

**UNIVERSITÉ LIBANAISE**

**École Doctorale**

**Des Lettres et des Sciences Humaines et sociales**

**« Pour une méthode basée sur l'exploitation des TICE dans le  
développement de la communication orale chez les élèves au 2<sup>e</sup> cycle du  
primaire à L'école de la Délivrante – Araya ».**

**Thèse présentée en vue de l'obtention du titre de docteur en  
Didactique du français**

**Préparée par**

**Christelle HANNA**

**Sous la direction de Monsieur le Professeur**

**Hayssam KOTOB**

**Jury**

**Volume I**

**Beyrouth 2016**

**UNIVERSITÉ LIBANAISE**

**École Doctorale**

**Des Lettres et des Sciences Humaines et sociales**

**« Pour une méthode basée sur l'exploitation des TICE dans le développement de la communication orale chez les élèves au 2<sup>e</sup> cycle du primaire à L'école de la Délivrante – Araya ».**

**Thèse présentée en vue de l'obtention du titre de docteur en  
Didactique du français**

**Préparée par :**

**Christelle HANNA**

**Sous la direction de**

**Monsieur le professeur Hayssam KOTOB**

**Jury**

**Volume I**

**Beyrouth 2016**

## DÉDICACES

A ma mère Marie et mon père Georges,

A mon frère Toni et mes sœurs

Karen, Rachelle et Anna christina,

A mon mari khalil,

A ma fille Anna – Maria,

A ma meilleure amie Rita,

Je dédie ce travail.

## REMERCIEMENTS

Cette thèse est le résultat d'un effort constant qui n'aurait pu aboutir sans la contribution d'un nombre de personnes. Ainsi se présente l'occasion de les remercier.

Nous tenons à présenter nos remerciements les plus sincères à tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Nous formulons une immense gratitude à Monsieur le professeur Hayssam KOTOB qui a dirigé cette thèse en lui donnant une première impulsion et en suivant, par la suite, son déroulement. Merci pour son encouragement à finir un travail commencé il y a longtemps.

Nous remercions sincèrement Madame la professeure Carmeline ASSAF qui, en tant que notre deuxième directeur de thèse, s'est toujours montrée à l'écoute et disponible et qui, par son implication, a su nous guider et nous conseiller tout au long d'un cheminement fatigant mais toujours enrichissant, pour la pertinence de conseils ainsi que pour le respect de notre façon d'être et de faire.

Nos remerciements s'adressent également aux membres du jury qui ont eu la gentillesse de lire notre travail de recherche et qui nous ont fait un grand honneur de l'évaluer.

Nos remerciements les plus chaleureux à l'école Notre Dame de la Délivrante – Araya, nous exprimons notre profonde gratitude à Sœur Souad Abou Samra, pour son encouragement à terminer notre travail et tout le personnel enseignant et administratif impliqué dans la recherche.

Nous tenons à témoigner toute notre gratitude à nos élèves sans qui la réalisation de cette thèse était impossible.

Veillez, tous, trouver ici l'expression de notre grand respect et de vifs remerciements.

## RÉSUMÉ

À la lumière des nombreuses évolutions techniques et informatiques qui ont marqué cette époque, nous sommes témoin, à présent, d'une grande révolution scientifique et technologique qui a abouti au développement des moyens techniques communicatifs couronnés par un réseau mondial d'information (Internet) qui avait, et continue à avoir, des influences remarquables sur les différents aspects de la vie. De plus, l'enseignement nécessite la recherche des méthodes et de nouveaux modèles éducatifs afin d'affronter beaucoup de défis au niveau mondial. Aux niveaux scolaire et universitaire, beaucoup d'avantages ont été constatés à l'intérieur des classes grâce à ces techniques. C'est ce qui permet de fonder une éducation intégrée qui compte sur ces techniques, appelée l'enseignement électronique.

Grâce à ce progrès important, il était évident de traiter le sujet intitulé « Pour une méthode basée sur l'exploitation des TICE dans le développement de la communication orale », de l'étudier dans tous ses aspects et d'analyser son impact sur les élèves dans les salles de classe. En effet, les élèves du 2<sup>e</sup> cycle primaire souffrent d'une faiblesse en expression orale en langue française.

Quels sont les facteurs qui empêchent le développement de l'expression orale chez ces élèves ?  
Pouvons – nous avoir recours aux moyens médiatiques et communicatifs pour remédier à cette carence? Quelles sont les méthodes et les techniques adéquates à utiliser afin d'en profiter en classe ?

À partir de notre étude théorique et pratique, nous allons voir quelle est la contribution de la technologie moderne et de la communication en éducation afin de révéler l'importance de ces moyens quant au développement de la compétence des élèves en expression orale.

**Les concepts-clés :** enseignement électronique, LCD, tablette numérique, Tableau Blanc Interactif, manette active.

## Abstract:

في ظلّ الكمّ الهائل من المعلومات والتقدم التقني الذي شهده هذا العصر، نعيش الآن ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة أدت الى تطوّر تقنيات الاتصالات التي توجت أخيراً بشبكة المعلومات العالمية (الانترنت)، والتي كان لها تأثير كبير في مختلف جوانب الحياة، وأصبح التعليم مطالباً بالبحث عن أساليب ونماذج تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات على المستوى العالمي. فهذا ما ساعد على الاستفادة من هذه التقنيات داخل الصفوف الدراسية على مستوى المدارس والجامعات، وهذا ما يؤسس لتعليم متكامل يعتمد على هذه التقنيات، سمّي بالتعليم الإلكتروني.

بفعل هذا التقدم والتطور الهائلين اللذين شهدهما العلم، كان لا بدّ من طرح الموضوع بعنوان "تقنيات المعلومات والتواصل الحديثة في خدمة التعلم" (اكتساب الكفايات الشفهية أنموذجاً) ودراسته من جوانبه كلها ورؤية مدى تأثيره على التلاميذ داخل قاعات الصف.

فتلامذة المرحلة الثانية من التعليم الابتدائي يعانون من ضعف في التعبير الشفهي في اللغة الفرنسية :

فما هي العوامل المؤثرة التي تحول دون تنمية هذه المهارة اللغوية لديهم ؟ وهل بإمكاننا اللجوء الى وسائل الاعلام والتواصل لعلاج هذا النقص ؟ وما هي الطرائق الواجب اعتمادها لاستثمار هذه الوسائل في قاعات الصف؟

من خلال دراستنا النظرية والميدانية سنحاول قياس مساهمة التقنيات الحديثة والتواصل في خدمة التعليم لابرار أهمية هذه الوسائل في تنمية الكفايات المتعلقة بالتعبير الشفهي.

