää opetuksessa kirjoihin nähden sekä sitä toteutuuko autenttisuus heidän mielestään oppikirjoissa. Tutkimuksen avulla analysoidaan myös toimiiko Internetti oppilaiden erilaisten oppimisstrategioiden tukena. Työn lähtökohtana on myös tarkastella miten didaktiset teoriat kohtaavat koulun ja opiskelun arkitodellisuuden.

Tutkielman empiirinen aineisto koostuu 27:stä Tampereen lyseon lukion ranskan kielen oppilaasta, joista 18 on tyttöjä ja yhdeksän poikia. Oppilaat edustavat kahta eri kielitasoa: yhdeksällä heistä ranska on A-kielenä ja 18:sta heistä B2-kielenä. Oppilaille jaettu kysymysmoniste pyrkii selvittämään oppilaiden tuntemuksia, mielipiteitä ja kokemuksia tutkittavasta ongelmasta. Tutkielmassa pyritään myös vertailevasti löytämään eroja tyttöjen ja poikien mielipiteissä sekä eroja kahden eri kielitasoa edustavien oppilaiden mielipiteissä. Tulokset analysoidaan pääasiassa laadullisesti mutta vastauksia raportoidaan myös osaltaan numeroin. Koska tutkielman aiheena on uuden teknologian käyttö, työn teoriataustassa käsitellään ennen kaikkea siihen liittyvää didaktista teoriaa. Oppilaiden vastausten perusteella voidaan todeta että, he haluavat Internetin luonnolliseksi osaksi ranskan opetusta (1-2 kertaa kurssissa), mutta siten että sen käyttö on johdonmukaista ja didaktisesti suunnitelmallista ja järkevää. He eivät halua, että kokonainen kurssi opiskeltaisiin verkossa. He eivät halua oppia uusia asioita netin kautta vaan sen avulla halutaan syventää ja monipuolistaa perinteisin keinoin jo opittuja asioita, etenkin kielioppia ja sanastoa. Heidän mielestään netti on hyödyllisin kulttuurin ja maantuntemuksen, sekä tekstin ymmärryksen oppimisessä. Oppilaat haluavat opetuksen olevan mahdollisimman tehokasta ja he arvostavat suuresti ns. perinteisiä opetustapoja ja oppikirjojaan. Tulosten perusteella voidaan todeta, että netin avulla työskentely ja varsinkin kokonainen verkkokurssi suosii etenkin poikia ja että se olisi hedelmällisempää A-lukijoiden kanssa. Oppilaiden vastausten perusteella voidaan suositella, että Internettiä käytettäisiin opetuksessa oppikirjojen ohella ns. lisäarvona opetukselle. Tutkimus osoittaa myös, että Internet oppimisen työkaluna tukee oppilaiden mielestä heidän erilaisia oppimisen strategioitaan. Tutkimuksessa tulee myös esille opetuksen teorioiden ja opetuksen todellisuuden ristiriitainen suhde.

Asiasanat: Internet, ranskan kieli, opetus, oppiminen, oppimisympäristö, oppimisstrategia, autenttisuus

Table des matières

1. Introduction.....	1
2. Partie théorique.....	3
2.1 <i>La société de l'information</i>	3
2.1.1 La société d'apprentissage	4
2.1.2 L'information et le savoir	4
2.2 <i>Vers une nouvelle culture d'enseignement pédagogique</i>	6
2.2.1 Des problèmes portés par les changements dans la société de l'information	6
2.2.2 Déterminisme technologique	7
2.3 <i>Les nouveaux environnements d'apprentissage</i>	8
2.3.1 Le procès d'enseignement - étudiant - apprentissage	8
2.3.2 Les environnements d'enseignement, -d'étudiant, et- d'apprentissage	10
2.4 <i>Les nouveaux environnements d'apprentissage et l'enseignement des langues</i>	11
2.5 <i>Le Constructivisme</i>	12
2.5.1 La critique du constructivisme.....	13
2.6 <i>L'apprentissage par l'expérience</i>	14
2.7 <i>Authenticité</i>	15
2.7.1 Authenticité et approche interculturelle.....	17
2.8 <i>Intégration de l'Internet dans l'enseignement des langues</i>	19
2.8.1 Des avantages.....	21
2.8.2 Des problèmes.....	25
2.8.3 Le rôle de l'enseignant.....	27
2.8.4 La compétence médiatique	28
2.9 <i>Les modes d'usage de TICE</i>	28
2.9.1 L'usage pédagogique	29
2.9.2 L'usage médiatique	29
2.9.3 L'usage collectif.....	29
2.9.4 L'usage communicatif	30
2.10 <i>Stratégies d'apprentissage et l'environnement des TICE</i>	30
3. Partie empirique.....	35
3.1 <i>Le rapport des réponses des étudiants</i>	36
3.1.1 Questions 1-3	36
3.1.2 Question 4	37
3.1.3 Question 5	39
3.1.4 Question 6	41
3.1.5 Question 7	42
3.1.6 Question 8	43
3.1.7 Question 9	45
3.1.8 Question 10	47

3.2 <i>L'analyse des résultats</i>	49
3.2.1 Peu d'expérience.....	49
3.2.2 L'efficacité avant tout.....	50
3.2.3 Internet – juste un outil pour travailler avec la grammaire et le vocabulaire ?	50
3.2.4 L'aspect collectif reste sans écho.....	52
3.2.5 Le renforcement des stéréotypes entre les sexes.....	52
3.2.6 Le niveau linguistique des étudiants – peu importe ?.....	52
3.2.7 Le contrôle fort retrouve la faveur des étudiants.....	53
3.2.8 Le manuel de l'ancien temps.....	54
3.2.9 Des sujets intéressants au lieu de sujets modernes.....	54
3.2.10 Authentique ou pas – difficile à dire.....	55
3.2.11 Internet favorise la diversité des stratégies utilisées par les étudiants.....	56
4. Conclusion	57
Bibliographie	62
Appendice	65
<i>Le questionnaire aux étudiants</i>	65
<i>Les réponses des étudiants</i>	66

1. Introduction

Dans ce travail de mémoire de maîtrise nous nous proposons d'examiner l'émergence de l'Internet dans la didactique du FLE du point de vue des étudiants de lycée. L'objet de l'étude est de trouver les réponses aux questions principales suivantes : Est-ce que les élèves de lycée veulent utiliser l'Internet dans les cours de français ? Dans quelles situations est-il valable de l'utiliser et comment veulent-ils en profiter? Notre but sera d'examiner si les étudiants de lycée se sont déjà familiarisés avec Internet dans les cours de français et s'ils voudraient que l'usage de l'Internet fût une partie de l'enseignement du FLE. Pour préciser et approfondir le problème d'étude nous cherchons à examiner également si l'usage d'Internet dans les cours de français soutient certaines compétences linguistiques mieux que d'autres (l'apprentissage du vocabulaire, de l'écriture, de la compréhension d'un texte, de la grammaire, de la culture). Nous examinerons également leurs émotions face à leurs manuels de français et nous chercherons à savoir si Internet fonctionne au profit des stratégies d'apprentissage de différents apprenants. Notre point d'intérêt est de montrer aussi si les théories de la didactique et la réalité dans l'enseignement se rencontrent.

Ce travail se compose d'une partie théorique et d'une partie empirique. La partie théorique est constituée de théories et de notions générales des nouveaux environnements d'apprentissage (l'apprentissage en réseau) et de conceptions d'apprentissage qui sont derrière la didactique assistée par le réseau. Comme notre sujet étudie l'émergence de la nouvelle technologie dans la didactique du FLE, nous allons traiter surtout les théories didactiques concernant les nouvelles technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (NTICE). Nous présenterons également quelques théories d'apprentissage qui soutiennent la didactique à l'aide de nouvelles technologies : le constructivisme, l'apprentissage par l'expérience, l'apprentissage interculturel (Kohonen et al. 2001). Dans un deuxième temps nous discuterons les défis apportés par la société de l'information à l'enseignement des langues étrangères. Ainsi, cherchons-nous à analyser la fonction d'Internet – ses avantages et problèmes- à la didactique du FLE surtout sur la base d'article de Mangenot (1998). Aussi, l'authenticité et son rôle dans l'acquisition des langues étrangères seront-ils analysés par la recherche de Kaikkonen

(2000). À l'aide de modes d'usage de Tella et al. (2001) nous essayons d'étudier ce que les étudiants veulent faire en réseau et ce qu'ils ont fait en réseau. Le travail d'Atlan (2000) forme la base théorique pour l'analyse des stratégies d'apprentissage quand on introduit la NTIC dans l'enseignement des langues.

La partie empirique se construit de recherche empirique, de rapport des réponses des étudiants et d'analyse des résultats. Pour répondre aux questions principales de cette étude, nous avons distribué les questionnaires aux étudiants d'un lycée à Tampere, Tampereen lyseon lukio. Comme candidats nous avons pris 27 étudiants représentant deux niveaux linguistiques différents. Le questionnaire cherche à montrer les opinions préalables et les préjugés des étudiants face à la NTIC dans l'enseignement du FLE. Cette étude est une étude qualitative et nous analyserons les résultats essentiellement qualitativement mais aussi d'une manière quantitative pour illustrer avec des figures l'opinion des étudiants. Nous cherchons à trouver aussi comparativement les différences dans les opinions entre les filles et les garçons et aussi entre les deux niveaux linguistiques différents.

L'apprentissage en réseau et la didactique des langues assistée par le réseau sont des questions actuelles, mais le domaine n'est pas encore beaucoup étudié. Le sujet nous intéresse aussi car nous y voyons des possibilités dans la pratique avec les différents étudiants. L'Internet offre de nombreux documents authentiques qui sont actuels et qui touchent la vie actuelle des jeunes. Les groupes de discussion et le courrier électronique sont de nouvelles possibilités pour la communication authentique dans l'enseignement des langues. Le monde des jeunes d'aujourd'hui est très différent qu'il y a vingt ans. La révolution technologique et informatique change leurs manières traditionnelles de communiquer et d'agir. Le monde change et l'école doit changer elle aussi. Les études pédagogiques nous ont offertes la possibilité de tester la didactique en réseau avec les apprenants et cette expérience nous a motivé de continuer la recherche plus précisément. Les études pédagogiques ont soulevé aussi des questions sur la relation, quelquefois problématique, entre les théories didactiques et la réalité avec les étudiants. D'après nous, l'acquisition d'une langue étrangère ne peut pas être efficace si l'enseignement n'est pas raisonnable quant aux apprenants. Il est important que l'enseignant n'oublie pas son public. C'est pourquoi notre point d'intérêt est d'étudier le point de vue de l'étudiant.

Nous voulons savoir l'opinion des étudiants envers ce nouvel outil pour que nous puissions faire progresser les méthodes didactiques dans la pratique. Nous partons de l'hypothèse que les étudiants veulent Internet dans les cours de français surtout, pour l'apprentissage de vocabulaire et de compréhension d'un texte. Nous supposons également qu'ils s'intéressent à un cours entier en ligne. Néanmoins, nous ne faisons pas de spéculations si, à notre avis, l'Internet devrait être utilisé ou pas dans l'enseignement du FLE. Le but principal de cette étude sera d'explorer l'opinion des étudiants. Enfin, nous formulons des limitations concernant les résultats de cette étude et nous proposons des pistes de recherche pour une étude future.

2. Partie théorique

2.1 La société de l'information

Nous vivons actuellement dans une société souvent appelée société de l'information. Pendant les dernières décennies le caractère crucial de notre société est le développement rapide de la nouvelle technologie. À cause des nouvelles technologies l'information circule très rapidement. Pantzar (1997 : 109) voit deux côtés dans la société de l'information : d'une part cela signifie la circulation rapide de l'information et des structures techniques compliquées qu'elle exige. Ce sont, en premier lieu, au service de l'accroissement de consommation et de divertissement. D'autre part on peut la voir comme acteur qui rend possible la démocratie et la société civique. De cette manière elle a un grand rôle dans le procès de l'internationalisation et de la circulation des langues.

Cornu (2002) voit des changements dans tous les secteurs de la vie dans la société de l'information. Pour cet auteur, il existe tout d'abord des changements sociaux sous l'influence de la technologie d'information et de communication (TIC). Nous ne vivons plus à l'ère des ordinateurs, c'est-à-dire de la technique en soi. La société s'oriente vers une société de l'information et de la communication. Cela veut dire que la TIC ne signifie pas essentiellement la technique en soi car elle est actuellement plutôt intégrée à tout

aspect de la vie : la TIC est en train de devenir une question culturelle et ce développement va changer des structures dans toute la société (*ibid.* : 77).

2.1.1 La société d'apprentissage

On peut également parler de la société d'apprentissage. C'est une société qui fait progresser et promouvoir efficacement l'apprentissage de ses citoyens. La société d'apprentissage soutient l'apprentissage qui dure toute la vie (Satchon, K. [1997 p. 117]). Pantzar (1997 : p.120) et Porcher (1995 :78-80) soulignent l'importance de l'auto-apprentissage des élèves dans la société actuelle. Nous citons Pouzard qui souligne dans son article que l'école ne peut guère ignorer tout cela dans son enseignement :

Le multimédia, les outils de communication et l'Internet peuvent offrir à l'école les moyens de former autrement et de mieux s'adapter aux exigences de la société.

(Pouzard [1998 :2])

Pour nous, c'est surtout l'enseignement des langues qui recevra ces défis et exigences nouvelles portées par la société de l'information. Porcher (*ibid.* p.72) donne son avis sur la situation actuelle dans l'enseignement des langues :

Ne pas tenir compte de cette nouvelle situation, pédagogiquement, serait s'aveugler. (Porcher [*ibid.* p.72])

2.1.2 L'information et le savoir

La nature de l'information change dans la société de l'information car l'information n'est plus statique, quelque chose qui existe imprimé dans les livres. Selon Cornu, actuellement, l'information est surabondante. Elle est dynamique, elle circule et change rapidement, elle est accessible constamment, elle est digitale et elle peut être complétée et modifiée facilement. Elle est interactive par nature : on ne la regarde ou la lit seulement mais on peut être en interaction avec cela. Mais elle est si abondante et dynamique qu'elle doit être hiérarchisée, assortie, organisée et validée (*idem.*).

Dans son article, Cornu fait remarquer un fait important : l'information n'est pas identique au savoir. La grande quantité de l'information disponible n'équivaut pas

nécessairement au savoir. Pour qu'elle puisse devenir savoir, l'information doit être transformée et procédée (*ibid.* p. 78). Pantzar (1997 : 111) réfère à la même chose en parlant de l'apprentissage comme un procès de transformation de l'information. Le savoir équivaut à l'intelligence. Dans les systèmes traditionnels, l'intelligence est quelque chose d'individuel et personnel. Actuellement, le savoir est plutôt collectif et on parle de l'intelligence collective (Cornu [2002 :78]). Le réseau permettra l'émergence d'une « intelligence collective », fondée sur le partage des connaissances. C'est en tout cas la théorie du philosophe français Pierre Lévy, l'un des premiers théoriciens à avoir évoqué les évolutions de la société à cause des technologies de l'information. Celles-ci, selon Lévy, seront à même de recréer un lien social, de permettre la naissance d'une démocratie plus participative et plus directe, de susciter une conscience collective plus éclairée (*ibid.* :79).

Pour Cornu, les changements influencent aussi l'accès au savoir et à l'enseignement. Le savoir n'existe pas seulement dans la tête d'un professeur et l'école n'est plus le seul endroit où le savoir peut être acquis. Les TIC permettent le changement par lequel l'accès au savoir peut exister partout – ce n'est pas lié au temps ou au lieu. L'étudiant a plus de liberté, plus de choix quant au procès de l'organisation de l'information au savoir (*ibid.* : 80).

Järvinen (2001) prétend que le savoir n'est plus le pouvoir car il souffre d'inflation. Actuellement, le pouvoir veut dire qu'on sait former un tout de l'information qui est en mille morceaux. La grande quantité de l'information et l'accès facile à celle-ci est problématique quant à la formation des opinions rationnelles. L'augmentation de l'information n'augmente pas nécessairement le savoir relevant et la compréhension profonde (*ibid.* : 151). Aro (2001) affirme qu'on doit considérer la transformation de la relation entre la technologie et la société en examinant comment les systèmes technologiques se mettent en place en réseau entre les usagers et ce que cela donne comme résultat. Quelles significations se produisent sur cela (*ibid.* :157) ?

2.2 Vers une nouvelle culture d'enseignement pédagogique

Quant à Cornu (2002 : 80), l'école change d'une manière approfondie. Cette nouvelle culture informatique a besoin d'une nouvelle culture d'enseignement. On doit penser aux futurs étudiants aux futures écoles. Ce développement dans la société dirige l'école vers l'invention de nouvelles formes de pédagogie. Il pose de nouveaux défis aussi aux enseignants. Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) encouragent les pédagogies basées sur la créativité, sur le constructivisme, sur le projet pensé. Les TICE favorisent le travail en groupe et l'apprentissage collectif. L'usage de la TICE facilite la flexibilité et l'individualisation car les étudiants sont différents. Selon Hamayer (2002 :12), la société informatique a besoin d'écoles qui encouragent l'apprentissage actif, de motifs pour la communication ainsi que de compétences exploratrices. Il fait référence à l'étude –IMPACT (*Implementing activity based learning in science teaching in four countries*) qui montre que les écoles productives utilisent la méthode dite 'l'apprentissage par le dialogue réflexif'. Hamayer propose l'apprentissage par le dialogue et le travail coopératif comme réponse à la structuration du flux excessif d'information. À son avis, les écoles modernes doivent recevoir les défis de la société d'informatique en renforçant la communication (*ibid.* : 15). Il prétend aussi que dans les futures écoles, les trois domaines d'apprentissage seront les facteurs principaux de curriculum : l'accroissement créatif entre les disciplines, les compétences exploratrices et le talent de la communication. Ces trois facteurs forment à son avis une ligne cohérente du curriculum qui veut préparer les étudiants vers l'orientation indépendante dans la société de l'information (*ibid.* : 17).

2.2.1 Des problèmes portés par les changements dans la société de l'information

Mais les changements dans la société de l'information soulèvent des questions et des problèmes. Cornu se fait du souci pour les aspects éthiques (*ibid.* :85). Pour lui, il existe trois questions principales ; celle de la globalisation, celle de la commercialisation et celle des inégalités. Est-ce que l'usage de la TICE aboutira à la perte des cultures locales ? (D'autre part il existe l'enrichissement des échanges culturels.) Est-ce qu'il y

aura dans l'avenir la commercialisation de l'information et de l'enseignement ? A son avis, l'école doit s'orienter vers 'la société de l'information, pas vers 'l'économie de l'information '. Quand on veut intégrer la TIC dans l'enseignement, les polices éducationnelles doivent aider à réduire des écarts de la société et pas à renforcer ceux-ci (*ibid.* : 86). Le but de la société de l'information est d'essayer de supprimer l'inégalité mais la réalité est souvent différente. Quant à l'apprentissage, chaque individu a sa propre manière d'apprendre, chacun a son style d'adopter les choses. La société qui repose sur la technologie exige que les individus puissent acquérir les mêmes capacités en ce qui concerne les connaissances techniques. C'est pourquoi on doit se souvenir que la société de l'information sera au service des hommes et non pas au service de la technologie en soi (Stachon [1997 : 11]). Il s'agit de la même chose quand on parle de l'application de nouvelles technologies à l'enseignement : tout enseignement doit fonctionner au profit de l'apprenant.

Il faut prendre en considération que dans cette étude nous parlons de la situation dans les pays occidentaux et que cela comprend seulement une petite partie du monde qui est sous l'influence de la société de l'information.

2.2.2 Déterminisme technologique

Un problème concernant la société de l'information est celui du déterminisme technologique. Cela veut dire que la technologie dirige le développement et le changement de toute société. Bref, les structures de la société se développent en s'adaptant au développement technologique (Aro [2000 :144]). Pourtant, le déterminisme soulève la critique. La critique de l'éloignement prétend que la technologie éloigne les hommes de l'interaction humaine et fait progresser l'anonymat et la médiation (*ibid.*149). Mais il y a aussi ceux qui sont d'avis que la technologie doit être utilisée seulement comme outil médiatique. Autrement dit, à leur avis l'usage de la technologie est acceptable si elle est utilisée comme outil. L'usage de celle-ci n'est pas acceptable si on prend pour but le plaisir ou la distraction (*ibid.* : 152). Quant à la didactique des langues, cette affirmation est en contradiction avec l'usage de la technologie dans l'enseignement. Il est important que les études d'une langue soient motivantes, qu'il y ait de

l'apprentissage par l'expérience, et que les études donnent du plaisir aux étudiants. De cette façon, le procès de l'apprentissage peut s'améliorer.