**الكلمات المفاتيح :** التعليم الإلكتروني، شاشات الكريستال السائل، اللوح الإلكتروني .

## Liste des abréviations

C.E.	Compréhension de l'Écrit
C.O.	Compréhension de l'Oral
CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
CEMCORP	Canadian Educational Micro Processor Corporation
OERN	Organisation Européenne pour la Recherche Nucléaire
CU	Compétence Universitaire
DALF	Diplôme approfondi en langue française
DELFB	Diplôme d'études en langue française
E.E.	Expression Écrite
E.O.C.	Expression orale continuée
E.O.I	Expression orale en Interaction
E-book	<b>Livre électronique ou livre numérique</b>
EGD	Établissements en gestion directe
ENT	Espace numérique du travail
FAD	Formation à distance
FLE	Français langue étrangère
FLS	Français langue seconde
FLU	Français langue universitaire
FOAD	Formation ouverte et à distance
FOS	Français sur objectif spécifiques
FOU	Français sur Objectif Universitaire
I.B.M.	International Business Machines Corporation
ICON	Iowa Courses Online
MITIC	Média, Image et Technologies de l'Information et de la Communication.
MLF	Mission Laïque Française
MOS	Microsoft Office Specialist
NTIC	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication
NTICE	Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication liées à l'Enseignement

QCM	Questions à choix multiples
QROC	Questions ouvertes à réponses ouvertes courtes
TBI	Tableau Blanc Interactif
TIC	Technologies de l'Information et de la Communication
TICE	Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement / en Education
TNI	Tableau Numérique Interactif
TO7	Télé / Ordinateur commercialisé par le groupe Thomson – Brandt
TUIC	Techniques Usuelles de l'Information et de la Communication



## plan

INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PARTIE THÉORIQUE	11
CHAPITRE PREMIER : LA TECHNOLOGIE ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE	12
CHAPITRE II : LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE	26
CHAPITRE III : L'ÉVOLUTION DE L'USAGE DE LA TECHNOLOGIE DANS L'ENSEIGNEMENT	55
CHAPITRE IV : LES TICE ET LA NÉCESSITÉ D'UNE SITUATION – PROBLÈME	79
CHAPITRE V : LES TICE COMME FACTEURS DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION ORALE	92
CONCLUSION	119
PARTIE PRATIQUE	120
CHAPITRE I: DÉMARCHE PRATIQUE / ANALYSE DU TERRAIN	121
INTRODUCTION	122
CHAPITRE II : LES ACTIVITÉS MENÉES EN CLASSE (ÉCOLE PRIVÉE)	131

CHAPITRE III : ANALYSES ET GRILLES COMPARATIVES	168
CHAPITRE IV : ANALYSE DES QUESTIONNAIRES DESTINÉS À LA DIRECTION, AUX ENSEIGNANTS DES CLASSES PRIMAIRES ET COMPLÉMENTAIRES, AUX APPRENANTS DU CYCLE PRIMAIRE	192
CHAPITRE V : ANALYSE DES ENREGISTREMENTS DES ÉLÈVES DURANT LES ACTIVITÉS DE CLASSE	263
SYNTHÈSE DE LA PARTIE PRATIQUE	280
SYNTHÈSE GÉNÉRALE	283
CONCLUSION GÉNÉRALE	286
GLOSSAIRE	288
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET SITOGRAPHIQUES	328
TABLE DES MATIÈRES	344

# INTRODUCTION GÉNÉRALE

« Marcheur ce sont les traces  
Ce chemin, et rien de plus ;  
Marcheur, il n'y a pas de chemin,  
Le chemin se construit en marchant...  
Marcheur, il n'y a pas de chemin  
Seulement des sillages sur la mer ».  
(Le Moigne, 1995 : 120)

Quand nous parlons de l'expression orale, nous pensons directement à une personne qui parle devant un public ou devant des interlocuteurs. Mais, cette compétence nécessite un travail et un suivi pour la faire développer. Combien y a-t-il de gens qui parlent à la télé ou à la radio et qui font beaucoup d'erreurs dans leur expression orale ? Donc, « *il est temps de mieux préparer les usagers de la parole, professionnels ou non, à une vraie compétence de communication* »<sup>1</sup>, puisque chacun sera jugé à travers cette compétence parce qu'elle reflète nos relations humaines, notre propre développement personnel, notre équilibre psychique et notre attitude à persuader<sup>2</sup>. Nous devons reconnaître que la parole est un pouvoir et ce pouvoir nécessite un entraînement et un perfectionnement.

En analysant le niveau des élèves à l'école de la Délivrande – Araya, nous avons remarqué une grande faiblesse dans leur expression orale. En d'autres termes, les élèves ne savent pas bien s'exprimer en français. Pourtant les enseignants de la langue française que ce soit en français, en maths, en sciences, en histoire ou en géographie parlent avec eux le français et essaient par tous les moyens de les aider à mieux s'exprimer à l'oral. Mais malgré cela, leurs élèves souffrent de beaucoup de lacunes et ne maîtrisent pas cette compétence. Est – ce que la méthode appliquée dans les classes avec les élèves, est la meilleure ? Où bien, y a-t-il d'autres méthodes ? Est – ce que seul le livre seul peut motiver les élèves à travailler et les suscite à parler le français ? Est-ce que le fait de parler avec les élèves en français est suffisant pour développer leur expression orale? Est-ce que les enseignants sont prêts à changer leur méthode de travail, à se former pour faire entrer les TICE dans leurs classes ?

Plusieurs questions se posent, la nécessité de développer l'expression orale chez les élèves de la Délivrande nous a poussée à travailler et à changer dans l'environnement de l'école, dans les salles et dans les classes les modalités de travail. Pour cette raison, nous avons intégré les TICE à l'école.

Dans ce cadre nous reformulons notre question de départ comme suit :

**Les TIC appliquées au cycle primaire II, seront-elles à même de développer la communication orale en classe ?**

Dans le cadre d'une recherche, la problématique émane d'un ensemble de problèmes, d'une somme de questions afférentes. Notons que toute problématique surgit d'un besoin, d'un manque. Suite aux changements, aux modifications et aux travaux, nous passerons de la situation initiale problématique à la situation finale souhaitée. En effet, la problématique doit répondre à trois questions : Quoi ?

---

<sup>1</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Une approche nouvelle de la parole expressive*, 5<sup>ème</sup> édition, ESF, Paris, 1992, p. 6.

<sup>2</sup> Idem p. 7.

Pourquoi ? Comment ? Par la recherche et par l'analyse, par l'expérimentation de la remédiation, nous aboutirons à notre but. À partir de ces données nous reformulons notre problématique comme suit :

Les élèves souffrent d'une faiblesse en expression orale française au 2<sup>ème</sup> cycle primaire :

- Quels sont les signes de cette faiblesse et d'où vient – elle ?
- Quels sont les facteurs qui empêchent les élèves de développer leur compétence en expression orale ?
- Les TICE peuvent-elles améliorer la communication orale chez les élèves d'écoles privées dans la Banlieue de Beyrouth?
- Quelles sont les méthodes et les techniques adéquates à utiliser avec ces élèves ?

Le vécu souhaité ou la situation finale n'est autre que l'intervention d'un formateur pour répondre aux besoins des enseignants concernant l'utilisation des TICE en classe et la volonté de ces enseignants d'accepter le changement. L'intégration des TICE à l'école n'est pas suffisante pour développer l'expression orale chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle primaire, il faut aussi que les enseignants soient motivés et convaincus que l'application des TICE est profitable pour leurs élèves.

- Dans quelle mesure les TIC peuvent-elles aider l'apprenant à prendre davantage la responsabilité vis-à-vis de la construction de son propre savoir?
- Les élèves et les enseignants sont-ils suffisamment armés pour tirer véritablement parti des TIC ?
- Les TIC constituent-elles une source de motivation ou bien sont-elles véritablement un handicap ?
- Faut-ils privilégier les technologies éducatives pour faire gagner du temps aux enseignants et leur permettre d'enrichir leurs pratiques pédagogiques ?
- La formation de l'enseignante à l'apprentissage coopératif est-elle indispensable ?
- Les TIC peuvent-elles amener les élèves à identifier et à développer les compétences nécessaires à l'apprentissage coopératif comme : écouter, attendre son tour, confronter des points de vue, critiquer des idées, encourager ... ?