2.3 Les nouveaux environnements d'apprentissage

Notre travail ne se concentre pas entièrement sur les environnements d'apprentissage mais il essaye d'examiner un point de vue sur l'utilisation des nouveaux environnements d'apprentissage – le réseau informatique, Internet dans l'enseignement du FLE. Nous allons présenter les lignes principales de la théorie de cet environnement.

Un environnement d'apprentissage se constitue autour d'un système de matériaux d'apprentissage physiques et mentaux. Ils sont organisés par l'organisateur de l'enseignement et choisis par l'apprenant (Pantzar [1995 : 86]). Dans le passé, c'était presque toujours les institutions au service de la formation qui fournissaient les environnements pour l'apprentissage. Un environnement d'apprentissage se constituait d'une salle concrète et stable où le professeur était toujours présent et s'occupait de la classe. Actuellement on peut parler de différentes possibilités dans le domaine des environnements d'apprentissage offerts par le TICE.

2.3.1 Le procès d'enseignement - étudiant - apprentissage

Pour Tella et al. (2001 :22), il ne suffit pas de parler seulement de l'apprentissage et des environnements d'apprentissage quand on veut élaborer des solutions d'enseignement qui seraient didactiquement raisonnables. Tella et al. (*ibid.*24) parlent plutôt du procès d'enseignement- étudiant- apprentissage qui sert de base à la didactique de nos jours. Cela veut dire que l'apprentissage se produit par l'action active de l'étudiant : l'apprenant doit étudier d'une manière active les choses que l'enseignant lui enseigne. La didactique de l'enseignant ne suffit pas seul à produire de l'apprentissage. La thèse d'Uljens (1997 :39) prétend la même chose : l'enseignement ne peut pas influencer l'apprentissage d'une manière directe mais que l'influence se produit plutôt indirectement par le procès actif de l'étudiant. Dans cette étude, il s'agit de l'intervention de la TICE au procès

d'enseignement- étudiant- apprentissage. Selon Tella et al. (*ibid.* :26), quand les TICE interviennent à ce procès, la TICE ne peut pas être vu seulement comme outil, ni seulement comme médiateur mais qu'elle a plusieurs rôles : un outil, un partenaire intellectuel, un contexte, un médiateur puissant (une puissance externe, le courage d'un individu et la TICE permet cette puissance et la confiance en soi-même). Dans notre étude, le rôle de la TICE dans l'enseignement est vu d'un point de vue d'un contexte et médiateur puissant.

Quand on intègre la NTIC au procès enseignement- étudiant- apprentissage, la situation traditionnelle de l'enseignement change. Tella et al. prétendent que l'environnement pour l'action de l'utilisateur change d'une manière contextuelle et qualitative. La TICE, au mieux, fait progresser cet environnement virtuel d'un individu et peut rendre possible son développement mental, social et professionnel. Des outils et des applications de la TICE doivent être évalués dans le contexte utilisé. C'est l'utilisateur lui-même qui détermine la valeur et l'usage d'un outil ou d'une application.

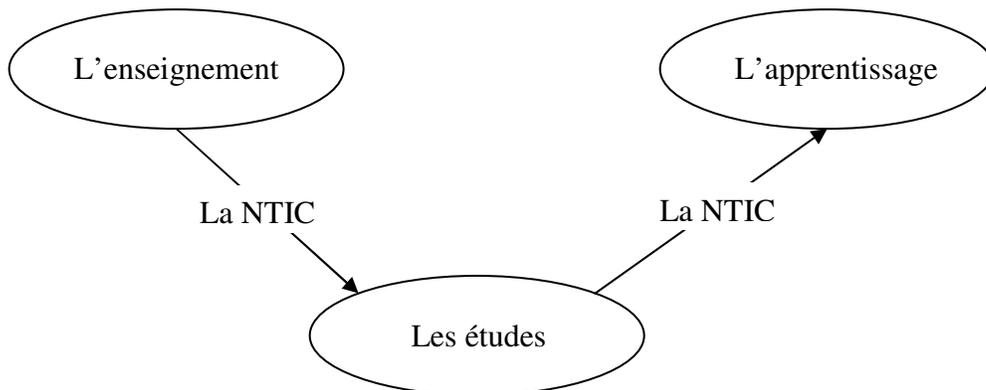


Figure 1 : 'L'intervention' de la TIC dans le procès d'enseignement- étudiant- apprentissage (Tella et al. [2001 : 25]) .

2.3.2 Les environnements d'enseignement, -d'étudiant, et- d'apprentissage

Le procès d'enseignement – étudiant- apprentissage rend possible aussi la discussion sur les différents environnements de ce procès. Tella et al. soulignent la conception d'un environnement didactique en réseau. Cela concerne l'enseignement en réseau et souligne l'usage d'un environnement de réseau préparé à l'usage didactique (*ibid.* : 29). L'environnement de réseau didactique comprend aussi bien l'action traditionnelle que l'action en réseau et l'usage du réseau (Internet) par l'enseignement. Les avantages et les problèmes de cet environnement se font jour seulement dans les situations d'enseignement réelles (*ibid.* : 32). La force de ces environnements est le renforcement de la communication et de l'interaction (*ibid.* : 44) entre les étudiants et entre le professeur.

Tella et al. comprennent l'environnement d'étudiant comme environnement d'action des individus qui sont présents. (*ibid.* :30) On décrit les nouveaux environnements d'études en utilisant des adjectifs comme : ouvert, flexible, virtuel, collectif, ce qui aboutit à la coopération. L'ouverture et la flexibilité d'un environnement se réfèrent aux solutions didactiques de l'enseignant, aux organisations de l'enseignement, à l'espace physique et virtuelle, à l'adaptabilité de celle-ci et à l'accentuation de la liberté du choix de l'apprenant (*idem.*). Le rôle de la NTIC dans ces environnements est de rendre possible, de soutenir et d'enrichir les études (*ibid.* : 31). L'ouverture réfère aussi au fait qu'un individu peut étudier et apprendre n'importe où et n'importe quand (l'apprentissage qui dure toute la vie et l'apprentissage à distance). La notion 'ouverture' réfère aussi au socioconstructivisme quant au travail en groupe et à la collectivité (*idem.*).

L'environnement de l'étudiant peut être vu au mieux comme une communauté des individus qui rend possible l'interaction, les études collectives et la culture. (*idem.* Traduction par nous)

Selon Tella et al. (*ibid.* : 32) l'environnement d'apprentissage est un schéma interne de la réalité externe. Une représentation interne de l'apprenant est ce qu'il construit de son environnement d'étude. Dans cette recherche nous essayons d'étudier par la recherche empirique quelles sont les représentations internes des apprenants sur

l'environnement d'étude en question – l'environnement d'étude/étudiant dans cette recherche est donc Internet, un environnement assisté par NTIC.

L'environnement d'apprentissage peut être aussi un dialogue entre l'apprenant et son environnement- cela comprend les autres individus et la technologie qu'il utilise (*idem.*). Cette interprétation est importante quant aux environnements en réseau car la communication et l'interaction sont présentes par la technologie, par les médias et par les différentes applications.

2.4 Les nouveaux environnements d'apprentissage et l'enseignement des langues

Les nouveaux environnements d'apprentissage, que pourraient-ils offrir à l'enseignement des langues? Pantzar (1995 : p.64) classifie les éléments essentiels en ce qui concerne les nouveaux environnements d'apprentissage basés sur l'utilisation des réseaux informatiques :

- construction d'un environnement d'apprentissage qui serait raisonnable et significatif pour les apprenants
- L'interaction : aussi bien entre les élèves et les matériaux, qu'entre le professeur et les élèves
- Choix de l'apprenant

Land et Hannafin (2000: 2) sont d'avis que les nouveaux environnements pourront offrir des activités interactives et qu'ils rendront possibles les intérêts uniques des apprenants. Ils permettent un apprentissage dans les niveaux multiples et complexes. Nous pensons que l'enseignement d'une langue et d'une culture pourrait bien profiter des nouveaux environnements d'apprentissage portés par la NTIC d'une façon ou d'une autre (nous reviendrons à cette question dans le chapitre 2.8.1). Cela ne signifie pas que tout enseignement devrait se passer dans une salle informatique ou que les étudiants seraient indépendants du professeur ou que le rôle d'un professeur diminuerait. Par contre, on voit le renforcement du rôle du professeur dans l'introduction de la NTIC dans l'enseignement des langues.

Les élèves auront toujours besoin d'une personne bien formée et expérimentée pour les guider dans leur apprentissage. L'enseignant trouve sa place dans sa mission d'éducation des apprenants et joue un rôle primordial dans la motivation. Chaque enseignant doit donc être préparé à l'utilisation de NTIC tout en ayant conscience de ses forces : susciter l'intérêt et motiver. (Derône [1999 :2])

Pantzar (1995 : 66) affirme que tout enseignement assisté par NTIC devra être vu plutôt comme outil et aide à la didactique et non pas comme substitution d'un professeur.

2.5 Le Constructivisme

Dans cette étude, il ne s'agit pas de se concentrer sur le constructivisme. Le constructivisme est présenté car c'est une théorie d'apprentissage souvent vue comme base théorique des environnements d'apprentissage utilisant la NTIC. Le constructivisme peut être vu comme le successeur des théories ou mouvements comme le pragmatisme, le fonctionnalisme et la psychologie cognitive (Von Wright&Rauste- Von Wright [1994 : 115-120]). Le constructivisme affirme que l'apprentissage est une action où l'apprenant construit l'information. Elle est liée à la situation (*ibid.* : 33). Cette théorie souligne que l'apprenant n'est pas une table rase mais qu'il construit et apprend la nouvelle information en profitant des connaissances qu'il possède déjà (*ibid.*: 122). Von Wright& Rauste-Von Wright observent que les conceptions et les schémas que l'apprenant a sur le monde et sur la nature de l'information et les stratégies qu'il utilise pour apprendre forment ensemble une interaction et un lien complexe (*idem.*).

Cela soulèvera des défis qui s'écartent des vieilles traditions de la pédagogie. Reisman (1989 : 2-3) fait remarquer que nouveau défi de la didactique sera de développer des manières d'organiser l'apprentissage qui donneraient des possibilités pour un apprenant de pratiquer ses compétences dans les environnements où il va les utiliser plus tard. Chaque élève a sa propre façon de construire et traiter l'information et d'apprendre une langue. C'est pourquoi l'accent devrait être mis sur la création d'une didactique diversifiée et complexe qui satisferait les demandes d'une classe hétérogène et qui soutiendrait l'apprentissage de toute sorte.

Le constructivisme souligne l'importance d'un enseignement qui aura de la valeur pour les apprenants. Il arrive souvent que la didactique d'une langue est basé sur les

préférences matérielles et linguistiques des enseignants et pas sur celles des élèves (Kohonen et al. [2001 :90]).

Chaque apprenant /.../ arrive dans l'enseignement avec des attentes, des intérêts, des souhaits, des représentations de ce qu'il veut. Il est nécessaire, pédagogiquement, de connaître ces besoins pour s'appuyer sur eux, puisqu'une formation qui ne correspond pas aux souhaits des élèves est le plus souvent vouée à l'échec. (Porcher [1995 : 23-24])

Johanssen&Land (2000 :6) affirment qu'une pédagogie qui veut tenir compte de l'aspect constructiviste favorise les contextes d'apprentissage riches en authenticité. Nous insistons sur l'authenticité dans l'enseignement des langues car il serait souhaitable que les élèves apprennent des savoirs qui seront applicables dans le monde réel en dehors des classes (voir le chapitre 2.7). Les manuels scolaires ne sont pas seuls capables de réaliser tout cela. Ils ont besoin d'exercices complémentaires qui différencient les exercices et les textes en manuels par leur nature et leur fonction.

2.5.1 La critique du constructivisme

Mais le constructivisme soulève des critiques. Dick (1992 : 96) voit cinq problèmes dans le procès d'apprentissage d'une manière constructiviste.

- 1) Les constructivistes affirment que la théorie constructiviste est applicable à tout domaine de l'apprentissage humain mais, quelles sont les limites de cette théorie ? Est-il à vrai dire une théorie ou est-il simplement une stratégie instructive désignée pour un résultat d'apprentissage précis ?
- 2) Les domaines de l'apprentissage et les domaines du savoir sont différents. Les dessinateurs d'un environnement d'apprentissage sur Internet ne se sont pas intéressés à ce que l'apprenant apprenne tout dans le domaine. En revanche, ils sont intéressés à ce que les apprenants apprennent tout ce qui est nécessaire pour être efficace. L'enseignement constructiviste, est-il alors efficace et effectif parce qu'il essaye d'obtenir trop ?
- 3) Les constructivistes ne se font pas de soucis pour le fait que l'écart est trop grand entre le savoir de certains étudiants et les outils qu'on utilise dans l'enseignement. Cela peut aboutir à l'exclusion, à l'inégalité.

- 4) Le contrôle de l'étudiant : Les constructivistes offrent aux apprenants des possibilités presque illimitées pour sélectionner ce qui est étudié en leur offrant les ressources disponibles. Y a-t-il des garanties que les apprenants apprennent de cette manière ?
- 5) L'approche coopérative de l'apprentissage est apparente dans les multiples applications constructivistes. Le problème de l'évaluation du travail en groupe, comment estime-t-on la performance individuelle de chaque élève ?

2.6 L'apprentissage par l'expérience

L'apprentissage par l'expérience est une théorie d'apprentissage présentée dans cette étude, car cette théorie apporte de nouvelles perspectives à la didactique des langues étrangères et aussi, elle propose de nouvelles possibilités à la didactique assistée par la NTIC. L'apprentissage expérimental, qu'est-ce que c'est ? Kohonen (Kohonen et al. [2001 : 24]) le définit de la manière suivante : l'apprentissage par l'expérience veut dire l'apprentissage qui provoque des expériences par la réflexion profonde de l'apprenant. Alors, l'expérience joue un rôle principal dans l'apprentissage. Kohonen utilise le terme d'apprentissage par l'expérience pour référer aux approches éducationnelles variées dans lesquelles l'apprentissage formel est intégré au travail pratique et à l'apprentissage informel. Les techniques de l'apprentissage par l'expérience comprennent des pratiques interactives multiples avec lesquelles les étudiants peuvent travailler seuls ou en groupe et apprendre par des expériences différentes en étant engagés au procès activement et avec toute leur personnalité (*ibid.* : 23). Kohonen propose des activités comme : journaux, portfolios, théâtre entre autres. L'apprentissage par l'expérience comporte aussi bien l'observation du phénomène que l'action autour de celles-ci (*idem*). Kohonen réfère à Kolb qui divise le modèle du processus d'apprentissage par l'expérience en quatre étapes : l'expérience concrète, observation réfléchie, conceptualisation abstraite et expérimentation active. Un des premiers principes de l'apprentissage par l'expérience, c'est le principe de signification; tout apprentissage doit être significatif, c'est-à-dire qu'il doit s'insérer dans un réseau de choses connues et vécues par l'apprenant (*ibid.* : 33).

Le développement de nouvelles technologies et la grande quantité d'informations disponibles en ligne offrent de nouvelles expériences d'apprentissage aux étudiants. Ces possibilités offertes par Internet sont utiles surtout à la didactique des langues étrangères. La technologie moderne sert aussi bien le travail en groupe que le travail individuel. Kohonen affirme que le partage des réflexions et des observations avec les autres apprenants en groupe rend le procès d'apprentissage plus vivant et donne aux élèves des possibilités de comparer leurs visions avec celles des autres (*idem*). Par contre, Kohonen voit quand même des problèmes en introduisant Internet et la NTIC à la classe des langues. En fait il voit des problèmes surtout si on utilise la NTIC excessivement car la technologie, à son avis, comporte la perte de contact avec la réalité concrète. Internet peut remplacer les expériences plus réelles par les expériences transmises électriquement (*idem*).

On apprend la vie en la vivant et non pas en la regardant sur l'écran. (*idem*. traduction par nous).

L'apprentissage par l'expérience met l'accent sur l'étudiant indépendant et non sur l'étudiant dépendant. Quand l'apprenant prend soin de son progrès indépendamment, les résultats de l'apprentissage sont plus stables. Cela fait progresser aussi l'apprentissage qui dure toute la vie (*ibid.* : 40).

La recherche empirique ne se concentre pas sur l'apprentissage par l'expérience. Par contre, nous essayons d'analyser par la recherche empirique si cette théorie aura des possibilités dans la pratique avec les apprenants.

2.7 Authenticité

Si le but de la pédagogie des langues est d'offrir à l'apprenant l'enseignement qui serait significatif et bien-fondé et qui reposerait sur la distribution « d'un monde réel » d'une culture et d'une langue cible, et qui ferait progresser l'idée constructiviste on devrait prendre la notion d'authenticité sous un regard plus précis. *Le Petit Robert* donne une définition de l'authenticité :

Qualité de ce qui mérite d'être cru, qui est conforme à la vérité.

Dans cette étude, nous voulons examiner la notion 'd'authenticité', car nous voyons que l'Internet offrira des éléments authentiques à la didactique des langues étrangères.

Quand on parle de l'authenticité dans l'enseignement des langues, cela renvoie aux matériaux – aux textes par exemple- qui sont authentiques, c'est-à-dire, qui sont tirés d'un monde réel et qui ne sont pas inventés par les enseignants eux-mêmes. Quant à l'apprenant, Kaikkonen constate que l'authenticité n'est pas forcément dans un texte authentique en soi mais qu'elle se manifeste par la façon dont le texte fonctionne dans la situation d'enseignement (Kaikkonen [2000 :53]). Le sens de l'authenticité est alors élargi. Kaikkonen (*ibid.*: 54) souligne que l'authenticité (dans les études d'une langue étrangère), désigne la valeur et le caractère de la situation d'apprentissage ou d'enseignement et qu'elle ne doit pas être réduite seulement à l'utilisation des textes authentiques. Il constate que l'usage des textes authentiques n'est qu'une garantie d'authenticité, mais que c'est seulement une possibilité (*ibid.* : 57).

La formation d'une langue étrangère a toujours une valeur culturelle. La langue est une partie inséparable d'une culture. En tenant compte de cette dimension culturelle, on ne peut pas enseigner une langue à la considérer simplement comme système sémantique, phonétique ou syntaxique (*ibid.*:51). Mangenot (1998) considère qu'une tâche linguistique réellement profitable est celle qui part de données riches et authentiques, qui propose des activités d'un bon niveau cognitif (liens donnés/activités pertinentes, situations-problème, appel à la créativité), et qui prévoit des interactions variées pendant et après l'exécution de la tâche.

Une langue étrangère se réalise dans les situations interculturelles. C'est pourquoi l'apprentissage et l'adoption d'une langue demande des expériences et des actions authentiques de l'usage d'une langue (*idem.*). Porcher insiste que l'enseignement et l'apprentissage authentique d'une langue étrangère devraient s'orienter vers ces expériences authentiques et chercher à donner des possibilités pour l'apprenant de tester ces perceptions et émotions dans les situations véritables et d'une manière véritable (Porcher [1995 : 55]). Häkkinen (1996 :12) prétend que les situations d'apprentissage authentiques aident l'apprenant à développer la confiance, les compétences et savoirs qui

sont nécessaires- par exemple dans la recherche de l'information et dans la communication de tous les jours en langue étrangère.

Par la recherche empirique, nous essayons d'étudier si les étudiants sont contents de leurs manuels de français et s'ils pensent que l'authenticité est appréciée par ces manuels.