Ces questions constituent le pilier de cette réflexion.

Après avoir situé notre problème, nos questions de la recherche et pour répondre à nos interrogations, nous formulons les hypothèses suivantes :

- les thèmes auxquels l'apprenant est confronté dans les séances de TICE permettraient l'acquisition d'un lexique déterminé qui l'aide à s'exprimer à l'oral ;
- la confrontation de ses idées avec ses pairs serait un moyen de développer sa propre expression et d'appuyer son opinion ;
- Le respect des règlements du travail collectif et l'échange des idées entre les différents membres du groupe favoriseraient la capacité à dialoguer et à organiser sa pensée ;
- La communication entre le professeur et les élèves, ainsi que ces derniers entre eux, développerait leurs performances verbales et non verbales.

### **Les concepts clés**

Les concepts clés de notre projet sont les suivants : les TIC / TICE, l'écoute, la discussion, le développement, l'expression orale, l'apprentissage, l'autonomie, le constructivisme, l'éducation, la recherche collaborative.

#### **- Les TIC / TICE**

Selon Jean Pierre Cuq, l'acronyme TICE signifie « *technologies de l'information et de la communication* » et s'est progressivement substitué à « *nouvelles technologies* »<sup>3</sup> ; il renvoie bien aux deux principales potentialités des systèmes informatiques : l'accès, de manière délocalisée, à une grande quantité d'informations codées sous forme numérique, et la communication à distance selon diverses modalités que ne permettaient pas les technologies antérieures, la plus populaire étant la toile mondiale. Donc les TICE sont les technologies de l'information de la communication pour l'éducation.

#### **- L'écoute**

Norma Zakaria définit l'écoute comme « *une aptitude fondamentale en matière de communication. Elle consiste à être disponible pour comprendre et assimiler les énoncés des partenaires. L'écoute se*

---

<sup>3</sup> CUQ, J-P. *Dictionnaire de didactique du français*, CLE, Paris, 2003, p. 200.

*perçoit de façon empirique à travers certains signes extérieurs (mouvements de la tête, du visage, des yeux ...)*<sup>4</sup>.

Selon le Robert : « *Ecouter c'est s'appliquer à entendre, prêter son attention, à des paroles* »<sup>5</sup>, il exprime aussi être aux aguets et très attentif. L'élève doit être attentif pour qu'il puisse comprendre l'enchaînement des idées.

#### - **La discussion**

D'après Zakaria : « *Le terme discussion signifie le partage d'informations ou d'opinions sur un sujet, recherche de solutions à un problème, exploration d'un concept* »<sup>6</sup>. Selon le Robert : « *C'est un débat, ou un échange d'arguments de vues contradictoires* »<sup>7</sup>. Donc, la discussion, c'est le partage des idées entre deux ou plusieurs personnes pour aboutir à la fin à une solution de problème.

#### - **Le développement**

Le Robert définit le développement comme « *un progrès, en extension ou en qualité* »<sup>8</sup>, et Zakaria le définit comme « *l'ensemble des processus successifs qui, dans un ordre déterminé, conduisent un organisme à sa maturité psychomotrice* »<sup>9</sup>. Donc, il s'agit d'un développement lorsqu'il y a un progrès observable au niveau du travail de l'élève.

#### - **L'expression orale**

Nous lisons dans le Robert « *L'expression orale est le fait d'exprimer par le langage* »<sup>10</sup>. À cela, Zakaria ajoute que « *les messages ne sont efficaces que si l'on tient compte des circonstances dans lesquelles ils ont été produits* »<sup>11</sup>. Donc, l'expression orale et écrite, constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues, bien que l'importance relative soit accordée à la mise en place de ces quatre aptitudes.

---

<sup>4</sup> ZAKARIA, Norma *Dictionnaire de didactique*, Zouk Mikael, Editions Zakaria, 2007, p. 141.

<sup>5</sup> REY, Alain, *Le Robert micro*, Paris, ISBN, 1996, p. 413.

<sup>6</sup> Ibid.

<sup>7</sup> Idem p. 380.

<sup>8</sup> REY, Alain, *Le Robert micro*, Paris, ISBN, 1996, p. 336.

<sup>9</sup> Idem p. 131.

<sup>10</sup> REY, Alain, *Le Robert micro*, Paris, ISBN, 1996, p. 509.

<sup>11</sup> ZAKARIA, Norma, *Dictionnaire de didactique*, Zouk Mikael, Editions Zakaria, 2007, p. 331.

## - L'apprentissage

Dans son dictionnaire de didactique (2007), Zakaria précise que : « *L'apprentissage, est un processus, une activité ou un ensemble d'activités systématiquement et intentionnellement orienté vers l'acquisition d'un certains savoirs, savoir-faire et savoir-être qui permettent à une personne de développer des compétences, de maîtriser des habiletés ou d'acquérir des connaissances à l'intérieur d'un cours ou d'un programme de formation* »<sup>12</sup>.

D'après le Robert : « *L'apprentissage, c'est s'y initier* »<sup>13</sup>. Donc, l'apprentissage permet d'acquérir un ensemble de connaissances par un travail intellectuel ou par l'expérience.

## - Le constructivisme

D'après Jean Piaget, le constructivisme c'est « *l'interprétation que le sujet fait d'un objet de l'environnement lui permet de construire une représentation de cet objet qui peut être en fonction de son état, de sa culture ou des expériences antérieures* »<sup>14</sup>. L'étude du Piaget traite le développement des habiletés de la pensée et du raisonnement du cerveau humain<sup>15</sup>. L'enfant emploie les structures qu'il a déjà construites dans des nouvelles situations pour mieux comprendre et provoquer un changement dans l'action. Chaque nouvelle expérience et nouvel équilibre développent chez lui d'une façon adéquate et performante les structures cognitives. « *L'enfant comprend ce qui se passe, ce qu'on lui donne, ce qu'on lui explique ...* »<sup>16</sup>. Il essaie de trouver une solution à un conflit cognitif entre les perceptions de l'environnement et les structures courantes de compréhension du monde. « *C'est la construction du réel chez l'enfant* »<sup>17</sup>. Ainsi, l'enfant devient acteur de son développement.

## - L'éducation

Pour Jean - Pierre Cuq, « *nous parlons d'éducation quand il y a intervention humaine volontaire pour diriger dans un sens moral ou social le développement de l'enfant ou de l'adolescent, plus rarement de l'adulte* »<sup>18</sup>. Donc l'éducation est une activité intentionnellement destinée à accroître la

---

<sup>12</sup> ZAKARIA, Norma, *Dictionnaire de didactique*, Zouk Mikael, Editions Zakaria, 2007, p.39.

<sup>13</sup> REY, Alain, *Le Robert micro*, Paris, ISBN, 1996, p. 59.

<sup>14</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 95.

<sup>15</sup> Idem p. 96.

<sup>16</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, p. 96.

<sup>17</sup> LE MOIGNE, Jean-Louis, *Les épistémologies constructivistes*, PUF, Paris, 1995, p. 55.

<sup>18</sup> CUQ, J-P. *Dictionnaire de didactique du français*, CLE, Paris, 2003, p. 25.



connaissance, les valeurs morales et la compréhension requises pour favoriser le développement de la personne humaine et son intégration dans la vie en société.