2.7.1 Authenticité et approche interculturelle

Le développement de la recherche linguistique dans la formation des langues étrangères est influencé dès les années 70 par le changement de la didactique de la compétence linguistique vers la didactique de compétence communicative (Habermas 1971). L'approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères était basée sur le concept de la compétence communicative et soulignait l'importance de l'art de la communication (Kohonen et al. [2001 :61]). Mais vers les années 90 on remarquait que la compétence communicative ne suffit pas telle quelle. On critique l'approche communicative pour sa stérilité : les situations communicatives sont simplifiées, les vocabulaires ne retiennent intentionnellement que les mots les plus fréquents et la langue est étudiée par des dialogues inventés. En dépit d'un but communicatif dans l'enseignement, l'apprentissage d'une langue étrangère est souvent guidé par l'objectif de l'assimilation de la grammaire et les textes sont préparés d'un point de vue de la progression grammaticale (*ibid.* : 62). Les manuels d'une langue étrangère donnent une image stéréotypée et superficielle d'une culture cible. Même s'il est dit dans les discours de la formation que l'objectif important de la didactique sera l'usage authentique d'une langue, celui-ci ne se réalise pas dans les manuels scolaires (*ibid.* : 63). L'enseignement d'une langue « déshabillée » et l'usage d'une communication standardisée peuvent aboutir à l'enseignement de la langue qui ne porte pas de caractéristiques typiques et le fond culturel d'une langue (*idem.*). Kaikkonen appelle cette langue sans fond culturel et national une « langue d'aide » et il demande si la didactique d'une langue étrangère atteint son but en enseignant une langue avec des éléments authentiques limités. Dans les dernières années, il existe une demande pour la communication interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères. Le cadre de la formation d'une langue étrangère est alors élargi quand on introduit l'aspect culturel à la pédagogie d'une langue étrangère.

L'approche interculturelle insiste sur l'enseignement qui enseigne aux apprenants à communiquer d'une manière qui sera appropriée et acceptable dans la culture cible. De cette façon l'objectif de la communication est plus étendu et l'enseignement de la langue étrangère doit prendre en considération la communication non verbale (gestes, expressions faciales, langage physique etc.) en plus de la communication verbale traditionnelle. En outre, l'approche interculturelle embrasse les émotions, la diversité et la compétence à réagir aux situations nouvelles et bizarres (*idem.*). De cette manière la didactique d'une langue étrangère doit mettre au point aussi l'enseignement de la culture étrangère.

2.7.1.1 L'approche holistique

Quand on parle de l'enseignement interculturel d'une langue on parle souvent de l'approche holistique de l'apprentissage qui a pour but définitif de développer les compétences interculturelles et linguistiques par un procès qui serait significatif pour les apprenants. Le point de vue holistique de l'apprentissage veut dire que les apprenants sont engagés dans la situation d'apprentissage avec toute leur personnalité (*ibid.* : 64). Kaikkonen affirme que la didactique des langues étrangères devrait s'orienter vers l'apprentissage par l'expérience. L'apprentissage interculturel, à son avis, est lié à l'apprentissage par l'expérience car nos expériences sont en relation avec notre culture (*idem.*). Pourtant, dans la réalité, il est difficile d'atteindre l'apprentissage holistique. Il est bien sûr idéal que les apprenants soient engagés dans la situation d'apprentissage avec toute leur personnalité. Chaque situation d'apprentissage est cependant influencée par de différents éléments perturbateurs ; les situations de la vie des étudiants et le monde hors de l'école ont un effet sur le comportement des étudiants dans la situation d'apprentissage.

2.7.1.2 Se détacher des chaînes de la langue maternelle

Dans son article, Kaikkonen souligne que l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères sont influencés par la culture et la langue maternelle de l'apprenant. Il prétend que le but le plus important de l'éducation d'une langue étrangère est d'aider les étudiants à se détacher des chaînes de leur propre langue maternelle et de leur propre culture. L'apprentissage interculturel est un procès où l'image d'une culture devient plus

claire chez les apprenants. En même temps, l'apprentissage interculturel augmente la conscience de l'étudiant pour sa culture (*ibid.* : 84). Tous ces deux éléments sont importants (la culture de l'apprenant et la culture cible de l'enseignement) dans l'enseignement d'une langue étrangère. Ce n'est pas seulement les facteurs culturels des apprenants qui ont un effet sur l'enseignement et sur l'apprentissage d'une langue étrangère mais que ce sont aussi les différentes stratégies linguistiques des apprenants qui ont effet sur ceux-ci. (*ibid.* : 65). Tout cela conduit, à son avis, au fait que les enseignants devraient en savoir le plus possible sur leurs étudiants, pour qu'ils puissent comprendre les procès et les stratégies d'apprentissage de ceux-ci. Pourtant, cela peut être idéal mais dans la réalité, c'est presque impossible à appliquer. Le temps d'enseignement est limité et il y a tellement de choses à apprendre dans chaque cours.

Souvent l'usage des matériaux et des méthodes est basé sur les préférences des enseignants et pas sur celles des étudiants (*ibid.* : 91). Kaikkonen affirme que l'apprentissage qui serait significatif aux étudiants devrait utiliser des matériaux que les apprenants prennent pour authentiques. Il propose Internet comme moyen de travailler avec des matériaux authentiques dans l'enseignement des langues étrangères (*ibid.* : 92). Mais comment les désirs d'apprenants et d'enseignants peuvent-ils être unis? Par compréhension mutuelle ou par dictature? Cependant, c'est le professeur qui dirige l'enseignement et c'est lui qui est responsable de la réalisation des curriculums. Le savoir pédagogique et didactique du professeur guide ses perceptions sur l'enseignement. L'enseignant choisit souvent les textes qui sont raisonnables et compréhensibles d'un point de vue didactique. Les étudiants ne prennent pas nécessairement en considération les faits linguistiques et didactiques.

2.8 Intégration de l'Internet dans l'enseignement des langues

Dans ce chapitre nous allons étudier l'intégration de l'Internet dans l'enseignement des langues comme une possibilité de rendre visibles les nouveaux environnements, car dans cette recherche Internet est vu comme un environnement d'apprentissage. Nous

allons analyser la fonction d'Internet – ses avantages et problèmes – dans l'enseignement des langues.

Pendant les dernières années l'utilisation d'Internet a augmenté radicalement dans les pays occidentaux. En même temps qu'Internet se développe, les différents programmes au service de la recherche sur Internet et les articles de journaux sont en train de lister et de faire ressortir des sites potentiels qui pourraient être utilisés dans l'enseignement des langues étrangères (Brandl [2002 :1]). Mais plusieurs recherches empiriques devraient être encore faites pour qu'on puisse trouver des modèles pédagogiques pour guider des professeurs et des stagiaires de la pédagogie dans l'avenir (*idem.*).

L'esprit actuel est d'utiliser le réseau d'une façon agréable. On souligne plus la technologie en soi mais il existe plutôt un point de vue humain. À partir de l'an 1995 on parle d'enseignement assisté par le réseau au lieu d'enseignement assisté par l'ordinateur. Le but de la didactique au réseau doit être la production d'expériences aux apprenants (Tella et al. [2001: 21]). L'enseignement assisté par Internet fait partie de la culture médiatique. Actuellement, quand on parle d'enseignement assisté par le réseau on réfère à l'enseignement à l'aide d'Internet. L'importance de la médiation augmente car la communication passe par des outils médiatisés. Aujourd'hui la formation à l'aide d'Internet se concentre sur la communication textuelle. Le défi de l'avenir est l'augmentation de l'audiovisualité sur Internet : l'aspect communicatif, les gestes, la parole, la communication non verbale auront un plus grand rôle dans l'enseignement des langues étrangères (*ibid.* :35).

2.8.1 Des avantages

Pour qu'il y ait apprentissage, il ne suffit pas d'ouvrir des fenêtres, de parcourir des hyperespaces, de naviguer dans des cédéroms multimédia, de dialoguer avec un programme intelligent. Encore faut-il que l'ensemble de ces opérations soit piloté par un sujet en quête d'informations afin de réaliser un but d'apprentissage, lequel s'insère dans un projet social. (Belisle [998 :132])

Comment Internet dans l'enseignement de FLE peut-il faire progresser la compétence interculturelle des étudiants? Internet offre des matériaux authentiques, on peut y communiquer avec des gens d'un pays cible et on peut y voir une langue authentique. Il est évident que cela influence le développement de la compétence interculturelle des étudiants. L'Internet offre de nombreuses possibilités pour la didactique des langues étrangères. Brandl (*ibid.* : 2) détaille les caractéristiques générales des capacités d'Internet qui sont potentielles pour faire progresser l'apprentissage d'une langue. Il distingue :

- 1) la disponibilité universelle des matériaux authentiques
- 2) la possibilité pour l'interaction et la communication internationale et locale via les réseaux informatiques,
- 3) la structure de l'information non linéaire (hypermédia)
- 4) les capacités de multimédia.

Forsblom (2002 :13) affirme que du point de vue de la pédagogie, le matériel d'enseignement basé sur hypermédia est incomparable car il touche des situations de la vie réelle et les apprenants peuvent travailler avec l'information venant de sources différentes. Elle insiste sur la diversité et une meilleure qualité des matériaux ; les thèmes sont modernes, et les sites offrent des exercices variés. Elle est d'avis que l'apprentissage holistique ne peut être obtenu que dans les situations de la vie réelle (*idem*).

D'après nous, l'Internet pourrait bien être utilisé dans l'enseignement du FLE pour la recherche documentaire sur Internet, pour la participation aux 'salons de bavardage' (voir p.24) et aux différents groupes de discussions. L'Internet offre énormément de

matériel authentique que les enseignants peuvent exploiter dans leur enseignement d'une façon ou d'une autre. Nous voyons que le tandem avec une école partenaire en France pourrait diversifier l'enseignement traditionnel et que de cette façon les étudiants pourraient être en contact avec les Français. Sur Internet, on peut étudier plus largement les éléments culturels de la France : la gastronomie, les villes, les loisirs des français etc. Il y a aussi beaucoup d'exercices différents en ligne que l'enseignement du FLE pourrait bien exploiter en plus d'exercices des manuels du français. La didactique du FLE peut exploiter ces éléments séparément ou bien on peut organiser un cours entier qui s'articule en ligne et qui exploite tous ces éléments pendant un cours. Nous sommes d'avis que si l'enseignant a de l'imagination, les possibilités d'Internet sont illimitées. Dans ce chapitre nous allons étudier ces possibilités plus précisément surtout à l'aide de la recherche de Manganot (1998). Par notre recherche empirique (dans le chapitre 3), nous essayons de savoir quelles possibilités de la NTIC les étudiants du français veulent exploiter dans l'apprentissage du français.

2.8.1.1 La recherche documentaire sur Internet

Dans son article, Verreman (2001 :1) propose de nouveaux modes d'apprentissage d'une langue par la recherche documentaire sur Internet. Ces modes touchent avant tout de nouveaux modes de lecture. Il affirme qu'à travers les recherches des sites authentiques d'une langue étrangère

/.../ beaucoup d'élèves se trouvent pour la première fois confrontés à une masse de termes et petits textes authentiques (...). Il y a donc un effet lecture de grande importance, de lecture rapide avec repérage des mots plus significatifs. D'autres apprenants ont su repérer les termes les plus significatifs pour comprendre l'essentiel des documents. (...) De cette manière, il se produit un apprentissage lexical partiellement inconscient, mais d'une part non négligeable. Le sens des termes inconnus est inféré à partir du contexte, de similitude avec des mots anglais ou de racines inconnues. (Verreman [2001 :1])

Ce nouveau mode de lecture souligne la capacité des apprenants à trouver l'essentiel et le pouvoir d'appliquer leurs savoirs et compétences précédentes (la métacognition) dans les nouvelles situations. Il s'agit d'organiser et hiérarchiser l'information d'une manière nouvelle. Cette nouvelle forme de lecture peut contribuer à la croissance d'une motivation pour la langue car les apprenants se rendent compte qu'ils se débrouillent et comprennent l'essentiel de ce qu'ils lisent. Ils peuvent constater qu'ils

comprennent les mêmes sites que les jeunes d'un pays cible et peuvent communiquer avec eux dans la langue étrangère même s'ils l'ont apprise peu de temps. La recherche de l'information sur les sources traditionnelles comme les manuels scolaires peut être appelée la recherche d'un matériel prévu. L'Internet demande plus de son usager. Sur Internet, les apprenants et les enseignants doivent faire la séparation entre l'information et le matériel qui est adéquat, confident, important et intéressant et celui de trivial, inutile, superflu, faux même d'un point de vue éthique et pédagogique (Tella et al. [2001 : 50]). Quant à cette étude, il faut penser si l'Internet demande trop des étudiants quand on l'intègre à l'enseignement du français, car au lycée, les études de français sont assez exigeantes en tant que telles. C'est une chose qu'on essaye d'étudier par la recherche empirique.

2.8.1.2 L'aspect social d'Internet

Un certain nombre d'atouts pédagogiques d'Internet sont maintenant reconnus par la plupart des auteurs. Mangenot (1998 :134) classe les éléments suivants :

- l'interculturel (par les échanges et par la recherche sur les sites)
- la collaboration (créations collectives)
- l'intégration du contenu en mode immersif (distinction floue entre contenu pour apprentissage des langues et contenu pour information grand public)
- le plurimédia (inclusion du son, image, vidéo et du texte)
- l'autonomisation (vers une grande liberté de recherche, d'expression et d'objectif)
- l'apprentissage ludique et la motivation par le jeu et la réduction du stress
- la simulation et le jeu de rôle
- la communication authentique (groupes de discussion, correspondance électronique).

La communication sur l'écran passe essentiellement par l'écrit, ce qui n'est pas sans implications didactiques. Internet permet cependant de renouveler fréquemment les matériaux et d'obtenir des données actualisées.

Pour la recherche de données par les apprenants, la Toile, avec sa richesse et ses puissants moteurs de recherche, offre un atout non négligeable, à la condition bien sûr de savoir se servir de ces outils. (*idem.*)

L'utilisation d'Internet encourage une évaluation sociale, aux critères essentiellement pragmatiques, dans le cas, par exemple, où les apprenants ont pour tâche de communiquer en ligne, de contribuer à des projets collectifs, ou encore d'élaborer des sites dans une langue étrangère (*ibid.* :135). Des commentaires sur les réalisations (y compris sur le plan linguistique) peuvent alors circuler. Le fait de savoir que les productions seront présentées sur l'écran peut amener le groupe d'apprenants à porter un regard plus critique sur ses productions : la perspective d'être lu par d'autres pousse à de meilleures réalisations. (*idem.*)

Internet encourage une construction sociale des connaissances (*ibid.* : 136). Il existe de nombreux canaux permettant de pratiquer le français sur Internet. Mangenot dans son article note une distinction fondamentale quant au type de discours pratiqué selon que la discussion a lieu en temps réel ou en temps différé : dans le premier cas, il s'agit d'une langue proche de l'oral, dans le second de la langue écrite, plus ou moins formelle.

'Les salons de bavardage' sont le moyen le plus simple de communiquer en temps réel avec d'autres personnes des quatre coins du monde. Ces "salons" permettent le choix du personnage. Mangenot fait remarquer que les messages échangés sont encore plus incohérents que ceux des bavardages classiques.

L'observation montre en effet que le type de langage employé sur ces différents canaux se caractérise d'une part par une certaine incohérence et par le relâchement des normes propres à la langue écrite, d'autre part par l'emploi de codes. (*ibid.* : 137).

Mangenot doute quand même que la pratique de ce type de discours puisse contribuer à des acquisitions marquantes dans le domaine linguistique (à l'exception des projets d'écriture collective en temps réel).

En ce qui concerne la discussion en temps différé, Mangenot propose tout d'abord le courrier électronique mais à son avis, de nombreux tandems n'ont qu'une durée de vie limitée, faute de contenus à échanger. Mangenot prétend que si on veut viser une certaine efficacité dans les apprentissages, la communication gagnera à être encadrée par des projets. Il considère que la caractéristique la plus intéressante du projet est

/.../ sa capacité à faire sortir des murs de l'institution, à mettre bien sûr en relation les apprenants entre eux, mais en outre à amener à communiquer avec l'extérieur en vue de la réalisation d'un but bien précis. (*ibid.* :138).

Pourtant, quand on parle de l'introduction de nouveaux outils à la didactique des langues, il faut retenir que l'enseignement des langues a pour objectif souvent les épreuves du baccalauréat. La didactique holistique, l'apprentissage par l'expérience et les essais dans la pratique de nouvelles formes de la didactique sont souvent voués à l'échec à cause de la forte présence des demandes des épreuves du baccalauréat dans le curriculum (nous reviendrons à cette question également dans le dernier chapitre de notre travail).

2.8.2 Des problèmes

Les problèmes d'usage d'Internet en cours de langue doivent être considérés avant de l'intégrer dans la didactique d'une langue étrangère. Notre point d'intérêt est la réflexion sur l'adaptabilité de son usage – quand est-il utile de l'utiliser ? De toute façon, il n'est qu'un support d'apprentissage : il ne peut pas être pris pour un but définitif en soi dans l'enseignement. Forsblom (2002 :134) est d'avis que si les enseignants sont fascinés seulement par la modernité de l'usage de ce nouvel outil, les avantages véritables de l'enseignement à l'aide d'Internet sont facilement oubliés. Il n'est pas souhaitable non plus qu'au lieu de manuels scolaires, on n'utilise qu'Internet.

2.8.2.1 Le manque de recherches

Brandl (2002 :2) propose les limitations suivantes quand on veut introduire Internet dans un cours de langue : a) la structure de l'information et la façon de la présenter sur Internet qui peut aboutir à une confusion chez les étudiants, b) le manque de contrôle sur la qualité et l'exactitude des contenus de l'information (c'est – à dire, l'usage des ressources sur Internet demande un œil critique de l'enseignant et du lecteur), c) le manque de recherches théoriques et empiriques sur l'utilisation des matériaux sur Internet.

Il existe peu d'information sur les attitudes d'apprenants à l'égard de l'intégration des lectures sur Internet à l'enseignement des langues vivantes. (*idem.* Traduction par nous)

Le manque de recherches fait augmenter l'incertitude des enseignants contre l'usage de TIC et limite des expériences dans la pratique avec les élèves.

2.8.2.2 L'inégalité

À propos de l'égalité dans l'enseignement, Mathey (1998 :4) fait observer que même si l'accès à Internet peut être un facteur d'intégration sociale au niveau national et international, l'absence de cet accès peut aboutir à l'exclusion. On parle de l'Internet comme réseau global mais en réalité seulement 4% de la population du monde peuvent l'utiliser (Tella et al.[2001 : 49]).

2.8.2.3 Le manque de pédagogie forte

Internet peut servir à de véritables apprentissages mais il faut éviter deux écueils : le zapping et la communication à vide, sans objectif. Il convient alors de s'en tenir soit à la perspective de la tâche, soit à celle du projet, car celles-ci demandent de la direction pédagogique. Mangenot cite Robert Bibeau , du Ministère de l'éducation du Québec, qui affirme

.../ qu'on ne devrait pas avoir pour projet d'intégrer les technologies de l'information à l'école, mais plutôt de transformer la pratique pédagogique de l'école. (Mangenot [1998 :140])

Les avantages de la TIC seront inutiles si nous refusons de transformer notre pédagogie.

*En ce qui concerne l'utilisation d'Internet dans le système éducatif, il semble en effet difficile d'utiliser ces nouvelles ressources sans envisager le moindre changement des "conditions d'organisation spatiale et temporelle de l'enseignement". Dans les collèges et les lycées, il s'agit sans doute du principal défi à relever si l'on veut parvenir à une utilisation d'Internet (et, plus largement, des TIC) véritablement intégrée aux cursus de langues. (*ibid.* : 141).*

La pédagogie en réseau est une question de valeurs (Tella et al. [2001 : 38]). Le choix d'un enseignement en réseau est une question de valeurs à laquelle on doit réfléchir d'une manière critique. Actuellement c'est une question sur laquelle les professeurs doivent prendre position tôt ou tard. Ces valeurs se rattachent aux conceptions de l'apprentissage de l'enseignant. Être professeur, c'est une profession et cela comprend la conscience du développement de la société. L'école perd de sa légitimité si elle ne prend pas compte de ce développement. Internet et la culture médiatique sont déjà une partie

inséparable de notre vie et de la vie de nos étudiants. L'enseignement à l'aide d'Internet est le défi de nos jours : c'est un défi à la profession des enseignants.

Ces facteurs contribuent à réfléchir l'importance de l'utilisation des sites d'Internet comme outil pour la didactique et surtout, ils nous obligent à considérer comment tenir compte de ces problèmes et comment on peut les résoudre dans la pratique. D'après Brandl (2002 :14), la décision pour l'usage d'Internet doit être basée sur une logique pédagogique rationnelle et les questions technologiques doivent être considérées soigneusement.