#### - **La recherche collaborative**

*« Le concept de recherche collaborative prend forme autour de l'idée de faire de la recherche « avec » plutôt que « sur » les enseignants. À l'enseignant considéré comme un objet d'investigation et « sur » la pratique de qui on pose un regard évaluatif, on oppose ici un enseignant considéré comme un partenaire de l'investigation, « avec » qui on pose un regard réflexif sur la pratique »<sup>19</sup>. La recherche collaborative s'inscrit, en ce sens, dans le mouvement de substitution de l'image mécaniste de l'enseignant efficace, conçu comme le docile exécutant des prescriptions du chercheur, vers celle, plus constructiviste, du praticien réflexif conçu comme le partenaire qui contribue, avec le chercheur, dans une réflexivité conjointe, au développement de la pratique.*

#### **Intérêt de l'application des TICE dans le 2<sup>e</sup> cycle primaire, aux écoles privées**

Au Liban, les élèves 2<sup>e</sup> cycle primaire, éprouvent des difficultés au niveau de l'expression orale et ne savent pas parler couramment la langue française. Ce problème concerne la plupart des écoles privées, alors nous avons essayé de trouver une solution à ce problème en nous référant aux TICE comme moyen d'améliorer leur expression orale. Et, puisque c'est un sujet assez original et important, intéressant et actuel, faisable et applicable dans les écoles, nous avons commencé notre recherche sur le terrain en 2013 et nous avons essayé d'appliquer et d'utiliser les outils technologiques avec les élèves en classe pour voir s'ils peuvent donner des fruits dans un contexte où les élèves doivent parler le français dans leur vie quotidienne comme à l'école.

Nous sommes bien consciente de l'ampleur de ce projet mais notre but c'est de trouver un moyen pour sensibiliser les élèves à parler correctement la langue française et nous n'avons pas trouvé mieux que les TICE pour y arriver. Alors, nous allons essayer, à travers notre thèse, d'améliorer l'expression orale des élèves de l'école de Notre Dame de la Délivrande, en nous référant aux TICE comme moyen pour développer chez eux la compétence de communication.

En se basant sur les outils des TICE, notre projet a pour ambition de développer l'expression orale chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle primaire. Dans notre étude, nous allons travailler avec des élèves tout au long de l'année. Nous allons mener une analyse, sur le terrain et nous allons voir quels sont les défis majeurs que nous allons rencontrer durant notre travail avec eux. En effet, cet aspect pratique constitue

---

<sup>19</sup> CUQ, J-P. *Dictionnaire de didactique du français*, CLE, Paris, 2003, p. 378.

pour nous un critère indéniable de faisabilité et de consistance et ce, en raison de la nécessité de confronter les données théoriques au vécu des élèves et à la prédisposition des enseignants et des responsables de cycle, à collaborer et à conjuguer leurs efforts et leurs compétences pour mener à bon port cette démarche.

Le projet en question vise l'établissement de la Délivrando en vue de développer l'expression orale chez leurs élèves en classe d'EB3 et d'EB4. Durant notre travail nous allons appliquer les TICE dans les classes d'EB3 A et d'EB4 A et B tout en utilisant avec eux les moyens technologiques tels que les tablettes, le LCD, le tableau blanc interactif, afin d'initier les élèves et de les motiver à aimer et à travailler durant les séances de langue française. L'utilisation des outils technologiques dans ces deux classes, en coordination directe avec les enseignants concernés, s'est faite dans une école privée, la Délivrando située à Araya. Dans cette école, une équipe formée d'enseignants, de coordinatrices des cycles primaire et complémentaire, de responsables des cycles maternel, primaire et complémentaire ont participé pour faire réussir notre projet.

Notons au passage que nous aurions bien voulu mettre en place notre projet dans d'autres établissements privés, mais le manque de coopération de la part de la direction et des enseignants des autres écoles ont constitué un obstacle. Nous nous sommes résignée enfin à l'appliquer dans l'établissement où nous enseignons, en comptant sur l'amitié de nos collègues et l'esprit avenant de notre directrice qui a fait preuve d'une disposition complète. Pour enrichir notre projet, nous nous sommes adressée à plusieurs écoles publiques où on utilise les TICE dans les classes mais le problème rencontré c'est que les TICE s'appliquent dans les classes complémentaires. Si on les applique dans le cycle primaire ce sera une école anglophone or, nous voulons évaluer la langue française pas l'anglaise. Alors, nous avons décidé d'appliquer le travail exclusivement dans notre école.

Au cours de l'année 2015 – 2016, nous avons mené des enquêtes par des questionnaires adressés aux responsables, à la direction et aux enseignants des cycles primaire et complémentaire. De même, nous avons passé un autre questionnaire aux élèves des classes d'EB3 et d'EB4 au début et à la fin de l'année pour comparer la pertinence de leurs réponses. De plus, plusieurs fois durant l'année, les élèves de ces classes ont assisté à des séances filmiques pour les aider à mieux développer leur expression orale, à échanger leurs idées, à travailler en groupe, à exposer leurs travaux devant la classe et à remplir des questionnaires pour nous assurer qu'ils ont compris. Donc, nous avons mis en place notre travail et avons évalué notre échantillon en amont et en aval. C'était un contexte complexe, où nous avons compté sur les heures de français, de sciences, d'histoire et de géographie pour développer chez nos

élèves l'expression orale. À signaler que tout ce travail n'aurait pu voir le jour sans une étude profonde du terrain éducatif sur lequel nous comptons opérer.

Notre présentation part de la technologie et de l'apprentissage d'une langue étrangère et de leur évolution dans l'enseignement, aux TICE comme facteurs de développement de la communication orale et de la nécessité de placer l'élève dans une situation problème afin d'aboutir à son autonomisation des apprenants et à la professionnalisation des enseignants puis de passer à l'état des lieux au Liban pour aboutir à la mise en application de cette approche. Cette organisation doit permettre au lecteur de comprendre aisément l'articulation de notre travail.

La présente thèse comporte deux grandes parties : une partie théorique et une partie pratique. Dans la première, le chapitre qui suit, il s'agit de l'introduction de la partie théorique dans laquelle nous citerons les ingrédients et les moyens techniques audio – visuels de l'enseignement / apprentissage d'une langue puis nous expliciterons si ces moyens sont favorables à tous les niveaux d'apprenants. Après, dans le second chapitre, nous parlerons des approches pédagogiques du français langue étrangère afin de savoir laquelle est la plus adéquate à appliquer avec les élèves. Dans le troisième chapitre, nous ferons une comparaison entre la technologie d'autrefois et celle d'aujourd'hui avec la nécessité de placer l'élève dans une situation – problème et nous terminerons de la partie théorique avec les facteurs de développement de la communication orale.

La deuxième partie est tournée vers une analyse du terrain libanais pour avoir une idée du niveau de l'expression orale chez les élèves des écoles privées et si ces dernières appliquent les TICE.