2.8.3 Le rôle de l'enseignant

Il s'agit notamment du nouveau rôle de l'enseignant dans le profit à tirer du réseau pour l'usage didactique. L'Internet n'est pas seulement un outil mais un nouveau contexte dont l'enseignement d'une langue peut bien profiter. L'interaction dialogique et l'idée de la collectivité des étudiants forment ensemble la base de la didactique du réseau. Le changement de travail de l'enseignant est lié à la réflexion pédagogique et à son attitude vers ce nouvel environnement d'action. Le défi de l'enseignant est qu'il faut réfléchir comment son enseignement soutient la communication dialogique d'une classe au lieu de la communication monologique (Tella et al. [2001 : 215]). Il faut réfléchir aussi à comment joindre d'une manière raisonnable la pédagogie sur Internet et la pédagogie traditionnelle. Il faut considérer les différences entre les capacités techniques et sociales des étudiants (*idem.*). Un principe de base de la didactique en réseau est la prise de conscience de la signification des expériences et l'authenticité à l'apprentissage. Il faut quand même retenir le fait que le réseau doit s'habituer aux exigences de l'enseignement, pas le contraire (*ibid.* : 217). Les nouvelles Technologies peuvent créer une vision du monde fragmentaire car ils mettent l'accent sur les détails et sur les morceaux d'information. Le rôle de l'enseignant est d'aider l'apprenant à former un tout de ces morceaux d'information (*ibid.* : 223). Cependant, nous sommes d'avis que l'utilisation d'Internet d'une manière didactique demande énormément de travail de l'enseignant car Internet, par nature, n'est pas désigné pour l'adoption d'un savoir profond.

2.8.4 La compétence médiatique

La compétence médiatique réfère à toutes les compétences et savoirs qu'un individu (étudiant, enseignant) peut acquérir si on étend la signification ou conception traditionnelle de la TIC. La compétence médiatique réfère à la compétence active et productive de l'usage des TIC dont l'individu use pour le développement continu de soi-même (Tella et al.[2001 : 33]). L'individu qui a une bonne compétence médiatique comprend son pouvoir et sa responsabilité comme usager d'Internet. La compétence médiatique comprend la conscience approfondie de l'usage didactique de la TIC et la signification qu'elles donnent à l'évaluation et préparation de l'enseignement à l'aide d'Internet (*ibid.* :34). La recherche de l'information et la mise à profit de celle-ci d'une manière raisonnable exige que chaque étudiant possède des compétences et des moyens pour l'argumentation critique et pour la réflexion indépendante. Ce sont des compétences plus importantes quant à la compétence médiatique (*ibid.*: 50). Quant à cette étude, il y a lieu de poser la question si le cours de français est la vraie place pour apprendre la compétence médiatique car le français est quand même une langue secondaire pour la plupart des étudiants. La recherche empirique de cette étude n'essaye pas d'étudier si l'idée de la compétence médiatique se réalise au lycée de nos jours. Nous voulons savoir seulement si les réponses des étudiants révèlent qu'il y aurait peut-être des possibilités pour la compétence médiatique d'être intégrée au cours du français.

2.9 Les modes d'usage de TICE

Les modes d'usage de la TICE comprennent quatre modes d'usage différents. Il s'agit d'étudier la relation entre les études/l'étudiant et la technologie. Par celle-ci on peut examiner quelles sont les fonctions différentes de la TIC dans la didactique et dans les études. Ces modes d'usage peuvent être considérés également comme perspectives ou catégories quant à produire des matériaux et des environnements pour les études (Tella et al. [2001 : 181]). Les quatre modes d'usage sont 1) le mode pédagogique, 2) le mode médiatique, 3) le mode communal, 4) le mode communicatif.

À l'aide du mode d'usage de la TICE on peut analyser différentes situations d'enseignement et d'études. En comparant différentes méthodes de travail avec les quatre modes d'usage de ce modèle on peut examiner comment on étudie dans la situation d'enseignement. Par ce modèle on peut déterminer des questions concernant le travail en groupe, le travail individuel, les questions de temps et de lieu (*ibid.* :119).

2.9.1 L'usage pédagogique

Il s'agit de ce mode si on étudie à l'aide d'un matériel de réseau. La chose qu'il faut apprendre est incluse dans le matériel ou dans l'environnement où on étudie. Quant à l'usage d'un certain matériel d'une manière pédagogique on doit étudier comment l'usage de la TICE dirige le procès d'apprentissage de l'apprenant. Qu'est-ce qu'il étudie ? Comment étudie-t-il et est-ce que le matériel motive l'étudiant ? Ce mode d'usage stimule de son mieux l'étudiant à travailler indépendamment mais l'usage des matériaux peut bien être organisé d'une manière que c'est l'enseignant qui soutient le travail de l'apprenant. (*ibid.* :183).

2.9.2 L'usage médiatique

Dans ce mode d'usage la TICE est un outil, alors qu'on étudie « avec la technologie ». L'objet de la préparation et de l'évaluation est comment la technique fait progresser ou renforcer les compétences d'un individu ou d'un groupe. Il est quand même raisonnable de comprendre ce mode d'usage pas seulement comme outil mais aussi comme partenaire intellectuel, comme nouveau contexte (*idem.*).

2.9.3 L'usage collectif

L'usage de la TICE soutient des activités collectives et fait progresser la coopération des apprenants. L'objet d'enseignement est de prendre en considération l'environnement physique et social et de faire progresser la dynamique d'un groupe. Dans ce modèle, l'environnement de réseau et l'environnement physique forment ensemble l'environnement didactique de réseau (p.ex. les programmes du groupe). L'usage collectif du réseau convient bien pour les différents étudiants. (*ibid.* :184)

2.9.4 L'usage communicatif

L'usage communicatif veut dire l'usage d'un environnement au réseau pour télé-enseignement (*ibid.* : 186). L'interaction entre l'étudiant et le professeur passe seulement par le réseau d'une manière ou d'une autre. L'enseignement à distance bénéficie le plus de ce mode d'usage.

Ces quatre modes d'usage sont en contact les uns avec les autres. Il est utile de les utiliser ensemble. L'avantage est meilleur si on utilise plusieurs modes ensemble dans le procès enseignement – étudiant – apprentissage (*ibid.* :188). Par la recherche empirique, nous essayons d'étudier s'il y a des modes d'usage avec lesquels les étudiants se sont familiarisés le plus et s'il y a des modes d'usage avec lesquels ils voudraient travailler à l'avenir.

2.10 Stratégies d'apprentissage et l'environnement des TICE

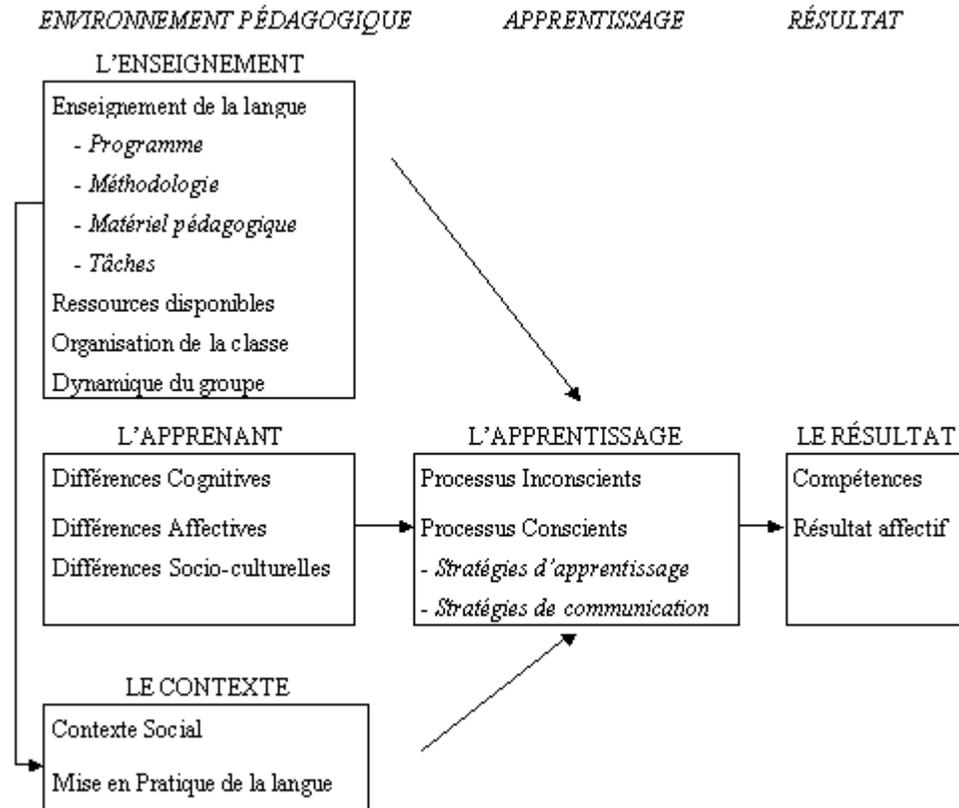
Dans ce chapitre nous traiterons les stratégies d'apprentissage. La recherche d'Atlan (2000) est utilisée comme théorie de base de ce chapitre. Atlan détermine par une étude expérimentale avec des étudiants français si l'utilisation des stratégies d'apprentissage par un apprenant de langues est influencée par la technologie de l'information et de la communication (TIC) utilisée pour la présentation d'une tâche d'apprentissage. Dans cette étude, nous essayons d'examiner si les apprenants sont conscients des stratégies qu'ils utilisent. Nous essayons d'analyser également dans la partie empirique si les étudiants sont d'avis que l'usage de l'Internet au cours du français pourrait fonctionner au profit des leurs stratégies.

L'utilisation des stratégies d'apprentissage est un type de différences individuelles qui semble être assez sensible à l'environnement pédagogique. Selon Atlan (1999) le support de communication choisi pour présenter différents aspects de la langue cible ou pour exécuter certaines tâches dans cette langue n'est pas neutre du point de vue de l'apprenant. Quant à elle, la simple introduction de nouvelles technologies éducatives ou la création de nouveaux environnements pédagogiques ne conduisent pas forcément à un meilleur apprentissage. L'efficacité d'un support ou d'une méthode dépend du genre

d'information à diffuser et, surtout, de la façon individuelle de percevoir et traiter cette information. Elle affirme que la différence individuelle des étudiants comprendra le style cognitif, le style d'apprentissage, la motivation, les données socioculturelles et, surtout, les stratégies d'apprentissage (*ibid.* : 109). Cependant, elle distingue généralement quatre types de différences individuelles:

- des différences cognitives (style cognitif – dépendance/indépendance du champ, le fait de prendre des risques, analysant/globalisant ; style d'apprentissage – visuel, auditif, tactile ; intelligence ; aptitude),
- des différences affectives (motivation, personnalité - anxiété, confiance en soi attitude),
- des différences socio-culturelles (âge, sexe, éducation antérieure),
- des différences dans l'utilisation des stratégies d'apprentissage. (*idem*)

Atlan prétend que les différences cognitives, affectives et socio-culturelles sont en grande partie inconscientes et incontrôlables par un individu. Elles peuvent évoluer avec le temps mais elle suppose qu'elles sont stables à un moment donné de l'apprentissage. Par contre, elle voit que les stratégies d'apprentissage sont des techniques que l'apprenant peut choisir et utiliser pour faire avancer son apprentissage. Le schéma de l'apprentissage dans la figure 1. permet de mieux situer la place de différences individuelles dans l'apprentissage. C'est un schéma des variables intervenant dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Ce schéma permet d'étudier les interactions entre la TICE et les stratégies d'apprentissage (Atlan 2000 p.111). Au début de l'apprentissage, il y a un état initial décrit par l'environnement pédagogique et un résultat est atteint après passage par un processus d'apprentissage (*idem.*).



Source : Adapté de Naiman *et al.* (1978) et Skehan (1989)

Figure 2 : Un schéma d'apprentissage des langues par Atlan 2000 (p.111).

Les stratégies d'apprentissage font aussi partie des différences individuelles mais elles n'interviennent pas au même stade du modèle d'apprentissage que les autres variables, comme elle l'a montré dans le schéma. Cependant Atlan fait référence à Wenden qui donne six critères qui permettent de cerner la notion de stratégies :

1) Ce sont des actions ou techniques spécifiques et non pas des traits de personnalité ou de style cognitif, 2) certaines peuvent être observées par le chercheur et d'autres pas, 3) elles sont orientées vers un problème, 4) elles peuvent contribuer directement ou indirectement à l'apprentissage, 5) elles peuvent être utilisées consciemment mais peuvent devenir automatiques, 6) elles sont négociables et peuvent être modifiées (*ibid.* : 112).

Atlan définit les stratégies d'apprentissage de la manière suivante :

Elles sont des actions choisies par les apprenants d'une langue étrangère dans le but de se faciliter les tâches d'acquisition et de communication (*idem.*).

Quant aux conditions d'utilisation Atlan identifie trois facteurs qui jouent dans le choix d'une stratégie par un apprenant : la tâche à accomplir, les caractéristiques de l'apprenant et la nature du matériel pédagogique (*ibid.*: 113). Elle constate quand même que la juxtaposition de ces trois facteurs rend l'identification et le classement des stratégies d'apprentissage difficile. Atlan propose un modèle d'utilisation des stratégies qui tient compte de ces difficultés. Il y a quatre conditions qui doivent être présentes pour qu'un apprenant utilise une stratégie d'apprentissage :

1) L'apprenant doit être conscient de la ou des stratégies appropriées. La stratégie peut être utilisée de façon spontanée ou apprise mais son utilisation doit être intentionnelle. 2) L'apprenant doit avoir une raison pour utiliser la stratégie (un problème à résoudre, forte motivation, occasion de l'utiliser). 3) Il ne faut pas qu'il y ait de raison pour ne pas l'utiliser (anxiété, sanctions lors de son utilisation, raisons de croire à son inefficacité). 4) L'utilisation de la stratégie doit être renforcée par des conséquences positives (réduction de l'anxiété, meilleure note, etc.) même si la stratégie elle-même n'est pas utile pour l'apprentissage. (*idem*)

Pour classer les stratégies Atlan présente le système d'Oxford, qui a servi à développer le *Strategy Inventory for Language Learning (SILL)*, un questionnaire qui a mis en évidence les groupes de stratégies utilisées par des apprenants des langues (*idem*). Ce classement est créé autour d'une dichotomie entre les stratégies directes et les stratégies indirectes. Les stratégies directes impliquent la manipulation directe de la matière linguistique et sont censées améliorer directement l'acquisition de la langue. Elles sont :

- 1) Stratégies de rappel – principalement pour faciliter le rappel du vocabulaire (par l'utilisation d'images mentales, par exemple).
- 2) Stratégies cognitives – pour faciliter le traitement de l'information linguistique et la production de la parole (par la répétition, l'analyse des expressions nouvelles ou la prise de notes, par exemple).
- 3) Stratégies de compensation – pour faire face à des lacunes dans les connaissances ou dans la performance (deviner le sens des mots, inventer des mots, utiliser la circonlocution). (*ibid.* : 114)

Les stratégies indirectes n'influencent pas l'usage direct de la langue mais sont aussi importantes pour le processus d'apprentissage. Elles sont encore de trois types :

- 1) Stratégies métacognitives – pour gérer le processus d'apprentissage (trouver des occasions pour utiliser la langue, etc.).
- 2) Stratégies affectives – pour gérer ses émotions et sa motivation (se détendre, par exemple).
- 3) Stratégies sociales – pour apprendre par le biais d'un contact avec les autres (demander à être corrigé, par exemple). (*idem*)

Atlan constate que quand on considère qu'une technologie donnée est composée de tout un ensemble d'attributs qui sont en fait des variables indépendantes dans l'environnement pédagogique, il est facile de comprendre comment les différentes technologies peuvent susciter différentes réactions auprès de différents apprenants (*ibid.* p.116).

Le fait de prendre en compte à la fois les stratégies d'apprentissage et les attributs média peut changer notre façon de concevoir l'utilisation de la technologie pour l'enseignement des langues car nous nous concentrons sur ce que les étudiants accomplissent réellement avec la technologie et non pas sur ce que la technologie en soi peut permettre d'accomplir (*idem*).

Son étude expérimentale a confirmé que les TICE ont eu une influence sur la façon dont l'apprenant a exécuté son travail. La tâche sur ordinateur classique a produit une baisse dans le recours à des stratégies de compensation mais n'a produit aucune évolution dans l'utilisation des stratégies de rappel et cognitives. Par contre, l'usage des ordinateurs multimédia mobilise fortement des stratégies de compensation par rapport aux autres tâches (*ibid.* : 117). Son étude montre que la technologie influe sur la façon dont les apprenants réalisent leur travail Ce fait a des conséquences pédagogiques pour l'enseignement des langues.

3. Partie empirique

La partie empirique se construit à partir du rapport des réponses des étudiants et de l'analyse des résultats. Par la recherche empirique nous essayons de trouver les réponses aux questions principales proposées dans cette étude. Pour trouver les réponses, nous avons distribué les questionnaires aux étudiants d'un lycée à Tampere, Tampereen lyseon lukio. Comme candidats nous avons pris 27 étudiants représentant deux niveaux linguistiques différents : le niveau A (9 étudiants), qui ont le français comme première langue étrangère et qui l'ont appris dès l'école primaire et le niveau B2 (18 étudiants) qui ont commencé leurs études de français au collège. 18 des répondants sont des filles et 9 des garçons. Notre but sera d'examiner si les étudiants de lycée se sont déjà familiarisés avec Internet en cours de français et s'ils voudraient que l'usage de l'Internet fût une partie de l'enseignement. Nous examinerons aussi leurs émotions face à leurs manuels de français et de cette manière nous essayons analyser si l'Internet offrirait une valeur supplémentaire en plus de l'usage d'un manuel scolaire traditionnel. Nous voulons savoir également si les étudiants pensaient que l'usage de l'Internet en cours de français pourrait fonctionner au profit de leurs stratégies d'apprentissage.

Nous avons posé dix questions aux étudiants. Les questions posées sont choisies pour illustrer d'une manière étendue les opinions des étudiants sur l'usage de l'Internet en cours de français. Nous avons choisi des questions ouvertes au lieu de questions précises et plutôt fermées pour que les étudiants puissent écrire librement ce qu'ils veulent et ce qui leur vient à l'esprit. Nous avons essayé de formuler les questions de manière qu'elles ne soient pas trop tendancieuses pour les étudiants. Nous pensons que de cette façon le questionnaire peut atteindre son but en essayant de montrer les opinions préalables et les préjugés des étudiants face à la NTIC dans l'enseignement du FLE. Au début du questionnaire nous avons indiqué aux étudiants quelques exemples comment Internet peut être utilisé en cours de français. Le questionnaire se trouve dans l'appendice.

3.1 Le rapport des réponses des étudiants

Nous rapportons les résultats de chaque question qualitativement à l'aide d'exemples des réponses. Nous avons choisi les exemples qui, à notre avis, représentent le mieux l'opinion générale des étudiants. La plupart des réponses des étudiants se trouvent dans l'appendice. Nous rapportons les résultats aussi d'une manière quantitative pour illustrer avec des figures l'opinion des étudiants. Nous cherchons à noter les différences entre les deux niveaux, B2 et A, et aussi les différences dans les opinions entre les filles et les garçons. Nous analyserons les résultats plus précisément dans le chapitre 3.2. Les étudiants ont répondu en finnois et nous avons traduit leurs réponses en français.

3.1.1 Questions 1-3

La plupart (85%) des répondants ont utilisé l'Internet d'une manière ou d'une autre dans leurs études de français. Le plus souvent ils l'ont utilisé pour faire des exercices de vocabulaire ou de grammaire en ligne en profitant des sites préparés pour cet usage. De cette manière, l'Internet a fonctionné comme un outil qui complète les exercices de leurs manuels scolaires. Le plus généralement les étudiants ont mentionné qu'ils l'ont utilisé avant les examens pour réviser la grammaire et le vocabulaire.

Exemples :

1. Oui, quelques fois j'ai fait des exercices de révision sur les sites français. Garçon, niveau A

Les étudiants de français ont fréquenté l'Internet le plus souvent aussi pour la recherche de l'information sur les sites français afin de réaliser des projets ou des exposés en cours de français.

Exemples :

2. J'ai utilisé l'Internet pour trouver l'information sur les sites français à l'aide de Google pour mon exposé. Fille, niveau B2
3. On a cherché de l'info sur les différents sports d'hiver en français. Garçon, niveau A

30% des répondants ont profité aussi du dictionnaire gratuit sur Internet pour trouver des mots qui ne sont pas marqués dans leurs manuels de français mais la qualité de ces dictionnaires est critiquée.