Dans le premier chapitre, il s'agit de l'introduction de la partie pratique dans laquelle nous présentons les questionnaires, soumis à nos enquêtés (direction, enseignants et élèves), dans une école privée à Araya. Ces enquêtes, nous aideront à déceler les images qui circulent autour des TICE et leur influence sur l'expression orale. De leur côté, les observations faites en classe durant les activités éducatives et durant la prise des notes favoriseront la clarification de la réalité éducative libanaise. La grille de barème destinée aux enseignantes des classes et la comparaison de leurs notes entre le début de l'année et la fin de l'année, nous aideront à mieux distinguer l'évolution de l'expression orale de leurs élèves. À signaler que l'analyse des résultats, nous permettra de mieux comprendre l'importance de la technologie dans la vie de nos élèves et son influence sur le développement de l'expression orale chez eux. Après, dans le second chapitre, nous décrivons les activités menées dans les classes d'EB3 et d'EB4. Dans le troisième chapitre, nous ferons une analyse des travaux des élèves suivant des grilles comparatives et nous terminerons la partie pratique par une analyse des questionnaires destinés à la direction, aux enseignants des classes primaires et complémentaires, aux apprenants du cycle primaire.

Enfin, nous terminerons notre thèse par une conclusion générale et nous souhaitons que les TICE soient appliquées dans les meilleures conditions dans toutes les écoles privées et publiques pour le profit de nos élèves.

## **PARTIE THÉORIQUE**



# **CHAPITRE PREMIER : LA TECHNOLOGIE ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE**

## Introduction

Depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, la technologie n'a pas arrêté de se développer surtout dans notre ère où les progrès sont très rapides. C'est un phénomène sans lequel la personne d'aujourd'hui ne peut imaginer la vie. Commençons par la technologie simple comme la radio et le téléphone et continuons avec la technologie la plus développée et moins commune, comme l'intelligence artificielle. Avant un millénaire le travail était manuel et avec le temps et le développement, il y a eu l'invention de l'ordinateur fixe, puis l'ordinateur portable il y a vingt ans, et ensuite l'internet il y a dix ans, et enfin la technologie sans fil il y a cinq ans. Comme Jakobovits a correctement constaté en 1973 dans son article « *Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues* », « *ce qui est nouveau aujourd'hui sera courant demain et démodé après demain. L'actualité d'hier perd toute conscience dans l'aujourd'hui* »<sup>20</sup>.

Ce développement rapide de la technologie dans le rythme de changement et de progression, facilité par l'ordinateur, se multiplie. Cette expansion avait des répercussions sur l'apprentissage. Il est donc important, si on considère l'apprentissage facilité par l'ordinateur comme une solution pour faciliter l'enseignement apprentissage d'une langue, de déterminer les objectifs à atteindre dans la classe de langue pour obtenir de meilleurs résultats, ainsi que la technologie qui rendra cela possible. Ainsi, la dernière invention ne sera pas forcément la meilleure, elle doit être intégrée d'une façon systématique, logique et déterminée, sinon l'apprenant consacrerait bien plus de temps à apprendre un nouveau type de technologie plutôt que d'apprendre la langue avec l'aide de la technologie. Cependant, cette expansion rapide de la technologie permet au professeur d'avoir un plus grand choix de moyens à employer dans sa classe pour satisfaire ses besoins dans l'enseignement de la langue cible. Plus de choix donne plus de liberté, et ces vastes possibilités de la technologie peuvent être employées selon le choix de l'enseignant. Cela devient important puisque l'attention doit se porter sur le travail à faire. L'accent est donc toujours mis sur les objectifs de l'apprentissage.

### 1- Les ingrédients pour une acquisition réussie du français langue étrangère

Traditionnellement, l'apprenant, l'enseignant, l'institution et l'information étaient les éléments indispensables à l'apprentissage et à l'acquisition d'une langue. Ils sont indispensables l'un pour l'autre. Le fait de comprendre une langue vivante nécessite de l'élève d'apprendre des mots, des

---

<sup>20</sup> JAKOBOVITS, *Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues*, 1973.

phrases, des règles grammaticales pour avoir la capacité de converser, de lire des textes littéraires ou autres comme des articles de journaux ou essais...

Avant, cet apprentissage était facilité par l'enseignant, ou par un parent, ou même par un(e) ami(e), ou n'importe quelle personne avec qui l'élève était en relation. Il se passe dans une institution comme l'école, le lycée, le collège ou l'université, mais pouvait se faire aussi à la maison. Avant, le but de l'apprentissage d'une langue était de lire ou de traduire des textes littéraires mais, aujourd'hui, c'est d'être capable de bien comprendre et de savoir communiquer avec d'autres personnes et de reconnaître leur culture et leur civilisation.

Traditionnellement, l'apprentissage se faisait toujours dans une institution où c'est le rôle de l'enseignant de faire acquérir aux élèves toutes les notions possibles. L'élève était passif, il recevait seulement les informations de son enseignant sans réagir. Aujourd'hui, l'élève peut travailler seul avec ou sans l'aide de l'enseignant en utilisant les moyens auxiliaires pour faciliter l'acquisition réussie d'une langue à condition que « *ces moyens soient efficaces pour lui et pour sa manière de travailler et d'apprendre, et aussi que l'apprenant soit assez motivé* »<sup>21</sup>. N'oublions pas l'enseignant puisqu'il joue un rôle essentiel dans l'enseignement de la langue étrangère, mais il va se débarrasser de certaines tâches dont l'apprenant va se charger, c'est – à – dire l'apprenant peut aujourd'hui étudier au moyen de la technologie.

René Richterich constate dans son article « À propos des programmes (1994) que : « *Pour enseigner une langue, l'enseignant réalise volontairement des suites d'actions, soit directement, c'est - à - dire en présence de l'apprenant avec ou sans l'aide de moyens auxiliaires en complément de sa présence et de sa parole, soit indirectement, par le truchement du média. Ses actions sont observables et ont pour but de transmettre des savoirs, savoir – faire, savoir – être* »<sup>22</sup>.

De même, l'apprenant, pour apprendre une langue et de devenir capable de reproduire, imiter, adapter, transformer, recréer les savoirs, savoir – faire et savoir – être ..., va réaliser des suites d'actions soit en présence et en relation avec l'enseignant, soit seul ou à l'aide des autres personnes ou de moyens auxiliaires.

Alors nous constatons que l'apprenant peut apprendre en trouvant ailleurs tout ce dont il a besoin pour construire son savoir, savoir - faire et savoir – être. Mais pour acquérir les certificats adéquats, il doit s'inscrire dans « *des institutions de formation, dans un espace et à des moments donnés, et elles portent sur des contenus qui représentent la traduction opérationnelle des objectifs, lesquels vont*

---

<sup>21</sup> WATT, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, p.4.

<sup>22</sup> RICHTERICH, René, *À propos des programmes, Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues*, Didier, Paris, 1994, p.175.



*permettre de déterminer les moyens d'évaluation* »<sup>23</sup> où les actions se transforment vraiment en apprentissage et c'est grâce à la didactique des langues qui a pour objet la relation entre les actions d'enseignement et celles d'apprentissage.