4. J'ai utilisé Internet à l'aide de ma rédaction, j'ai cherché des mots peu connus mais les dictionnaires en ligne fonctionnent mal. Fille, niveau B2

Un étudiant a joué à des jeux en ligne en français et seulement une étudiante a profité d'un salon de discussion pour discuter avec son amie française.

L'usage de l'Internet s'est passé le plus souvent tout indépendamment et dans 30% des cas c'était le professeur qui a dirigé son usage. L'usage dirigé par le professeur a eu lieu le plus généralement au collège et pas au lycée.

3.1.2 Question 4

La plupart des répondants (70%) sont favorables à l'enseignement du français où l'usage de l'Internet serait une partie naturelle de l'enseignement. Il n'existe pas de différences entre les étudiants du niveau B2 et du niveau A. Quant aux garçons, il n'y a en qu'un qui est contre cette idée. Ceux qui sont pour l'usage de l'Internet en cours de français justifient leurs envies pour des raisons variées.

Le plus souvent l'Internet au cours de français est vu comme un changement agréable et souhaité. De l'avis des étudiants, le changement est motivant et l'Internet peut diversifier l'enseignement traditionnel. Les étudiants voient que les exercices en ligne sont variés, que les sujets sont modernes, qu'on peut y trouver du vocabulaire tout nouveau et que l'Internet offre plus d'information sur la culture française.

Exemples :

5. Oui, je voudrais l'Internet en cours de français. Je crois que l'usage de l'Internet pourrait diversifier les leçons de français qui sont quelques fois assez ennuyeuses. Garçon, niveau B3

6. Oui, ça serait du bon changement et on trouve facilement de l'info sur Internet et ça faciliterait mon apprentissage. Garçon, niveau B2

Les étudiants sont d'avis que la mise à profit de l'Internet serait utile aussi en français car l'Internet est déjà utilisé en cours pour les autres langues étrangères aussi. Il est mentionné qu'il serait souhaitable d'apprendre à utiliser l'Internet en dehors de l'école en français aussi et que cela faciliterait le travail indépendant à la maison.

Exemples :

7. Oui, parce qu'on utilise l'Internet pour les autres matières, alors pourquoi pas en français. En même temps qu'on apprend le français on apprend comment on peut profiter de l'Internet différemment, pas seulement pour le plaisir. Je crois qu'on pourrait découvrir la culture française plus facilement à l'aide de l'Internet. Fille, niveau B2

8. Pourquoi pas, aujourd'hui on y trouve des choses et de l'information de toute sorte. On pourrait par exemple examiner des articles sur les sites des journaux français...des histoires modernes pour apprendre des mots actuels. Fille, niveau A

L'usage de l'Internet est vu comme amusant et fascinant. Quelques étudiants soulignent quand même que l'apprentissage en ligne serait efficace seulement si son usage était surveillé par le professeur est que si l'utilisation était bien organisée et prévue. Nombre de ceux qui sont pour cette idée mentionnent que le travail sur Internet pourrait quand même prendre trop de temps à l'enseignement normal.

Exemples :

9. Ca serait du changement agréable, mais dans la pratique cela ne vaut pas la peine parce qu'on manque de temps dans les cours et les exercices du manuel sont prioritaires. Fille, niveau B2

10. Ca serait bien si par exemple le professeur donnait des adresses de bons sites et on pourrait faire des exercices à la maison, mais à l'école on manque de temps et on doit profiter du temps pour apprendre de nouvelles choses. À mon avis, on peut s'entraîner en ligne le mieux sur des choses déjà apprises par l'enseignement normal. Fille, niveau B2

11. Oui car je suis d'avis que l'usage de l'Internet est amusant et on y trouve des exercices divers et variés. Je crois aussi que dans des circonstances surveillées ça serait un outil effectif pour l'apprentissage. Garçon, niveau A

Ceux qui sont contre l'idée d'utiliser l'Internet au cours du français (30% des étudiants) donnent des justifications suivantes. La raison le plus souvent mentionnée est celle qui concerne le manque de temps. Les étudiants ne veulent pas que l'utilisation de

l'Internet prenne le temps de l'enseignement normal et traditionnel qui à leurs avis est plus efficace et donne de meilleurs résultats d'apprentissage. Ils sont d'avis que l'enseignement traditionnel est plus utile et que les exercices dans les manuels sont plus efficaces que sur Internet.

Exemples :

12. Non, je ne veux pas que l'Internet soit une partie de l'enseignement du français parce qu'un cours contient énormément de nouvelles choses à apprendre et on a trop peu de leçons. Je ne crois pas qu'à l'aide d'Internet on puisse apprendre aussi effectivement que par l'enseignement traditionnel. Fille, niveau B2

13. Non, les exercices en ligne sont soit trop faciles soit trop difficiles et ils traitent de sujets sans importance et ils sont bizarres. Pour moi, les exercices traditionnels sur le papier sont plus efficaces. Je pense quand même que la recherche de l'information en français sur Internet pourrait être utile. Fille, niveau A

Les étudiants voient que l'usage de l'Internet ne sert à rien dans l'apprentissage du français et le changement de la situation présente est vu plutôt d'une manière négative. Ils doutent aussi de leur autodiscipline car l'Internet offre des stimuli divers.

14. Le plus souvent les tentatives pour utiliser Internet dans l'enseignement des langues étrangères n'ont servi à rien. S'il existait une méthode utile... alors pourquoi pas en profiter. Sinon, ça ne rime à rien ! Garçon, niveau B

15. Non, il est trop facile de trander (je pense à moi-même). J'écouterais seulement de la musique et quand le professeur s'approcherait j'ouvrerais une autre fenêtre Internet. Fille, niveau B2

3.1.3 Question 5

Quant à la question cinq, les étudiants sont assez unanimes. L'opinion générale des étudiants (95%) est que si le professeur voulait profiter de l'Internet en cours de français il devrait être utilisé une ou deux fois par cours, ainsi pas trop souvent. Ceux qui sont pour l'utilisation de l'Internet sont aussi d'avis qu'une ou deux fois par cours serait un nombre suffisant. Il y en a quelques-uns (5%) qui voudraient en profiter plus souvent, ainsi une fois par semaine ou le plus souvent que possible.

La plupart des étudiants (59%) sont d'avis que l'Internet devrait être utilisé le plus fréquemment pour faire des exercices divers de grammaire et de vocabulaire en ligne. 22% des répondants pensent que l'Internet devrait être exploité comme ressource de différents projets et présentations. Seulement 15% mentionnent la recherche de l'information. La mise à profit d'exercices visuels et actuels sur Internet, la recherche de sujets intéressants, les jeux, et la révision avant les examens sont aussi mentionnés (11%). 20% des répondants remarquent que l'usage de l'Internet serait acceptable si le professeur surveillait toute action des étudiants.

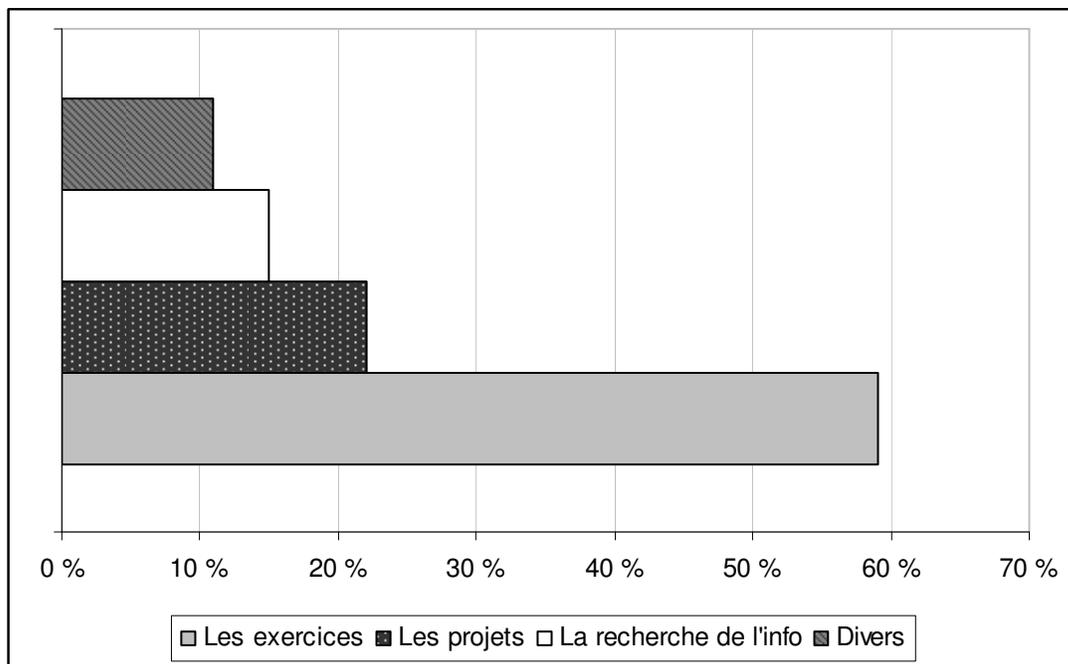


Figure 3 : La division en pourcentage de différentes tâches en cours de français quant à l'apprentissage en ligne

Exemples :

16. Une ou deux fois par cours de français pour l'apprentissage de la grammaire ou pour la recherche de l'information pour un petit projet. Garçon, niveau A

17. Peut-être une ou deux fois par cours. Pour moi, il est inutile de faire des exercices en ligne parce qu'on doit quand même acheter nos manuels qui coûtent cher. Les articles modernes et actuels en ligne pourraient être plus intéressants à traduire que les textes ridicules et ennuyeux dans les manuels de français. Fille niveau A

18. Une ou deux fois par semaine. Le professeur surveille les étudiants et prend soin qu'ils travaillent sur les sites exacts. Il existe sur Internet beaucoup d'exercices visuels et à mon avis on devrait les mettre à profit. Garçon niveau A

3.1.4 Question 6

52% des répondants prennent l'apprentissage de la culture et la connaissance d'un pays pour le plus utile en ligne. Ils sont d'avis que l'Internet pourrait fonctionner bien dans l'enseignement de la culture française car on n'y apprend pas beaucoup par les moyens traditionnels. 48% des étudiants pensent que l'Internet serait utile à la compréhension du texte. Les étudiants mentionnent qu'on peut trouver des textes intéressants et du vocabulaire tout neuf en ligne. L'apprentissage de la grammaire en ligne reçoit le soutien de 26% d'étudiants. Presque chaque étudiant mentionne plus d'un secteur de la langue. L'apprentissage de l'écriture en ligne est mentionné seulement par 7% des étudiants.

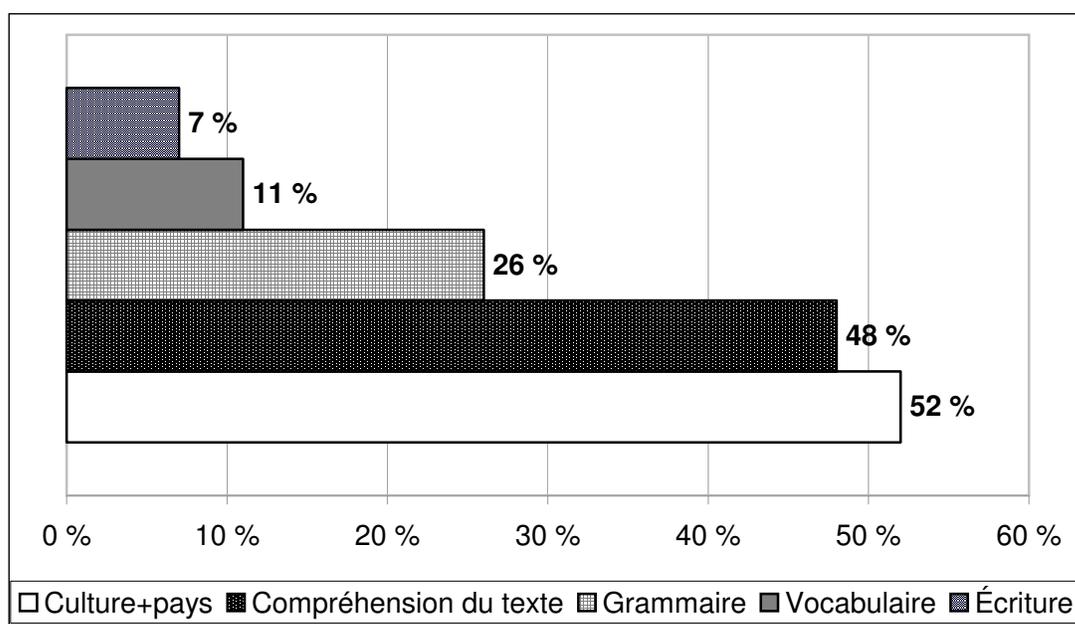


Figure 4 : La division en pourcentage des secteurs de la langue considérés comme utiles par les étudiants quant à l'apprentissage du français à l'aide d'Internet

Exemples:

19. La culture parce qu'on ne l'apprend pas beaucoup par l'enseignement traditionnel. Fille niveau B2

20. Peut-être la culture et la compréhension du texte. On ne devrait pas lire les textes ennuyeux que le professeur nous distribue. Garçon niveau B2

21. Je pense que les exercices d'écriture et de compréhension de texte en ligne seraient plus naturels. On trouvera bien sûr beaucoup d'info sur la culture et sur la France mais ça peut être aussi de la fausse information. Fille niveau B2

22. L'écriture – tous les autres peuvent être compris et appris seulement par l'expérience sociale. Fille niveau B2

3.1.5 Question 7

Les étudiants considèrent l'apprentissage oral à l'aide d'Internet comme quelque chose d'inutile. 67% des apprenants sont d'avis qu'il ne sert à rien de s'entraîner au langage et à la discussion avec l'ordinateur. Ils donnent les justifications suivantes.

Exemples:

23. L'apprentissage oral parce qu'on ne peut pas parler à l'ordinateur. Fille, niveau B2

24. L'apprentissage oral. Il existe bien sûr des "bandes" sur Internet et des exercices oraux, mais à vrai dire, il est difficile de créer l'interaction verbale authentique avec l'ordinateur. Fille, niveau B2

Il est un peu contradictoire que même si la compréhension du texte en ligne est accueillie favorablement dans la dernière question (la question six), 22% des répondants mentionnent la compréhension du texte comme quelque chose d'inutile quand on veut apprendre le français à l'aide d'Internet.

Exemples:

25. La compréhension du texte et la lecture en général sont difficiles et lourds sur l'écran. Fille, niveau B2

26. La compréhension du texte. L'Internet ne peut pas être d'un grand profit pour cet emploi. À mon avis ça peut plonger les étudiants dans le désespoir parce qu'on est en ligne juste pour faire des

exercices apathiques en même temps qu'il y en a toute sorte d'intéressants et marrants sur Internet.

Garçon, niveau A

15% des étudiants pensent qu'il ne vaut pas la peine d'étudier la grammaire en ligne.

Exemples :

27. Je pense qu'il sera inutile d'apprendre la grammaire en ligne. Personne ne ferait ce qu'on devrait faire...tout le monde juste zapperait pour trouver des choses intéressantes pour soi-même. Fille, niveau A

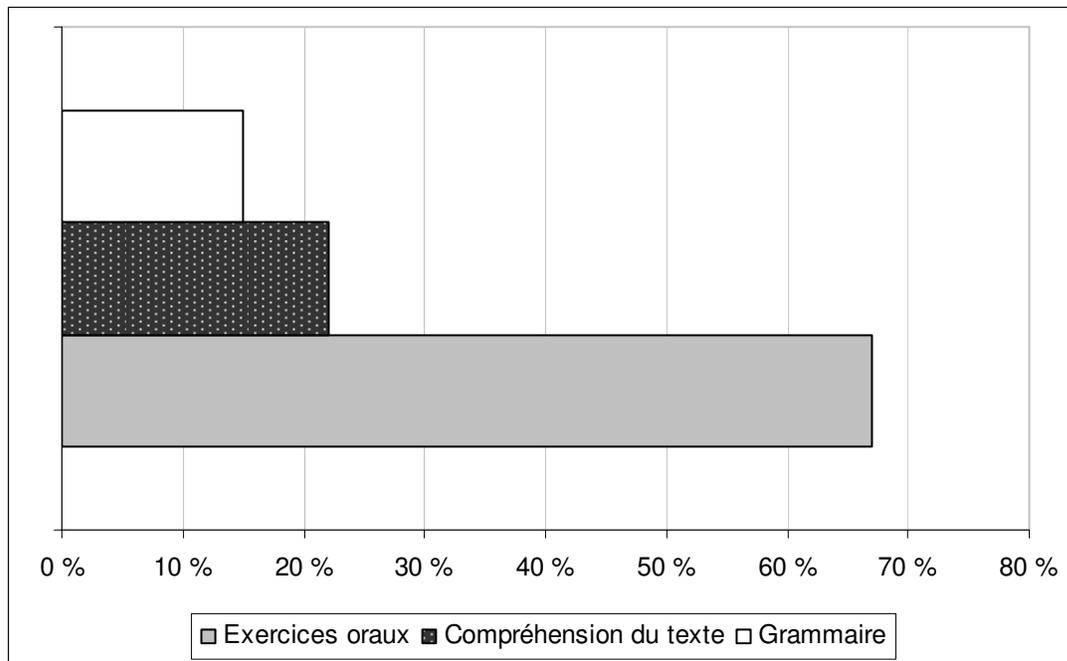


Figure 5 : La division en pourcentage des secteurs de la langue considérés comme inutiles par les étudiants quand on veut apprendre le français à l'aide d'Internet

3.1.6 Question 8

Ceux qui étudient le français dans le niveau B2 utilisent le manuel appelé « *Sur le vif* » dans leurs études de français. Une minorité des étudiants (22%) sont contents de leur manuel actuel. Ceux qui sont contents aiment les exercices dans le manuel et ils sont d'avis que les textes sont modernes et agréables.

Exemples :

28. La langue est authentique et j'aime le vocabulaire. Je trouve que *Sur le vif* est aussi actuel. Fille, niveau B2

La plupart (78%) sont quand même mécontents de leur manuel de français. « *Sur le vif* » date de 1996 et c'est pourquoi les apprenants pensent que le manuel n'est pas moderne, il n'offre pas de textes sur les sujets actuels et qu'il y a trop d'erreurs de fond. Ils le décrivent en utilisant des adjectifs comme « vieux, ennuyeux, sans intérêt, naïf ». Ils critiquent le vocabulaire qui est pauvre et la partie de la grammaire qui est confuse.

Exemples :

29. Le manuel (*Sur le vif*) date de 1996 et il n'a pas l'air d'être mis à jour (le mark encore la monnaie de la Finlande). Je ne peux pas donner mon avis si la langue utilisée est authentique ou pas parce que je n'ai pas appris la langue suffisamment. Le vocabulaire pourrait être plus pratique et varié. Fille, niveau B2

30. NON, je ne suis pas contente de mon manuel de français. Le vocabulaire est pauvre et au lieu de mots utiles on y trouve des mots tout à fait inutiles. En plus, mon amie française m'a dit qu'il y a des locutions que personne n'utilise dans la réalité. Fille, niveau B2

31. Non, c'est moche et ça coûte trop cher. Les images sont naïves et déprimantes. L'année 1996 était vachement déprimante. Je déteste le manuel, les textes sont trop longs et le vocabulaire ne donne pas de d'aide s'il y a des difficultés. C'est un manuel de français idiot. Les sujets sont vieux et les gens sont ringards. Fille, niveau B2

Quant à la langue utilisée, les étudiants ne savent pas répondre si la langue est authentique ou pas, car en fait, ils ont étudié le français trop peu de temps. Ils pensent qu'ils ne sont pas capables d'évaluer la langue utilisée. Seul deux étudiants considèrent que la langue utilisée dans le manuel n'est pas authentique et qu'elle est vieillie.

Exemples :

32. Il y a trop peu de temps et trop de mots et la grammaire est minable. Les sujets pourraient bien sûr être plus actuels mais ça n'aiderait en rien dans l'apprentissage d'une langue. Moi, personnellement, je ne sais pas ce qu'on veut dire avec une langue authentique française parce que je ne sais pas parler français suffisamment bien pour être capable de comprendre rien d'autre que les textes de mon manuel. Fille, niveau B2

Les étudiants du niveau A utilisent dans leurs études de français le manuel qui s'appelle « *Pont actuel* ». La plupart d'entre eux (78%) sont contents de leur manuel est ils disent du bien du vocabulaire utilisé et des textes qui sont actuels, divers et difficiles. À leurs avis, la langue utilisée dans le manuel est aussi authentique. La grammaire dans le manuel est souvent jugée trop confuse. Seulement 22% des étudiants sont mécontents de leur manuel en totalité.

Exemples :

33. Le manuel de français est ok. Il y a un bon vocabulaire varié. La partie de la grammaire pourrait être plus vaste et plus claire. Les textes sont divers, la langue est authentique et le vocabulaire utile.

Fille, niveau A

34. Oui, peut-être que c'est actuel mais ça m'est égal si c'est actuel ou pas. La langue utilisée dans le manuel est authentique. Garçon niveau A

35. On comprend bien qu'on ne peut pas avoir des textes tellement intéressants si on tient compte du fait qu'il faut probablement inclure certains éléments linguistiques à chaque chapitre. Fille, niveau A

3.1.7 Question 9

La majorité des étudiants (63%) sont contre l'idée d'étudier le cours entier en ligne. La plupart de ces étudiants sont ceux du niveau B2. Les apprenants de français justifient leur attitude négative contre le cours en ligne de plusieurs points de vue.

La raison la plus frappante contre le cours en ligne est celle du manque d'interaction. Les étudiants ont peur qu'il n'y aura pas d'interaction entre le professeur et entre les autres étudiants – ce qui est le fait le plus important à leurs avis quand on apprend une langue étrangère. Ils voient qu'un cours de ce type n'offrira pas de travail en pairs ni en groupe et que le cours en ligne demandera trop de travail indépendant et de cette manière il existera le manque d'exercices oraux et écoutés.

Exemples :

36. Non, je crois que je ne serai pas suffisamment motivée pour un travail indépendant que ça exigerait. Le cours en ligne manque de travail en pairs et en groupe ce qui aiderait mon

apprentissage. Il serait difficile de s'apercevoir si on ne comprend pas certaines choses. Fille, niveau B2

37. Non, parce qu'on n'entendrait pas la langue et on ne pourrait pas discuter avec les autres étudiants. En général, je n'aime pas le cours en ligne. Les cours de langues étrangères demandent une forte présence de l'interaction...ce qu'on ne trouve pas dans tel cours. Fille, niveau B2

Les apprenants croient qu'un cours de ce type ne garantira pas de résultats d'apprentissage aussi avantageux qu'un cours par enseignement traditionnel. Ils sont d'avis que l'école doit leur offrir un bon enseignement et on doit y étudier d'une manière efficace et que l'Internet ne peut pas seul réaliser tout ça.

Exemples :

38. Probablement pas parce que je ne veux pas utiliser l'ordinateur à l'école. Je veux un enseignement efficace et c'est un fait que l'Internet ne peut pas le remplacer. Ca pourrait soutenir l'apprentissage mais je ne veux pas ça à l'école. Fille, niveau B2

39. Non, parce que de cette manière on n'apprend pas aussi efficacement que dans les vraies leçons. Fille, niveau A

Quant aux étudiants, ils voient que le travail en ligne leur demandera trop d'autodiscipline - il est trop difficile de se concentrer sur un sujet précis sur Internet si on prend en considération la très grande quantité d'informations et la nature stimulante de l'Internet. Les étudiants pensent aussi que l'usage d'un ordinateur en cours de langue sera trop exigeant en soi car seul les faits linguistiques demandent beaucoup d'effort.

Exemples :

40. Non, pas encore. Un cours entier en ligne pourrait attirer mon attention vers d'autres choses qui sont loin des études du français. L'Internet offre trop de différents stimuli et ceux-ci augmentent avec le temps. Garçon, niveau A

41. Non, mon savoir linguistique de base en français ne repose pas sur du solide, alors se tirer honorablement d'un cours entier sur Internet...je crois que ça me demandera trop d'effort. Garçon, niveau B2

La minorité des étudiants sont pour un cours de français entier en ligne (37%). La plupart des étudiants du niveau A et la plupart des garçons de tous niveaux ont une attitude positive à l'égard de cette idée.

L'argument le plus fréquent insiste sur le fait que ce type de cours offrirait un changement par rapport à l'enseignement traditionnel. Le changement est vu comme intéressant et comme quelque chose de différent.

Exemples :

42. Oui, parce que ça serait quelque chose d'intéressant et différent. Fille, niveau A

43. Oui, probablement. Il n'y a rien de bizarre à ça. Je crois que je pourrai apprendre toutes les mêmes choses que par l'enseignement traditionnel. Garçon, niveau A

Il existe aussi diverses justifications parmi les réponses des apprenants qui sont pour le cours en ligne. L'un souligne la nature moderne de l'Internet, l'autre pense que le cours sur Internet serait plus détendu.

Exemples :

44. Je le choisirais en plus des cours obligatoires, par exemple en classe terminale quand il sera plus facile de travailler plus indépendamment à la maison. Fille, niveau A

45. Oui, parce qu'on ne devrait pas remarquer les absences. Fille, niveau B2

3.1.8 Question 10

En ce qui concerne la question 10 sur les stratégies d'apprentissage, la majorité des étudiants (56%) sont d'avis que l'usage de l'Internet en cours de français fonctionnera au profit des stratégies qu'ils utilisent. 37% des étudiants sont tout à fait contre et 7% des étudiants ne savent pas répondre à cette question. Personne n'a su répondre directement quelles stratégies ils utilisent pour l'apprentissage du français. Quelques étudiants ont dit ce qu'ils font pour qu'ils apprennent mieux. Pourtant, cette question a soulevé qu'il est difficile aux apprenants de nommer leurs stratégies.

Ceux qui sont favorables à cette question pensent que l'Internet offrira différents exercices et textes en plus de leurs manuels du français et de cette façon, chacun pourra

trouver des exercices renforçant leurs propres stratégies. Ils mentionnent que sur le réseau, chacun peut travailler à son rythme. À leur avis, l'usage de textes et d'exercices en ligne pourrait faciliter l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire. Les éléments visuels sur Internet sont considérés comme importants quand on veut apprendre une langue.

Exemples :

46. J'apprends bien par l'action et je profite de moyens visuels pour l'apprentissage. Les exercices visuels en ligne m'aideraient à apprendre mieux. Pour moi, les éléments visuels jouent un rôle important dans l'apprentissage des langues. Garçon, niveau A

47. Oui, je crois que l'usage de l'Internet pourra soutenir l'enseignement du français et que ça pourra éveiller l'intérêt d'apprendre plus. J'apprends le mieux en écrivant mes propres phrases, en parlant et en faisant des exercices. Fille, niveau B2

48. Je pense qu'à l'aide d'un matériel raisonnable sur Internet, l'apprentissage du vocabulaire sera plus facile. Je bénéficierais d'exercices interactifs de grammaire. Garçon, niveau B2

Ceux qui pensent que l'usage de l'Internet sera inutile du point de vue de stratégies sont contre cette idée pour des raisons différentes. Leurs opinions sont unies par la confiance dans les manières d'apprentissage plus traditionnelles. Ils considèrent aussi que l'Internet ne fonctionne pas si on veut apprendre par le travail en groupe. Un étudiant analyse que l'apprentissage est une question de motivation et que ce n'a rien à faire avec les appareils de la nouvelle technologie.

Exemples :

49. L'apprentissage est un procès qui se produit dans les cerveaux d'un individu et si l'homme ne veut pas apprendre, les plus fins programmes de l'ordinateur ne pourront pas l'aider. Ca sera bien sûr une bonne chose si l'école offre différents moyens et outils pour l'apprentissage pour que chacun puisse trouver ce que lui convient le mieux. Pour moi, je préfère encore les moyens traditionnels : j'écris des mots et je lis les textes à haute voix. Je suis d'avis qu'on devra se donner tellement de peine devant l'écran. Alors, il ne faut que prendre la plume ! Fille, niveau A

50. Je ne crois pas que l'usage de l'Internet comme soutien pour l'apprentissage soit une idée tout à fait inutile mais je crois quand même que j'apprendrai mieux par les moyens, disons plutôt traditionnels. Fille, niveau B2

51. J'apprends le mieux par le travail en groupe et à mon avis, l'Internet ne renforce pas le travail en groupe ni l'interaction humaine. Garçon, niveau B2

3.2 L'analyse des résultats

Il faut noter que toute cette recherche empirique a pour hypothèse que les étudiants de lycée ont au moins un minimum d'expérience de l'usage de l'Internet dans un cours de n'importe quelle langue étrangère. Nous sommes partis de l'idée que chaque étudiant de lycée s'est familiarisé avec l'Internet d'une manière ou d'une autre à l'école ou à la maison et qu'il peut de cette façon appliquer ses expériences précédentes au français. Autrement dit, la recherche et l'analyse des résultats se basent sur les expériences, sur les émotions et sur les opinions précédentes des étudiants. C'est un fait à noter car les réponses et les résultats auraient été très différents si nous avions fait quelque chose de concret et préparé en ligne en français avec les étudiants avant de leur distribuer les questionnaires.

3.2.1 Peu d'expérience

Les réponses montrent que les étudiants ont peu d'expérience de l'usage de l'Internet en français et que cette expérience reste limitée et le plus souvent ils ont utilisé l'Internet indépendamment. Dans la plupart des cas les étudiants ont utilisé l'Internet en temps libre, indépendamment, sans soutien du professeur. Ainsi, les étudiants n'ont pas eu d'expériences de l'usage de l'Internet dans les cours de français où quelqu'un les a guidés ou surveillés et où quelqu'un leur a offert des stimuli et des idées de tout ce qu'on peut faire en ligne en français. Bref, les réponses ont montré que les étudiants n'ont pas su comment l'Internet peut être mis en pratique en cours de français d'une manière pratique et variée. Ce manque d'information et d'expérience se voit dans toutes les réponses au questionnaire. Les expériences précédentes sur l'usage de l'Internet en français étaient une sorte de passe-temps qui ont offert une valeur supplémentaire aux études : la recherche de l'information pour les projets, la révision avant les examens utilisant différents programmes de grammaire ou de vocabulaire sur Internet. Dans la plupart des cas c'est l'étudiant lui-même qui a choisi les sites à visiter et les exercices à

faire. Même si l'usage du réseau était organisé par le professeur, les réponses ne montrent pas si l'usage pédagogique de l'Internet était basé sur une logique pédagogique bien organisée et pensée.

3.2.2 L'efficacité avant tout

La majorité des étudiants de français voudraient que l'usage de l'Internet fasse une partie naturelle de leur enseignement du français mais ils ne voudraient pas qu'un cours entier repose sur l'usage de d'Internet. Les apprenants pensent que l'Internet offrira un bon changement à l'enseignement normal et qu'il donnera quelque chose d'extra aux études de français. Ils ne veulent pas que l'usage de l'Internet diminue le temps consacré à l'enseignement normal. Les étudiants sont d'avis que le manque de temps est un vrai problème dans chaque cours et ils voient que l'usage de l'Internet est quand même quelque chose de supplémentaire. Les réponses révèlent que l'enseignement traditionnel est apprécié par les étudiants est qu'il est pris pour quelque chose de plus efficace que la didactique alternative sur Internet. Ils considèrent l'efficacité comme fait important quant aux études d'une langue étrangère. Ce sont surtout les étudiants du niveau B2 et les filles qui se font du souci pour le manque de temps et qui considèrent l'enseignement normal comme plus efficace. Nous insisterons sur le fait que les étudiants du niveau B2 s'inquiètent plus que les étudiants du niveau A de l'efficacité et du manque de temps en cours de français car ils ont étudié le français moins de temps et ils veulent apprendre le plus possible en trois ans.

3.2.3 Internet – juste un outil pour travailler avec la grammaire et le vocabulaire ?

L'opinion générale des étudiants est qu'ils veulent l'Internet en cours de français une ou deux fois par cours. La majorité des étudiants veulent profiter du réseau pour trouver des exercices supplémentaires sur l'apprentissage de la grammaire et du vocabulaire, et ils veulent en profiter pour découvrir des sujets et du vocabulaire modernes. 22% sont d'avis que l'Internet pourrait fonctionner bien comme ressource de la préparation des projets et des présentations. La recherche de l'information en ligne est

mentionnée seulement par 15% des étudiants. Pourtant, la préparation des projets ou des présentations demande la recherche de l'information en ligne.

Il est assez surprenant que la plupart d'entre eux (59%) mentionnent qu'ils veulent profiter de l'Internet pour faire des exercices de grammaire ou de vocabulaire en ligne. Cependant, leurs manuels de français contiennent presque uniquement des exercices de grammaire ou de vocabulaire. Ils ne mentionnent pas les salons de bavardage, le tandem entre un partenaire français ou la visioconférence entre une classe partenaire en France par exemple. Ce sont des possibilités offertes par Internet dont l'enseignement du français pourrait bien profiter (voir le chapitre 2.8.1). Ces exemples insistent sur l'usage de la NTICE collective qui soutient des activités collectives et qui fait progresser la coopération des apprenants. Ce sont aussi des exemples qui pourraient approfondir efficacement l'enseignement traditionnel. Les réponses à la question cinq montrent aussi bien que les étudiants ne savent pas exactement tout ce qu'on pourrait faire en ligne en français. Ils n'ont pas eu d'expériences de l'usage collectif de l'Internet (voir chapitre 2.9.3). Peut-être ceci montre-t-il la non-existence de l'usage de la NTIC dans l'enseignement du français à l'école aujourd'hui ou que l'exploitation de la NTIC se passe de manière restreinte, se concentrant seulement sur l'usage médiatique et pédagogique.

Les réponses à la question sept renforcent aussi cette affirmation. L'exercice oral à l'aide du réseau est pris presque unanimement pour quelque chose d'inutile, se référant au fait qu'on ne peut pas parler à l'ordinateur. Les étudiants pensent qu'il sera plus utile de profiter de l'Internet pour l'apprentissage de la culture et du pays et pour la compréhension d'un texte. Cependant, il est possible que les étudiants soient conscients de toutes les possibilités que l'Internet pourrait leur offrir mais que ces possibilités ne leur intéressent pas. Ils veulent que l'enseignement soit efficace et ils savent ce que les épreuves du baccalauréat leur demandent – la maîtrise de la grammaire et du vocabulaire. Peut-être les étudiants voient-ils toutes les autres tâches comme quelque chose d'extra qui ne les prépare pas efficacement pour l'acquisition adéquate du français. Nous reviendrons à cette question dans le dernier chapitre de notre travail.

3.2.4 L'aspect collectif reste sans écho

Quant à la question neuf, 62% des étudiants sont contre l'idée de passer un cours entier en ligne. Les réponses soulèvent la contradiction entre la réalité et les théories. Tella (2001) insiste sur le fait que l'interaction dialogique et l'idée de la collectivité entre les étudiants forment ensemble la base pour la didactique sur le réseau. Mangenot (1998) souligne aussi la perspective collective de l'Internet. Pourtant, la plupart des étudiants ne veulent pas choisir un cours sur le réseau pour une raison claire : ils pensent que ce type de cours offrira seulement du travail indépendant et qu'il n'existera pas d'interaction avec les autres étudiants et avec le professeur. Ils ne voient rien de collectif dans ce type de cours. Il faut quand même noter que l'opinion des étudiants serait peut-être tout à fait différente s'ils avaient de l'expérience d'un cours de français sur le réseau. Il faut pourtant prendre en compte qu'en 1998 et même en 2001, l'aspect collectif du réseau a été fortement souligné par les chercheurs. La situation peut évoluer peu à peu avec les nouvelles recherches.

3.2.5 Le renforcement des stéréotypes entre les sexes

Les réponses à la question neuf montrent aussi des différences entre les opinions des filles et des garçons. Les filles ont pris l'usage de l'ordinateur plus souvent pour quelque chose de difficile. Les filles apprécient l'enseignement traditionnel et veulent garder la situation présente. Les garçons ont eu une attitude plus favorable à un cours sur le réseau. Presque tous les garçons (84%) disent oui à cette question. Peut-être les garçons sont-ils plus à l'aise avec l'usage de la technologie et c'est pourquoi ils ne pensent pas que l'ordinateur en cours de français leur porte des difficultés supplémentaires. Ce sont aussi le plus souvent les garçons qui, selon les réponses, désirent une sorte de changement par rapport à l'enseignement traditionnel.

3.2.6 Le niveau linguistique des étudiants – peu importe ?

La majorité des étudiants du niveau A sont favorables à un type de cours qui s'articule entièrement sur le réseau. Cela peut être dû au fait qu'ils ont étudié le français

plus longtemps que les étudiants du niveau B et qu'ils ont une meilleure base linguistique et c'est pourquoi ils pensent qu'un cours sur le réseau sera un bon changement. Une meilleure base linguistique fonctionne au profit des étudiants du niveau A car il sera plus facile pour eux d'étudier en ligne en français. Ils ne pensent pas que le contenu sur Internet ou la recherche de l'information soit quelque chose de difficile. Les obstacles linguistiques ne leur posent pas autant de problèmes et c'est pourquoi l'analyse de contenu sur Internet et l'exploitation de différentes ressources du réseau seraient plus fructueuses avec eux. Nous affirmons aussi que la grande quantité d'informations sur Internet peut être transformée plus facilement en une sorte de savoir avec eux. Il est évident que la compétence médiatique et l'œil critique se développent mieux si l'apprenant comprend ce que le contenu de l'Internet essaye de lui offrir.

3.2.7 Le contrôle fort retrouve la faveur des étudiants

Les réponses des étudiants montrent qu'il est important pour eux que la surveillance et le contrôle du professeur soient fortement présents quand on veut introduire l'Internet dans les cours de français. Quant aux étudiants, le réseau offre une grande quantité de stimuli qui n'ont rien à faire avec l'apprentissage du français et c'est pourquoi ils ne comptent pas sur leur autodiscipline. Ils apprécient l'enseignement efficace et ils veulent que cette efficacité soit présente aussi dans l'enseignement sur le réseau. Il est intéressant de noter que la motivation et l'envie d'apprendre le français sont fortement liées, chez plusieurs étudiants, à la présence et au contrôle du professeur même au lycée. L'opinion des étudiants met en relief les mots de Forsblom (2002) et Tella (2001). Il existe la nécessité d'une réflexion sur le rôle de l'enseignant quand on veut profiter de la NTIC en cours de français. L'opinion des étudiants renforce les idées de Brandl (2002) : l'importance des réflexions pédagogiques logiques et rationnelles concernant l'utilisation de l'Internet et les issues technologiques doivent être considérées soigneusement. Au lieu d'éviter des écueils (le zapping et la communication à vide, sans objectif), on peut renforcer, à l'aide de raisons pédagogiques rationnelles, la confiance des étudiants en cette nouvelle ressource d'apprentissage.

3.2.8 Le manuel de l'ancien temps

En ce qui concerne la question huit, les étudiants du niveau A sont plus contents de leurs manuels de français que les étudiants du niveau B2. Il est assez surprenant qu'un manuel de français qui date de 1996 soit en usage au lycée actuellement. Pour cette raison, les apprenants du niveau B2 prennent leur manuel pour quelque chose de vieux, pas motivant et ils critiquent surtout le vocabulaire. La plupart des étudiants de tout niveau ont voulu qu'on exploite l'Internet pour trouver des textes différents, intéressants et du vocabulaire tout nouveau. Pourtant, ils ne veulent pas abandonner leurs manuels mais plutôt ils veulent que l'Internet soit utilisé parallèlement au manuel scolaire. Les étudiants font une forte confiance à leurs manuels et ils les considèrent comme efficaces et sûrs.

3.2.9 Des sujets intéressants au lieu de sujets modernes

Cependant, l'opinion générale des étudiants montre que les sujets actuels ne jouent pas pour eux un rôle important quand on apprend une langue étrangère. Ce qui est plus important, à leur avis, c'est le fait que le manuel comprend tous les éléments linguistiques nécessaires pour apprendre la langue à fond. Pourtant, outre les demandes linguistiques et au lieu de sujets actuels, les étudiants attachent de l'importance aux sujets qui sont l'objet de leurs intérêts personnels et ils voient que sur Internet, ils pourraient trouver des sujets qui les intéressent. Pour nous, il est évident que de cette manière, l'utilisation du réseau les motive pour les études du français. Du point de vue de l'étudiant, il est motivant de lire par exemple un texte authentique en français qui traite des procédés techniques des constructeurs de voiture en France d'aujourd'hui si l'étudiant s'intéresse aux voitures.