### **1.1 Les moyens techniques audiovisuels de l'enseignement / apprentissage d'une langue**

Pour rendre l'enseignement vivant, pour motiver les élèves et les faire participer activement au cours, les moyens technologiques comme, par exemple, la télévision, la vidéo et l'ordinateur étaient la solution grâce aux moyens technologiques, les interactions sont vivantes. Si l'apprenant fait une erreur en travaillant sur l'ordinateur, directement, ce dernier lui fournit la correction, c'est – à - dire l'aide est disponible quand il en a besoin. Ariew signale qu'« *il ne suffit pas d'avoir seulement un média, puisque nul média ne fournit tous les aspects dont l'apprenant a besoin pour apprendre une langue* ». <sup>24</sup> Cela signifie que les moyens technologiques sont très limités pour former les élèves et développer chez eux les compétences communicatives. « *La communication est un phénomène complexe et la valeur opératoire de tout énoncé passe par l'appréhension de toutes les composantes de discours : les différents canaux de communication, les divers codes linguistiques et paralinguistiques ainsi que tous les éléments signifiants de la situation de communication* ». <sup>25</sup>

Alors, l'enseignant doit profiter de tous les moyens technologiques à sa disposition pour acquérir un grand rendement et un grand succès dans l'enseignement d'une langue. Arghyrourdi définit l'énonciation comme « *l'ensemble des phénomènes observables au cours de l'échange verbal* ». <sup>26</sup>

Les moyens audio – visuels comme la vidéo peuvent développer ces échanges verbaux tels que l'écoute et l'observation de dire et de faire. Alors, si les élèves ne peuvent pas vivre des situations de communication, la vidéo peut aider le professeur à montrer le réel de cet échange verbal. Ajoutons qu'un outil audio - visuel comme la vidéo permet d'accroître l'efficacité de l'enseignement, en particulier « *les conventions sociales, les expressions non verbales et les implicites culturels* ». <sup>27</sup>

---

<sup>23</sup> Watt, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, p.6.

<sup>24</sup> ARIEW, R. *Integrating video and CALL in the curriculum: The role of ACTEL, guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation*. Edited by F. Smith. Smith Illinois, United States of America: National textbook Company. 1989, p. 50 – 51.

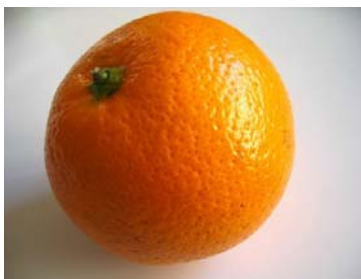
<sup>25</sup> WATT, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, pp. 26 – 27.

<sup>26</sup> ARGHYROURDI, M. *Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo, le Français dans le monde*, n. 316, CLE international, Paris, 2001, p. 4.

<sup>27</sup> COMPTE, C. *La vidéo en classe de langue*, Hachette FLE, Paris, 1993, p. 7.

Pour Malandain, « l'objectif d'un programme informatique est de contribuer à fixer les acquisitions en les mettant sous les yeux des élèves »<sup>28</sup> pour leur permettre de trouver la bonne réponse ainsi que progresser sans heurts vers l'objectif visé. Boucher souligne que « les premiers exemples d'enseignement programmé d'abord manuels, puis informatisés, visent à décomposer le savoir - acquérir en unités et le processus d'apprentissage lui - même en structures, c'est - à - dire en mini - séquences ». <sup>29</sup> Ce qui va aider les élèves à acquérir les connaissances plus facilement. Entre le support visuel et l'élément linguistique, a un lien immédiat s'établit et facilite la compréhension d'un nouvel élément lorsque nous l'introduisons.

Coste et Ferenczi distinguent entre deux types principaux de rapports chez l'élève : l'image et la parole. « L'image est une figuration exacte de la signification linguistique »<sup>30</sup>. Il y a un lien étroit entre les données de l'expérience et leur expression linguistique ce qui va faciliter le travail aux élèves et les aide à acquérir plus facilement les connaissances. Entre l'élément visuel et l'élément linguistique, il y a un lien immédiat qui s'établit et qui facilite la mémorisation, le rappel dans l'apprentissage et la compréhension d'un nouvel élément lorsqu'il est introduit.



Cette image est une figuration exacte de la signification linguistique. N'importe quelle personne qui voit cette image et voudrait la décrire va dire tout simplement que c'est une orange.

---

<sup>28</sup> MALADAIN, J-L. *Grammaire : l'informatique à la rescousse, Le Français dans le monde*, n. 235, CLE international, 1990, p. 61.

<sup>29</sup> BOUCHER, P. *L'intelligence artificielle et l'apprentissage des langues : existe - t - il des tuteurs réellement intelligents ?* Sèvres, France : Apliut, 1992, p. 10.

<sup>30</sup> COSTE, D. et FERENCZI, V. *Méthodologie et moyens audiovisuels. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Hachette, Paris, 1984, pp.139 - 141.



Par contre la deuxième image ressemble à une situation de communication où il y a un homme qui se met debout ayant un cartable sous le bras et qui attend quelqu'un. Pourquoi devant la Tour Eiffel ? Qu'est – ce que l'homme attend ? Plusieurs questions se posent à propos de cette photo. « *C'est une image riche, authentique, mais aussi plus ambiguë ...* »<sup>31</sup>. Elle fait appel à plusieurs aspects et demande une explication, contrairement à la photo de l'orange qui demande une simple traduction.

Pour le document sonore, Coste et Ferenczi insistent que le document soit clair et que la voix soit bien timbrée que l'articulation et le rythme soit respectés et à la portée de tout le monde. Ariew ajoute que les matériaux utilisés en classe doivent être au même niveau que les élèves ou un peu plus haut<sup>32</sup>.

Nous allons parler maintenant de quelques moyens technologiques qui peuvent aider l'élève à mieux comprendre et assimiler la leçon en classe.

#### - Les documents sonores

Dans les documents sonores, l'élève est exposé à une réalité d'un enchaînement prosodique. Le texte sonore présente un découpage fort différent de celui auquel nous habitue l'écriture. Il ne correspond

---

<sup>31</sup> COSTE, D. et FERENCZI, V. *Méthodologie et moyens audiovisuels*. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Hachette, Paris, 1984, p. 142.

<sup>32</sup> ARIEW, R. *Integrating video and CALL in the curriculum: The role of ACTEL, guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation*. Edited by F. Smith. Smith Illinois, United States of America: National textbook Company. 1989, pp. 54 – 55.

pas au détail de ces éléments qui sont les mots. Ainsi, l'élève se familiarisera avec le rythme et les sonorités du français parlé dans des énoncés complets.<sup>33</sup>

### 1.1.1 La radio / Les documents radiographiques

La radio existe depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle et elle est considérée parmi les nouvelles technologies. « *La diffusion du son par disques a permis de faire connaître au plus grand nombre de la culture populaire* »<sup>34</sup>, les chansonnettes entendues au début du XX<sup>e</sup> siècle pouvaient être diffusées et reprises par les personnes qui avaient les moyens ou entendues par les camelots ambulants qui vendaient les paroles imprimées. De même, la musique classique et la diffusion des propos de grands scientifiques étaient aussi disponibles à tous. La radio est entrée dans chaque maison et n'importe qui a pu entendre toutes les musiques qu'il appréciait ou qu'il ne connaissait pas. La radio est devenue un élément principal d'accès à la culture et à sa démocratisation. C'est le premier instrument de diffusion culturelle de masse où l'auditeur par curiosité recherche le canal correspondant. Donc, la radio est devenue un instrument indispensable dans la vie quotidienne et dans la vie de nos élèves.

Aujourd'hui, la radio existe même dans les écoles qui ne sont pas équipées de tous les moyens audiovisuels. Elle est considérée comme une source de français authentique en classe. Selon le niveau des élèves, elle est utilisée en général soit pour écouter des émissions à contenu culturel soit pour faire des exercices de compréhension auditive. De même, elle est utilisée avec des élèves qui ont atteint un certain niveau de connaissances ou avec des adultes qui ont appris le français durant leurs études secondaires ou avec des personnes qui ont besoin de réactiver et d'approfondir leurs connaissances en langue française.<sup>35</sup> Dans les pays proches de la France, ils utilisaient la radio pour tirer des informations qui sont nécessaires et profitables dans l'enseignement. Par contre, dans les autres pays où nous enseignons le français langue étrangère au grand public, l'enseignement des cours de français se fait par la radio qui est équipée d'un matériel pédagogique tels que le manuel de l'élève, le cahier d'exercices et les tests avec autocorrection, les cassettes avec les émissions des exercices structuraux.

---

<sup>33</sup> ARIEW, R. *Integrating video and CALL in the curriculum: The role of ACTEL, guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation*. Edited by F. Smith. Smith Illinois, United States of America: National textbook Company. 1989, p. 137.

<sup>34</sup> FERRERO, Max et CLERC, Nicole, *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 25.

<sup>35</sup> WEISS, F. *La radio et la télévision dans l'enseignement, le Français dans le monde*, n. 139, Paris, CLE International, 1978, pp. 53 – 55.

### 1.1.2 La cassette et le CD

La cassette et le CD sont exploités en classe avec les élèves pour expliquer une leçon ou pour améliorer l'écoute des élèves. Avec la cassette et le CD, les élèves peuvent réécouter des parties à exploiter autant qu'ils veulent et, en plus, le professeur aura un grand choix de documents à exploiter pour la classe de langue. Ainsi, les élèves pourront profiter en entendant la langue authentique de la langue cible. Donc la cassette et le CD ont la même fonction que la radio en tant que document sonore.

### 1.1.3 Les moyens audiovisuels

Le fait de voir et d'écouter un film scientifique, policier ou documentaire... permet aux élèves de mieux comprendre la leçon et d'apprendre un lexique riche qui sera utilisé ultérieurement en expression orale. Il faut reconnaître et accepter un postulat de départ « *Les images et la bande son (bruits, musique, voix, intonations, l'aspect physique des locuteurs...) transmettent des indications essentielles à la construction du sens. Les informations linguistiques (voix off, dialogues, documents écrits) ne sont qu'une partie du message, pour comprendre et utiliser avec efficacité un document télévisuel* ». <sup>36</sup>

#### - La télévision

La télévision est l'instrument le plus puissant connu actuellement. C'est un formidable moyen de diffusion culturelle, elle représente le point de convergence des technologies modernes. Elle a été comprise comme une descendante du cinéma car elle permet de recevoir des images animées sonores chez soi chaque jour dans sa sphère familiale, dans le secret de son intimité venant potentiellement de tous les endroits du monde, ce qui donne à priori une impression de liberté quasi absolue, de sécurité et de connivence devant le spectacle puisqu'en même temps des millions d'autres individus regardent le même programme.

« *Le récepteur de télévision de salon reçoit un signal hertzien, le transforme en signal vidéo, et l'écran nous rend visible ce signal vidéo avec le tube* »<sup>37</sup>. Récemment, il y a eu des vidéoprojecteurs grand public, qui projettent des images vidéo sur un mur, ce qui va transformer la relation du téléspectateur au spectacle télévisé. Donc, la télévision est un moyen qui facilite la vie des humains en leur

---

<sup>36</sup> BOIRON, M. *Apprendre et enseigner avec TV5, Le Français dans le monde* n. 290 .Paris, CLE international, 1997, pp. 26 – 29.

<sup>37</sup> FERRERO, Max et CLERC, Nicole, *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 26.

transportant toutes les nouvelles du monde. Elle est aussi un moyen technologique important qui aide le professeur dans son enseignement et facilite son travail avec les élèves. Mais il ne faut pas oublier qu'elle est complémentaire et elle ne doit pas supplanter le professeur.<sup>38</sup>

La télévision a beaucoup d'avantages tels que :

- le développement des responsabilités des apprenants vis – à – vis de leur apprentissage ;
- la maîtrise des techniques d'apprentissage de la langue au niveau de la compréhension orale ;<sup>39</sup>
- l'ajout de la dimension visuelle, sonore et vivante qui permet aux apprenants étrangers de mieux comprendre les documents de civilisation et les différents éléments de situation de communication présentés ;
- le développement des compétences cognitives des apprenants : observer, repérer, reconnaître, associer, formuler des hypothèses ...<sup>40</sup>.

Pour mettre l'accent sur la spécificité de ce moyen technologique, la chaîne internationale TV5 publie de nombreux articles concernant l'apprentissage du français. Boiron, dans son article « *Apprendre et enseigner avec TV5* »<sup>41</sup>, nous donne une explication des fonctions, de l'efficacité et de la présence de TV5 : Concours destinés aux publics scolaires, présence dans les salons et congrès de professeurs, dossiers de présentation des programmes avec fiches pédagogiques. Cette chaîne a pour objectif d'aider les apprenants et les enseignants des cinq continents en profitant de ses émissions, de ses films et de ses fiches pédagogiques. « *C'est un outil qui donne à la langue cible un véritable statut de langue vivante et actuelle* »<sup>42</sup> et développe chez les apprenants le travail en autonomie. Comme le dit Dickson : « *Le but de l'apprenant travaillant dans une perspective de gain d'autonomie face à la langue étrangère est de passer d'un constat passif – j'ai raté cet exercice – à une position plus positive de maîtrise de la situation...* »<sup>43</sup>.

---

<sup>38</sup> WEISS, F. *La radio et la télévision dans l'enseignement, le Français dans le monde*, n. 139 :52-56, Paris, CLE International, 1978, p. 52.

<sup>39</sup> DICKSON, M. *Télévision et anatomie, Le Français dans le monde*, n. 267, Paris, CLE international, 1994, p. 48.

<sup>40</sup> BOIRON, M. *Apprendre et enseignera avec TV5 monde, Le Français dans le monde*, n. 290, Paris, CLE international, 1997, p. 27.

<sup>41</sup> [www.tv5.org](http://www.tv5.org), [enseignant@europe.tv5.org](mailto:enseignant@europe.tv5.org).

<sup>42</sup> BOIRON, M. *Apprendre et enseignera avec TV5 monde, Le Français dans le monde*, n. 290, Paris, CLE international, 1997, p. 26.

<sup>43</sup> DICKSON, M. *Télévision et anatomie, Le Français dans le monde*, n. 267, Paris, CLE international, 1994, p.49.

TV5 comprend aussi des émissions de langue qui ont un rapport direct avec l'enseignement du français, des émissions de types de jeux qui peuvent être exploitées en classe et des films éducatifs. Ces films sont de courtes durées, de quelques secondes à quelques minutes avec des ressources pédagogiques contenant des fiches pédagogiques et une explication de la démarche utilisée en classe.

Coste et Ferenczi mettent l'accent sur la longueur du document qui ne doit pas dépasser les cinq minutes. « *Plus le document sera long, plus il sera difficile de gérer la richesse des informations transmises.* »<sup>44</sup> Ces documents télévisés animent la classe de langue et motivent les apprenants à participer au cours. Ainsi, les élèves ne sont plus passifs où ils reçoivent les informations mais plutôt actifs et participent dans leur apprentissage. Enfin, avec TV5, la réalité entre en classe.