Par contre, du point de vue de l'enseignant, il est plus facile d'inclure des exercices de grammaire et de vocabulaire dans un texte si l'apprenant est motivé par le texte qu'il lit. Autrement dit, le processus du traitement pédagogique (de l'enseignant) d'un contenu sur le réseau et sa mise en application est rendu plus facile si l'apprenant est motivé par le contenu en question. Si le sujet le motive, les résultats de l'apprentissage s'améliorent. Tout cela demande beaucoup de travail préparatoire de l'enseignant et surtout, cela exige

que l'enseignant connaisse les intérêts individuels de chaque étudiant. Pourtant, il faut retenir que dans la réalité, il est presque impossible que l'enseignant puisse connaître bien chaque étudiant. Cependant, nous voyons que, en français le nombre d'étudiants par groupe, est assez petit. C'est un fait que l'enseignant devrait exploiter ; le professeur de français au lycée a plus de possibilités de faire meilleure connaissance avec ses étudiants que par exemple le professeur d'anglais.

Ainsi, nous affirmons que l'introduction de la NTIC dans le cours de langue n'est pas seulement une question de valeurs de l'enseignant. Par conséquent, nous pouvons constater que l'usage de l'Internet en cours de français d'une manière qui serait raisonnable aussi bien du point de vue pédagogique que du point de vue de l'étudiant est aussi une question de ressources de l'école, de temps et de l'envie de l'enseignant et du niveau linguistique des étudiants.

3.2.10 Authentique ou pas – difficile à dire

Dans la partie théorique nous avons présenté les idées de Kaikkonen sur l'authenticité et sur l'approche interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères. Kaikkonen affirme que l'apprentissage qui sera significatif aux étudiants devra utiliser des matériaux que les apprenants prennent pour authentiques. Sur la base de cette étude empirique nous ne pouvons pas dire si la langue utilisée dans les manuels de français de ces étudiants est authentique et si les manuels offrent des éléments que les étudiants prennent pour authentiques, car cette étude n'est pas une étude sur les manuels. Nous avons demandé l'opinion des étudiants sur cette question d'une façon générale et nous pouvons constater que les étudiants du niveau B2 ne peuvent pas dire si la langue utilisée dans leur manuel est authentique. Ils sont d'avis qu'ils ont étudié le français trop peu de temps pour pouvoir répondre à cette question. Seul un étudiant a mentionné qu'elle a un ami français qui a dit que personne n'utilise les locutions écrites dans les textes de son manuel. Ce n'est pas étonnant si on prend en compte que le manuel *Sur le vif* date de 1996. Les réponses des étudiants montrent qu'ils ne savent pas analyser l'authenticité d'une langue étrangère. Les étudiants du niveau A ont été contents de la langue utilisée dans leur manuel, *Pont actuel*.

3.2.11 Internet favorise la diversité des stratégies utilisées par les étudiants

La question dix sur les stratégies d'apprentissage en français montre qu'il est difficile pour les étudiants de nommer les stratégies qu'ils utilisent. Quelques étudiants savent énumérer les méthodes qu'ils utilisent pour apprendre le français. Ceux qui ont essayé d'analyser leurs stratégies d'apprentissage du français, ont mentionné des stratégies de rappel et des stratégies cognitives (faire rentrer dans la tête des mots difficiles, la traduction des textes, l'écriture des textes et des mots). Les stratégies de compensation ont été mentionnées seulement une fois. Cela peut être dû au fait que les étudiants se sont familiarisés à étudier à l'aide des méthodes plutôt traditionnelles et que personne ne leur a montré qu'il existe des méthodes optionnelles d'apprendre. Les réponses des étudiants renforcent les idées d'Atlan sur la nature des stratégies d'apprentissage (voir chapitre 2.10). Cependant, nous pensons contrairement à Atlan qu'elles peuvent être aussi des traits de personnalité car c'est la personnalité de l'étudiant qui dirige les stratégies utilisées. Nous croyons avec Atlan qu'elles peuvent être modifiées mais que dans la réalité, c'est assez difficile à réaliser.

La question dix montre aussi que la majorité des étudiants sont d'avis que l'usage de l'Internet fonctionne au profit de leurs stratégies d'apprentissage. Pour la plupart d'entre eux c'est la diversité des exercices et des textes sur Internet qui les attire. Quant aux réponses des étudiants, il est apparent que ceux qui pensent que l'Internet sera inutile en ce qui concerne leurs manières d'apprendre le français, font une forte confiance à l'enseignement traditionnel. Les manières d'apprendre disons plus traditionnelles leur apparaissent comme plus efficaces et sérieuses. Il est intéressant de noter que deux étudiants d'entre ceux qui ont dit « non » à cette question ont pourtant répondu « oui » à la question quatre. De même, deux étudiants d'entre ceux qui ont dit « oui » à cette question ont répondu « non » à la question quatre. Pour le reste, les réponses ont été cohérentes avec la question quatre.

4. Conclusion

Sur la base de cette étude nous pouvons conclure que les étudiants n'ont pas l'expérience de l'usage de l'Internet dans les cours de français qui serait pratique, variée, contrôlée, guidée et pédagogiquement pensée. Ce manque d'information et d'expérience se manifeste dans toutes les réponses au questionnaire. Cela peut être dû au fait que l'enseignement du français ne profite pas encore des ressources didactiques que la nouvelle technologie offre à l'enseignement des langues étrangères. Peut-être, étant une langue facultative, l'enseignement du français se concentre-t-il sur une didactique plutôt traditionnelle ou tout simplement, le développement et l'adoption de nouveaux outils dans l'enseignement des langues se passe-t-il lentement, même dans les écoles d'un État soumis aux demandes de la société de l'information.

Les réponses des étudiants renforcent cette tendance. Ils apprécient l'enseignement traditionnel qui est considéré comme plus efficace que la didactique alternative sur Internet. Pour eux, l'efficacité est un facteur très important quant aux études de la langue française. Ils exigent la présence du professeur dans le cours pour qu'il puisse contrôler l'application de la NTIC dans l'enseignement. Les étudiants sont d'avis que le manque de temps est un vrai problème dans chaque cours et ils voient que l'usage de l'Internet pourrait diminuer le temps consacré à l'enseignement normal. D'après nous, cela est dû d'une part au fait que l'enseignement du lycée a pour objectif clairement les épreuves du baccalauréat qui conditionnent toutes les pratiques didactiques. « *On apprend pour la vie et non pas pour l'école* » est une belle phrase mais celle-ci ne se réalise pas dans la vie réelle des écoles. À certains égards, il est un peu triste de s'apercevoir, comment les jeunes eux-mêmes se sont adaptés à cette idéologie de l'école, qui dans la réalité, n'accroît pas l'importance de l'apprentissage qui dure toute la vie.

La théorie de l'apprentissage par l'expérience met l'accent sur l'apprenant autonome, c'est-à-dire sur l'apprenant qui n'est pas dépendant de son professeur et qui s'occupe indépendamment de son apprentissage. Pourtant, les résultats de cette étude renforcent les résultats de l'étude de Kohonen (1993) : l'étudiant autonome est l'idéal mais c'est un idéal difficile d'atteindre le niveau car il y a beaucoup d'étudiants qui veulent garder l'enseignement traditionnel, fortement guidé par l'enseignant. La grande

question concernant l'apprenant autonome est de savoir comment on aide les étudiants à supporter l'idée de l'autoguidage et à prendre possession de leur propre apprentissage (Kohonen 2001 : 47).

Les résultats de la recherche montrent que les étudiants ne veulent pas apprendre de nouvelles choses par Internet. Ils veulent que l'Internet soit utilisé pour approfondir et diversifier les choses déjà apprises par des moyens traditionnels, surtout la grammaire et le vocabulaire. Ils prennent l'usage de l'Internet pour plus utile dans l'apprentissage de la culture et dans la connaissance du pays et aussi dans l'amélioration de la compréhension du texte. D'après eux, il est le moins utile d'en profiter pour les exercices oraux. Les étudiants de français veulent que l'usage de l'Internet fasse une partie naturelle de leur enseignement du français mais ils ne veulent pas que tous les cours s'articulent en ligne. Ils voient l'usage de l'Internet comme une bonne alternative à l'enseignement normal et comme un fait motivant dans leurs études de français. La majorité des étudiants veulent que l'Internet soit pratiqué une ou deux fois par cours. Si on considère les facteurs qui ont un effet sur l'apprentissage d'une langue étrangère, les résultats de l'analyse nous permettent de constater que l'intérêt personnel de l'étudiant pour le sujet est un fait plus important que l'actualité du sujet.

Cette étude montre que les étudiants ont de forts préjugés contre un cours entier en ligne et qu'ils n'ont pas compris ce qu'on peut entendre par la notion 'un cours entier en ligne'. Ils le prennent pour quelque chose de fermé qui demande seulement du travail indépendant et qui est antisocial par nature. Ils ne voient rien de collectif ou interactif dans cette notion. Les étudiants du niveau A ont été plus positifs à l'égard d'un cours entier en ligne. Les obstacles linguistiques sur Internet ne les inquiètent pas. Les étudiants du niveau B2 et surtout les filles de ce niveau sont plus réservés à l'égard d'un cours entier en ligne. Les étudiants de ce niveau ont des connaissances du français plus faibles. Cela nous permet de conclure que ce sont surtout les étudiants de français du niveau A qui pourraient exploiter plus que les étudiants du niveau B2 de l'usage régulier de l'Internet dans l'enseignement du FLE. Cependant, les résultats de cette étude mettent en relief que l'usage de l'Internet en cours de français est espéré aussi par les étudiants du niveau B2 et que l'exploitation de l'Internet de temps en temps d'une manière efficace et rationnelle est utile aussi pour eux.

Cette étude soulève aussi la question des stéréotypes entre les sexes : les filles se font du souci pour les aspects techniques quand on travaille avec l'ordinateur. Les garçons de leur côté ne s'inquiètent pas pour les questions techniques, par contre ils sont plus disposés à tester ce nouvel outil dans un cours de français. C'est essentiellement à la lumière de ceci que nous pensons que ce sont surtout les garçons qui pourraient bénéficier le plus de l'usage de la NTIC en cours de français.

Quant à la question des manuels scolaires de français des étudiants, cette étude nous permet de tirer la conclusion que le réseau dans l'enseignement d'une langue devrait être utilisé comme outil complémentaire en plus des manuels scolaires. Les apprenants en général ont une forte confiance dans leurs manuels et ils les considèrent comme plus efficaces que l'enseignement seulement à l'aide d'Internet. Porcher est d'avis que les apprentissages opérés en classe s'appliquent immédiatement dans les situations réelles de la communication (1995:28). Ainsi, les étudiants apprennent les choses présentées dans les manuels telles quelles et les mettent en pratique dans les situations de communication avec les Français. À ce propos, nous devons poser la question de savoir si nos étudiants sont vraiment capables de communiquer d'une manière qui serait appropriée et acceptable dans la culture cible si dans la Finlande de 2006 on utilise un manuel de français datant de 1996. Quant à la question de l'authenticité et de l'approche interculturelle, cette étude soulève la question de savoir si dans nos écoles d'aujourd'hui, l'enseignement du FLE fait progresser l'idée de l'enseignement interculturel et si l'authenticité est vraiment appréciée par les enseignants et par les manuels. Après avoir mené une recherche empirique, nous pouvons constater sous l'angle de notre recherche que si on veut étudier comment la notion 'd'authenticité' se réalise dans la pratique, il serait intelligent d'étudier comment les étudiants éprouvent le travail avec les textes authentiques sur Internet et si cela les motive, etc.

Les résultats de cette étude mettent en relief que l'usage de l'Internet en cours de langue pourrait fonctionner au profit de différentes stratégies d'apprentissage des étudiants. La majorité des étudiants sont pour le travail en ligne en français à cause du contenu vaste et divers sur Internet. Sur la base des résultats de notre recherche nous ne pouvons pas tirer la conclusion que l'usage du réseau dans l'enseignement du français fonctionne en réalité au profit des différentes stratégies des étudiants. Cette étude montre

que les étudiants pensent que l'Internet pourra fonctionner au profit de leurs stratégies, mais à la condition que cette utilisation soit pédagogiquement pensée. Sur la base de cette étude nous pouvons conclure aussi qu'il serait souhaitable que l'enseignement du FLE soit varié et qu'il offre aux étudiants différents moyens d'apprendre et différents outils pour soutenir leur apprentissage.

L'échantillon de cette recherche reste limité (27 étudiants) et c'est pourquoi on ne peut pas tirer des conclusions de grande envergure touchant tous les lycées de la Finlande. Dans cette étude, il est question d'un seul lycée et cette étude montre que dans ce lycée en question les étudiants n'ont pas eu des expériences sur l'usage de l'Internet en cours de français. Il existe certainement en Finlande des lycées où l'intervention de la nouvelle technologie dans l'enseignement du français est déjà mise en route. Cette recherche illustre un peu la situation actuelle des lycées et l'orientation des opinions des étudiants. Il faut pourtant retenir que ce lycée en question est un lycée de haut niveau à Tampere et sûrement un des lycées de haut niveau de toute la Finlande. C'est pourquoi, sur la base de cette recherche il est assez surprenant de remarquer qu'un lycée qui devrait servir de référence aux autres lycées et qui devrait refléter les phénomènes de la société d'aujourd'hui dans son enseignement échoue dans sa mission au point de vue de notre recherche.

Quant au questionnaire nous sommes d'avis qu'il a atteint son but en essayant de montrer les opinions préalables et les préjugés des étudiants contre la NTIC dans l'enseignement du français et que les questions ouvertes auxquelles les étudiants ont pu répondre librement fonctionnent bien.

Comme notre recherche et l'analyse des résultats se basent sur les expériences, sur les émotions et sur les opinions des étudiants sur l'usage du réseau dans l'enseignement du FLE, il serait intéressant de continuer la recherche avec les mêmes étudiants. Nous travaillerions concrètement avec nos étudiants au moins 8 heures sur le réseau et nous leur offririons des exercices sur Internet qui seraient variés touchant différents aspects de la langue et qui seraient pédagogiquement bien considérés. Après, nous leur distribuerions le questionnaire, presque le même dans son contenu que celui utilisé dans cette recherche. Notre but serait d'étudier comment les réponses se distingueraient des

réponses de cette étude et si les attitudes, les émotions et les opinions des étudiants changeraient. De cette manière il serait intéressant de voir l'exactitude de leurs opinions préalables et leurs préjugés contre l'Internet en cours de français et si ceux-ci sont modifiés en leur offrant des expériences didactiquement appropriées sur le réseau.

Il serait intéressant d'étudier également comparativement si les résultats seraient différents entre les étudiants de lycée et les étudiants adultes de la formation professionnelle des adultes, par exemple. Nous pourrions voir si les différents âges de la vie, l'expérience de la vie et les différents objectifs d'étudier le français seraient des facteurs qui auraient une influence sur leurs opinions envers l'usage de la NTIC en cours de français. Sur la base de cette étude nous voyons aussi qu'il serait intéressant d'étudier comparativement si les résultats seraient différents entre les étudiants de ce lycée en question (*Tampereen lyseon lukio*) qui est un lycée de « haut niveau » et les étudiants d'un lycée où la moyenne des étudiants serait peu élevée. De cette manière nous pourrions voir comment la motivation et l'ambition des étudiants face à l'école et face à leurs études auront un effet sur les attitudes des apprenants envers l'usage de l'Internet dans l'enseignement du français.

Sur la base de notre travail, nous pouvons conclure que la réalité dans la vie des écoles et la réalité des désirs et des opinions des étudiants ne sont pas toujours cohérentes avec les théories de la didactique. C'est pourquoi nous sommes fortement d'avis que les nouvelles théories de la didactique doivent être testées dans la pratique avec les étudiants avant de les appliquer plus généralement. Cette étude montre que la grande partie des étudiants de français de tout niveau (70%) dans notre école de recherche veut que l'Internet soit présent dans l'enseignement du FLE d'une manière ou d'une autre. C'est ce fait qui devrait nous permettre de conclure que la recherche sur le sujet est justifiée pour qu'on trouve des moyens efficaces et des méthodes didactiques intelligentes et pour que les étudiants puissent faire confiance à ce nouvel outil dans l'enseignement du FLE.

Bibliographie

- Aro, Jari [2000] dans: *Tieto ja tietoyhteiskunta*, (éd.) Vuorensyrjä, M., Savolainen, R. Gaudeamus, Helsinki, pp.143-157
- Cornu Bernard, [2002] dans: *Perspectives in the age of the information society*, (éd.) Pantzar Eero, University Press, Tampere, pp.77-80
- Dick, Walter [1992] dans: *Constructivism and the technology of instruction: a conversation*, (éd.) Duffy, T. M., Jonassen, D.H., Hillsdale, New Jersey
- Forsblom, Nina [2002] dans: *Quo Vadis foreign language education*, éd. Viljo Kohonen, Pauli Kaikkonen, Tampereen Yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja, Tampere, pp.132-142
- Hamayer [2002] dans: *Perspectives in the age of the information society*, (éd.) Pantzar Eero, University Press, Tampere, pp.12-20
- Häkkinen, Päivi [1996] *Design, Take into Use and Effects of Computer-Based Learning Environments – Designer's, Teacher's and Student's Interpretation*, Kasvatustieteen Julkaisuja, University of Joensuu, Joensuu
- Järvinen, Petteri [2001] dans: *Tieto ja tietoyhteiskunta*, (éd.) Vuorensyrjä, M., Savolainen, R. Gaudeamus, Helsinki, pp.143-157
- Kaikkonen, Pauli [2000] dans: *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*, éd. Pauli Kaikkonen, Viljo Kohonen, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä, pp.50-59
- Kaikkonen, Pauli [2001] dans: *Experiental Learning in Foreign Language Education*, éd., Viljo Kohonen, Riitta Jaatinen, pauli Kaikkonen, Jorma Lehtovaara, Pearson Education Limited, Essex, pp.61-105
- Kohonen, V. [1993] dans: *The competent intercultural communicator*, (éd.) Löfman L, Kurki-Suonio L., Pellinen S. and Lehtonen J., AFinLA Series of Publications 51, Tampere pp.267-87.
- Kononen, Viljo [2001] dans: *Experiental Learning in Foreign Language Education*, (éd.) Viljo Kohonen, Riitta Jaatinen, pauli Kaikkonen, Jorma Lehtovaara, Pearson Education Limited, Essex, pp.8-56

Land S.M, Hannafin M.J. [2000] *Theoretical foundations of learning environments*, éd. Jonassen D.H., Land S.M., Lawrence Erlbaum associates publishers, New Jersey 2000

Pantzar E.[1995] dans: *Theoretical foundations and applications of modern learning environments*, (éd.) Pantzar E., Pohjalainen S., Ruokamo-Saari H., Viteli J., Tampereen yliopiston tietokonekeskuksen julkaisuja n:1, Tampere

Pantzar E. [1997] *Näkökulmia tietoyhteiskuntaan*,(éd.) Stachon Kari, Gaudeamus, Tammer-Paino, Tampere, pp.109-122

Cornu B, [2002] dans: *Perspectives in the age of the information society*, (éd.) Pantzar Eero, University Press, Tampere, pp.77-80

Porcher, Louis [1995], *Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*, Hachette Livre, Paris

Reisnick, L.B [1989], *Knowing, learning and instruction, Essays in honor of Robert Glaser*, Hillsdale,Erlbaum, New Jersey

Stachon, Kari [1997], *Näkökulmia tietoyhteiskuntaan*, (éd.) Stachon,K., Gaudeamus, Tammer-Paino, Tampere

Tella et al.= Tella, S.,Vahtivuori,S., Vuorento,A., Wager, P., Oksanen, U. [2001], *Verkko opetuksessa-opettaja verkossa*, Edita, Helsinki

Uljens, M [1997], *School didactics and Learning*. Hove, East Sussex: Psychology Press

Von Wright, J., Rauste-Von Wright, M-J. [1994], *Oppiminen ja koulutus*, Werner Söderström Oy, WSOY, Juva

Les articles en ligne

Atlan, Janet [2000] *L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE*, Article paru dans la Revue ALSIC alsic.u-strasbg.fr Vol. 3, numéro 1, juin 2000, site http://alsic.u-strasbg.fr/Num5/atlan/alsic_n05-rec3.htm, pp. 109 – 123

Belisle [1998] dans Mangenot F., *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*, Article paru dans la Revue ALSIC, Vol.1, Num.2, décembre 1998, site <http://alsic.org/>

Brandl, Klaus [2002] *Integrating internet-based reading materials into foreign language curriculum: from teacher-to student-centered approaches*, Article paru dans *Language Learning & Technology*, Vol 6, n.3, le Septembre 2002, pp.87-107, site <http://lilt.msu.edu/vol6num3/brandl/default.html>

Derône, Stéphane [1999], *Utilisation des nouvelles technologies dans l'apprentissage et l'enseignement des langues*, site <http://www.bonjour.org.uk/staffroom/multimedia.htm> pp.1-8

Mangenot, F. [1998] *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*, Article paru dans la Revue ALSIC, Vol.1, Num.2, décembre 1998, site <http://alsic.org/>

Mathey, Stéphanie [1998], *Les utilisations pédagogiques d'Internet : un état des lieux au-delà des frontières*, site <http://averreman.free.fr/aplv/num57-internet.htm>, pp1-4

Pouzard, Guy [1997], *Pourquoi l'école changera*, Article paru dans la Revue de l'EPI, No.87, le septembre 1997, site www.epi.asso.fr/revue/87/b87p071.htm, pp1-4

Verreman, Alain [2001], *Le cours de langue et la recherche documentaire sur Internet*, site <http://averreman.free.fr/aplv/num62-recherche.htm>, pp1-3

Verreman, Alain [2002], *Les TPE et l'Internet en cours de langue : Quels modèles didactiques ?* site <http://averreman.free.fr/aplv/num60.tpe-internet.htm>, pp-1-4

Appendice

Le questionnaire aux étudiants

Luen ranskaa A-kielenä ___
B2-kielenä ___
B3-kielenä ___

Sukupuoli Tyttö ___
Poika ___

Vastaa kysymyksiin rehellisesti ja mieluiten perustellen, ei vain yhdellä sanalla. Vastaukset käsitellään nimettöminä ja ne ovat osana Tampereen Yliopiston ranskan kielen Pro Gradu-tutkimusta. (Jos vastaustila ei riitä, voit kirjoittaa kääntöpuolelle)

Esimerkkejä Internetin käyttömahdollisuuksia ranskan kielen opiskelussa :

- *Tiedonhaku ranskankielisiltä nettisivuilta*
- *Ranskalaisiin keskusteluryhmiin/chat-palstoille osallistuminen*
- *Sähköpostivaihto esim.ranskalaisen ystävyyskoulun kanssa*
- *Valmiit kielen opetusohjelmat nettisivuilla*
- *Tutustuminen ranskankieliseen kaupunkiin, maahan, ruokakulttuuriin, harrastukseen ym. nettisivujen avustuksella*

1. Oletko käyttänyt Internettiä ranskan kielen tunneilla/opiskelussa?
2. Jos olet, miten ja mihin tarkoitukseen olet sitä käyttänyt?
3. Onko käyttö ollut itsenäistä vai opettajan ohjaamaa?
4. Haluaisitko Internetin käytön olevan osa ranskan opetusta? Miksi? Miksi ei?
5. Millä tavoin haluaisit sitä hyödynnettävän ja kuinka usein?
6. Minkä ranskan kielen osa-alueen oppimiseen uskot sen käytön olevan hyödyllisintä? Miksi? (kielioppi, suullinen ilmaisu, luetun ymmärtäminen, kirjoitus, maantuntemus, kulttuuri)
7. Entä hyödyttömintä? Perustele?
8. Oletko tyytyväinen ranskan oppi-kirjaasi? Ovatko siinä käsitellyt aiheet mielestäsi ajankohtaisia? Onko siinä käytetty kieli mielestäsi ”aitoa” ja sanasto ajankohtaista?
9. Ajattele hetki sitä millä tavoin opit ranskaa? Millaisia strategioita, keinoja käytät oppimisen tukena? Uskotko netin käytön opetuksen tukena vahvistavan näitä keinoja ja auttavan parempaan oppimiseen vai luuletko sen olevan hyödytöntä?
10. Valitsisitko ranskan kurssin joka olisi kokonaan nettikurssi? Perustele vastauksesi.

Les réponses des étudiants

Questions 1-3

- Oui, quelques fois j'ai fait des exercices de révision sur les sites français. Garçon, niveau A
- J'ai fait des exercices sur Internet avant les examens. Fille, niveau B2
- J'ai utilisé l'Internet pour trouver l'information sur les sites français à l'aide de Google pour mon exposé. Fille, niveau B2
- On a cherché de l'info sur les différents sports d'hiver en français. Garçon, niveau A
- J'ai cherché de l'info pour un projet français. Garçon, niveau
- J'ai utilisé Internet à l'aide de ma rédaction, j'ai cherché des mots peu connus mais les dictionnaires en ligne fonctionnent mal.

Fille, niveau B2

- Il existait un programme sur Internet où on a fait des exercices. Une fois on a fait un projet pour lequel on a cherché de l'info sur Internet. J'ai aussi cherché indépendamment des mots inconnus dans le dictionnaire en ligne (mais ils fonctionnent très mal). Fille, niveau B2

Question 4

- Oui, ça serait du bon changement et ça donnerait le courage de poursuivre les études de français.

Garçon, niveau A

- Oui, ça pourrait apporter du changement aux leçons et ça pourrait être assez fascinant. Fille, niveau B2

- Oui, je voudrais l'Internet en cours de français. Je crois que l'usage de l'Internet pourrait diversifier les leçons de français qui sont quelquefois assez ennuyeuses.

Garçon, niveau B3

- Oui, ça serait du bon changement et on trouve facilement de l'info sur Internet et ça faciliterait mon apprentissage. Garçon, niveau B2

- Oui, parce qu'on utilise l'Internet dans les autres matières, alors pourquoi pas en français. En même temps qu'on apprend le français on apprend comment on peut profiter de l'Internet différemment, pas seulement pour le plaisir. Je crois qu'on pourrait découvrir la culture française plus facilement à l'aide de l'Internet.

Fille, niveau B2

- Oui, ça serait une bonne idée car, de cette manière on apprendrait à utiliser l'Internet en français en dehors de l'école. Fille, niveau B2

- Oui. À mon avis ça encouragerait l'apprentissage indépendant à la maison.

Garçon, niveau B2

- Pourquoi pas, aujourd'hui on y trouve des choses et de l'information de toute sorte. On pourrait par exemple examiner des articles sur les sites des journaux français...des histoires modernes pour apprendre des mots actuels. Fille, niveau A

- Ca serait du changement agréable, mais dans la pratique cela ne vaut pas la peine parce qu'on manque de temps dans les cours et les exercices du manuel sont à la prioritaires. Fille, niveau B2

- Le tempo dans les cours est rapide et je crois que l'usage de l'Internet dans l'enseignement pourrait prendre trop du temps, mais ça serait du changement sympa quand même. Internet fonctionnerait bien pour la révision avant les examens.

Fille, niveau B2

- Ca serait bien si par exemple le professeur donnait des adresses de bons sites et on pourrait faire des exercices à la maison, mais à l'école on manque de temps et on doit profiter du temps pour apprendre de nouvelles choses. À mon avis, on peut s'entraîner en ligne le mieux sur les choses déjà apprises par l'enseignement normal. Fille, niveau B2

- Oui car je suis d'avis que l'usage de l'Internet est amusant et on y trouve des exercices divers et variés. Je crois aussi que dans les circonstances surveillées ça serait un outil effectif pour l'apprentissage. Garçon, niveau A

- Non, je ne veux pas que l'Internet soit une partie de l'enseignement du français parce qu'un cours contient énormément de nouvelles choses à apprendre et on a trop peu de leçons. Je ne crois pas qu'à l'aide d'Internet on puisse apprendre aussi effectivement que par l'enseignement traditionnel. Fille, niveau B2

- Je suis d'avis qu'on n'a pas besoin d'utiliser l'Internet en cours de français car on peut étudier une langue en utilisant des moyens différents. Moi, personnellement je n'aime pas faire des exercices en ligne. Fille, niveau B2

- Non, les exercices en ligne sont soit trop faciles soit trop difficiles et ils traitent de sujets sans importance et ils sont bizarres. Pour moi, les exercices traditionnels sur le papier sont plus efficaces. Je pense quand même que la recherche de l'information en français sur Internet pourrait être utile. Fille, niveau A

- Le plus souvent les tentatives pour utiliser Internet dans l'enseignement des langues étrangères n'ont servi à rien. S'il existait une méthode utile... alors pourquoi pas en profiter. Sinon, ça ne rime à rien ! Garçon, niveau B

- Non, parce que ça ne sert à rien. Garçon, niveau B2

- Non, il est trop facile de truffer (je pense à moi-même). J'écouterais seulement de la musique et quand le professeur s'approcherait j'ouvrerais une autre fenêtre Internet. Fille, niveau B2

- Non, je ferais toutes autres choses que ce qu'on devrait faire, alors étudier...j'en suis sûre! Fille, niveau B2

Question 5

- Une ou deux fois par cours de français pour l'apprentissage de la grammaire ou pour la recherche de l'information pour un petit projet. Garçon, niveau A

- Si on faisait des projets ou des exposés on pourrait en profiter mais pas trop souvent, une ou deux fois par cours. Fille niveau A

- Peut-être une ou deux fois par cours. Pour moi, il est inutile de faire des exercices en ligne parce qu'on doit quand même acheter nos manuels qui coûtent cher. Les articles modernes et actuels en ligne pourraient être plus intéressants à traduire que les textes ridicules et ennuyeux dans les manuels de français. Fille niveau A

- On pourrait profiter de l'Internet pour l'apprentissage d'un sujet et d'un vocabulaire plus concret et plus utile que ce qu'offrent les manuels de français. Une ou deux fois par cours serait suffisant. Fille niveau B2

- On pourrait utiliser l'Internet une fois par semaine et on y chercherait de l'information et on y ferait des exercices mais tout ça sous contrôle du professeur. Garçon niveau B2

- Une ou deux fois par semaine. Le professeur surveille les étudiants et prend soin qu'ils travaillent sur les sites exacts. Il existe sur Internet beaucoup d'exercices visuels et à mon avis on devrait les mettre à profit. Garçon niveau A

- On ne devrait pas utiliser l'Internet pour les leçons parce que tout le monde peut l'utiliser à la maison indépendamment mais le temps de l'enseignement est limité. Fille niveau B2

Question 6

- La culture parce qu'on ne l'apprend pas beaucoup par l'enseignement traditionnel. Fille niveau B2

- Peut-être la culture et la compréhension du texte. On ne devrait pas lire les textes ennuyeux que le professeur nous distribue. Garçon niveau B2

- La connaissance du pays et l'apprentissage de la culture en particulier. Les sujets peuvent être très intéressants en ligne et de cette manière l'étudiant veut apprendre. Garçon niveau A

- À mon avis, l'usage de l'Internet serait plus utile dans la compréhension du texte et dans l'apprentissage du vocabulaire parce qu'en ligne on utilise un vocabulaire différent que dans le manuel du français. Fille niveau B2

- La grammaire et la compréhension de texte seraient plus utiles mais à la condition que les exercices soient raisonnables. Les exercices interactifs pourraient faciliter l'apprentissage mieux que les exercices ennuyeux du manuel français. Garçon niveau B2

- Je pense que les exercices d'écriture et de compréhension de texte en ligne seraient plus naturels. On trouvera bien sûr beaucoup d'info sur la culture et sur la France mais ça peut être aussi de la fausse information. Fille niveau B2

- L'écriture – tous les autres peuvent être compris et appris seulement par l'expérience sociale. Fille niveau B2

Question 7

- La parole, c'est dingue de parler seul. Fille, niveau B2

- L'apprentissage oral parce qu'on ne peut pas parler à l'ordinateur. Fille, niveau B2

- L'apprentissage oral. Il existe bien sûr des "bandes" sur Internet et des exercices oraux, mais à vrai dire, il est difficile de créer l'interaction verbale authentique avec l'ordinateur. Fille, niveau B2

- La compréhension de texte en ligne...pas une bonne idée. L'expression orale avec l'ordinateur est trop mécanique. Fille, niveau B2
- La compréhension du texte et la lecture en général sont difficiles et lourds sur l'écran. Fille, niveau B2
- La compréhension du texte. L'Internet ne peut pas être d'un grand profit pour cet emploi. À mon avis ça peut plonger les étudiants dans le désespoir parce qu'on est en ligne juste pour faire des exercices apathiques en même temps qu'il y en a toute sorte d'intéressants et marrants sur Internet. Garçon, niveau A
- Je pense qu'il sera inutile d'apprendre la grammaire en ligne. Personne ne ferait ce qu'on devrait faire...tout le monde juste zapperait pour trouver des choses intéressantes pour soi-même. Fille, niveau A
- La grammaire, c'est le plus difficile à adopter sur Internet. Fille, niveau B2

Question 8

- La langue est authentique et j'aime le vocabulaire. Je trouve que Sur le vif est aussi actuel. Fille, niveau B2
- Le manuel (Sur le vif) date de 1996 et il n'a pas l'air d'être mis à jour (le mark encore la monnaie de la Finlande). Je ne peux pas donner mon avis si la langue utilisée est authentique ou pas parce que je n'ai pas appris la langue suffisamment. Le vocabulaire pourrait être plus pratique et varié. Fille, niveau B2
- À mon avis, mon manuel de français n'est pas très bon parce qu'il est vieilli, les sujets ne m'intéressent pas et le manuel est confus. Les exercices sont mauvais, les sujets ne sont pas actuels et la langue n'est pas authentique. Garçon, niveau B2
- NON, je ne suis pas content de mon manuel de français. Le vocabulaire est pauvre et au lieu de mots utiles on y trouve des mots tout à fait inutiles. En plus, mon amie française m'a dit qu'il y a des locutions que personne n'utilise dans la réalité. Fille, niveau B2
- Non, c'est moche et ça coûte trop cher. Les images sont naïves et déprimantes. L'année 1996 était vachement déprimante. Je déteste le manuel, les textes sont trop longs et le vocabulaire ne donne pas d'aide s'il y a des difficultés. C'est un manuel de français idiot. Les sujets sont vieux et les gens sont ringards. Fille, niveau B2
- Mon manuel de français est assez vieux et les sujets ne sont pas modernes et actuels. Je ne peux pas évaluer si la langue est authentique ou pas parce qu'en fait je ne sais pas exactement ce qu'une langue authentique française est. Fille, niveau B2
- Il y a trop peu de temps et trop de mots et la grammaire est minable. Les sujets pourraient bien sûr être plus actuels mais ça n'aiderait en rien dans l'apprentissage d'une langue. Moi, personnellement, je ne sais pas ce qu'on veut dire avec une langue authentique française parce que je ne sais pas parler français suffisamment bien pour être capable de comprendre rien d'autre que les textes de mon manuel. Fille, niveau B2
- Le manuel de français est ok. Il y a un bon vocabulaire varié. La partie de la grammaire pourrait être plus vaste et plus claire. Les textes sont divers, la langue est authentique et le vocabulaire utile. Fille, niveau A

- Oui, peut-être que c'est actuel mais ça m'est égal si c'est actuel ou pas. La langue utilisée dans le manuel est authentique. Garçon niveau A
- C'est ok...mais très ennuyeux! Tous les mots utilisés dans les textes ne sont pas marqués dans le vocabulaire. Le vocabulaire est assez pauvre et les sujets ne sont pas très modernes. Le manuel pourrait être plus utile et intéressant de son contenu. Fille niveau A
- On comprend bien qu'on ne peut pas avoir des textes tellement intéressants si on tient compte du fait qu'il faut probablement inclure certains éléments linguistiques à chaque chapitre. Fille, niveau A

Question 9

- Non, je crois que je ne serai pas suffisamment motivée pour un travail indépendant que ça exigerait. Le cours en ligne manque de travail en pairs et en groupe ce qui aiderait mon apprentissage. Il serait difficile de s'apercevoir si on ne comprenait pas certaines choses. Fille, niveau B2
- Non, parce qu'on n'entendrait pas la langue et on ne pourrait pas discuter avec les autres étudiants. En général, je n'aime pas le cours en ligne. Les cours de langues étrangères demandent une forte présence de l'interaction... ce qu'on ne trouve pas à tel cours. Fille, niveau B2
- Peut-être pas, parce que je préfère l'interaction entre les gens quand il faut apprendre une langue étrangère. Fille, niveau B2
- Probablement pas parce que je ne veux pas utiliser l'ordinateur à l'école. Je veux un enseignement efficace et c'est un fait que l'Internet ne peut pas le remplacer. Ça pourrait soutenir l'apprentissage mais je ne veux pas ça à l'école. Fille, niveau B2
- Non, parce que de cette manière on n'apprend pas aussi efficacement que dans les vraies leçons. Fille, niveau A
- Non, parce qu'il est plus agréable et plus efficace d'utiliser le manuel que d'étudier sur Internet. Fille, niveau A
- Non, je n'aime pas étudier à l'aide d'un ordinateur, c'est juste quelque chose à régler. Il est difficile de se concentrer devant l'écran et comme je l'ai déjà dit, les exercices sont mauvais et je ne m'intéresse pas à la recherche de l'info sur Internet. Il est difficile de rédiger des rédactions à l'aide d'un ordinateur. Fille, niveau A
- Non, pas encore. Un cours entier en ligne pourrait attirer mon attention vers d'autres choses qui sont loin des études du français. L'Internet offre trop de différents stimuli et ceux-ci augmentent avec le temps. Garçon, niveau A
- Non, mon savoir linguistique de base en français ne repose pas sur du solide, alors de se tirer honorablement d'un cours entier sur Internet...je crois que ça me demanderait trop d'effort. Garçon, niveau B2
- Oui, parce que ça serait quelque chose d'intéressant et différent. Fille, niveau A
- Oui, ça serait du changement intéressant. Garçon, niveau A

- Oui, probablement. Il n'y a rien de bizarre à ça. Je crois que je pourrai apprendre toutes les mêmes choses que par l'enseignement traditionnel. Garçon, niveau A
- Je le choisirais en plus de cours obligatoires, par exemple en classe terminale quand il sera plus facile de travailler plus indépendamment à la maison. Fille, niveau A
- Oui, parce qu'on ne devrait pas remarquer les absences. Fille, niveau B2
- Pourquoi pas, le monde change et c'est de l'actualité. On économiserait du papier et de cette façon des ressources forestières et tout serait électrifié. Fille, niveau A

Question 10

- J'apprends bien par l'action et je profite de moyens visuels pour l'apprentissage. Les exercices visuels en ligne m'aideraient à apprendre mieux. Pour moi, les éléments visuels jouent un rôle important dans l'apprentissage des langues. Garçon, niveau A
- Je lis les textes et les mots du manuel et j'essaie de me concentrer quand il y a des « écoutés ». Oui, je pense que je bénéficierai de l'usage de l'Internet car là, on trouvera des exercices divers. Fille, niveau B2
- Oui, je crois que l'usage de l'Internet pourra soutenir l'enseignement du français et que ça pourra éveiller l'intérêt d'apprendre plus. J'apprends le mieux en écrivant mes propres phrases, en parlant et en faisant des exercices. Fille, niveau B2
- Je pense qu'à l'aide d'un matériel raisonnable sur Internet, l'apprentissage du vocabulaire sera plus facile. Je bénéficierais d'exercices interactifs de grammaire. Garçon, niveau B2
- L'apprentissage est un procès qui se produit dans les cerveaux d'un individu et si l'homme ne veut pas apprendre, les plus fins programmes de l'ordinateur ne pourront pas l'aider. Ca sera bien sûr une bonne chose si l'école offre différents moyens et outils pour l'apprentissage pour que chacun puisse trouver ce que lui convient le mieux. Pour moi, je préfère encore les moyens traditionnels : j'écris des mots et je lis les textes à haute voix. Je suis d'avis qu'on devra se donner tellement de peine devant l'écran. Alors, il ne faut que prendre la plume ! Fille, niveau A
- Je ne crois pas que l'usage de l'Internet comme soutien pour l'apprentissage soit une idée tout à fait inutile mais je crois quand même que j'apprendrai mieux par les moyens, disons plutôt traditionnels. Fille, niveau B2
- J'apprends le mieux par le travail en groupe et à mon avis, l'Internet ne renforce pas le travail en groupe ni l'interaction humaine. Garçon, niveau B2
- Pour moi, ça serait inutile parce que je ne me suis pas habituée à une telle manière à apprendre. Fille, niveau A