#### **1.1.4 Le film - vidéo**

Le film – vidéo peut être utilisé en classe avec les élèves et aide au développement parallèle des compétences linguistiques et pragmatiques. Il permet d'améliorer la compréhension, développe la compétence de l'expression orale, la compétence discursive, la compétence communicative où l'élève sera capable de reconnaître les signes verbaux et non verbaux et de manipuler ces mêmes signes afin de pouvoir prendre la parole et s'adapter dans une situation réelle de communication. Les activités communicatives portent non seulement sur le verbal, mais aussi sur le geste et l'intonation, ainsi, « *l'élève peut effectuer l'analyse syntagmatique de l'énoncé total et s'approprier le sens au niveau contextuel, lexical, grammatical et phonologique, et tout cela dans une situation d'apprentissage.* »<sup>45</sup> À signaler, qu'avec la vidéo, il n'y a pas d'interactivité puisqu'il est un appareil à sens unique. Le professeur doit toujours utiliser la vidéo dans sa classe comme un outil auxiliaire.

Ruane, Feerick, Harnet et Calmy attirent l'attention sur l'importance du choix du sujet et également sur la forme du document qui doit correspondre aux centres d'intérêt des élèves, le contenu linguistique n'étant plus forcément central. Les images doivent être riches, attrayantes... Les séquences ne doivent pas dépasser les quelques minutes, le montage doit être dense, les plans successifs doivent être variés, et la musique et les éléments graphiques particulièrement attrayants<sup>46</sup>.

---

<sup>44</sup> COSTE, D. et FERENCZI, V. *Méthodologie et moyens audiovisuels. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Hachette, Paris, 1984, p. 151.

<sup>45</sup> ARGHYROURDI, M. *Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo, Le Français dans le monde*, n. 316, Paris, CLE International, 2001, p. 41.

<sup>46</sup>RUANE, M. et FEERICK, S.; HAMETT, H. et CALMY, B. *Vidéo: outil polyvalent ou écran à la passivité ? Le Français dans le monde* n. 216, 1988, p. 60.

Nous pouvons conclure que la vidéo est indispensable dans l'enseignement et un outil important et très disponible. Elle aide à rendre la classe vivante surtout la classe de français et permet de montrer la vie réelle, la culture et la civilisation des Français.

### 1.1.5 L'informatique et l'Internet

Pour développer le travail en autonomie chez l'élève et permettre à l'enseignant de consacrer plus de temps à la formation communicative, nous croyons que la technologie y compris le travail sur ordinateur permet l'apprentissage d'une langue étrangère et fait acquérir aux élèves un niveau assez élevé en compréhension orale et écrite en expression orale et écrite. Ainsi, les élèves apprennent selon Ruane, Ferrick, Harnet Et Calmy<sup>47</sup> à traiter des informations au lieu de se soumettre passivement. Alors, « *Ils seront aptes à évaluer leur situation de départ, leurs objectifs d'apprentissage et les moyens à mettre en œuvre* »<sup>48</sup>. L'ordinateur permet à chaque élève de rendre son apprentissage vivant puisque c'est un tableau noir intelligent qui connaît le recouvrement où il peut inscrire et effacer, contrairement au tableau vert traditionnel qui représente le pouvoir et s'attache à la mémorisation et à la démonstration, à l'écran du virtuel qui est un moyen d'enseigner et d'apprendre. Nous pouvons conclure que les moyens technologiques semblent être la meilleure solution pour résoudre le problème de passivité de nos élèves.

L'Internet est un réseau informatique et mondial qui couvre toutes les ressources d'informations et d'activités pour les professeurs de langues. C'est la science théorique et appliquée du traitement de l'information.<sup>49</sup> Elle existe partout et nous pouvons y accéder de toute part. C'est un gigantesque réseau de communication qui nous offre des moyens de distraction, des jeux tels que les mots croisés et des problèmes stimulés, des moyens d'apprentissage tels que les séries d'exercices dans des disciplines variées et finalement des moyens d'échanges d'idées à travers les sites de professeurs, d'identités, vraies ou fictives en cours de français<sup>50</sup>. Mais tout cela ne sert à rien si les hommes du monde ne savent pas utiliser les services offerts pour leurs propres besoins.

---

<sup>47</sup> RUANE, M. et FEERICK, S.; HAMETT, H. et CALMY, B. *Vidéo: outil polyvalent ou écran à la passivité ? Le Français dans le monde* n. 216, 1988, p. 64.

<sup>48</sup> HOUARI, L, *Multimédia et autonomie en classe de langue, Le français dans le monde*, n : 294 CLE International, Paris, 1998, p. 60.

<sup>49</sup> FERRERO, Max et Clerc Nicole, *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 29.

<sup>50</sup> Ibid.



Un exemple du site d'Internet « Enseigner et apprendre avec TV5 monde »<sup>51</sup> offre tous genres de films avec des documents téléchargeables préparés à l'avance à l'enseignant et à l'élève dans le monde entier dans le but de motiver les élèves et susciter leur attention et d'aider l'enseignant dans son travail. C'est un site éducatif par excellence grâce à ses ressources.

### 1.1.6 Multimédia

Les sites Web de nos jours nous offrent la possibilité d'accéder à domicile à des textes, à des images et à des sons. Nous parlons d'un multimédia s'il y a une intégration à la fois des paroles et du son d'ambiance c'est-à-dire « *c'est une série de diapositives accompagnées d'un commentaire sonore dont la projection est asservie par une bande magnétique pilotant le projecteur, cela devient un multimédia* »<sup>52</sup>. Le premier multimédia est le cinéma parlant, il est bimédia ; par contre, la photo, la radio, le cinéma muet sont des monomédias. Le multimédia couvre trois bonds : l'audiovisuel, l'informatique et le Web. Tous ensembles réunis apportent l'interactivité. De plus, c'est un outil d'apprentissage qui permet d'apprendre en s'amusant<sup>53</sup> tout en facilitant le transfert d'information, c'est-à-dire « *le passage aisé d'un signifié, représenté par l'image (fixe ou animée) à un signifiant linguistique* »<sup>54</sup> tels les activités de réception comme la vérification de la compréhension, l'acquisition de lexique et de structures brèves. Le multimédia est resté longtemps au stade de la réalité virtuelle avant de devenir une réalité et, c'est grâce aux évolutions technologiques et à la baisse des prix consécutive à la concurrence du marché de l'informatique comme le dit Houari<sup>55</sup>. Avec le multimédia, l'enseignant peut recourir à des activités multiples tout en utilisant différents médias selon les besoins des élèves<sup>56</sup>. Par exemple la clé USB du livre de lecture intitulée « Croques Feuilles » ne facilite pas l'apprentissage des élèves mais leur fournit aussi la possibilité d'apprendre la civilisation de la culture cible. Il permet aussi la combinaison de plusieurs médias tout en répondant aux différents

---

<sup>51</sup><http://enseigner.tv5monde.com/fle/tout-savoir-sur-enseigner-le-francais-avec-tv5monde>, le 7/1/2015.

<sup>52</sup> FERRERO, Max et CLERC, Nicole, *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 30.

<sup>53</sup> BERCHOUD, M, *Multimédia : interroger les étudiants, Le Français dans le monde*, n : 295, CLE International, Paris, 1998, p. 31.

<sup>54</sup> WATT, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, p. 44.

<sup>55</sup> HOUARI, L, *Centre de ressources multimédia : des choix aux stratégies, Le français dans le monde*, n : 288, CLE International, Paris, 1997, p. 25.

<sup>56</sup> CRIMI, A.M. *Le multimédia, outil pour la classe, Le Français dans le monde*, n : 301, CLE International, Paris, 1998, p. 25.

styles d'apprentissage des utilisateurs et la variation de la situation en fonction de l'expérience de l'utilisateur<sup>57</sup>.

Malgré tous les avantages du multimédia, il présente quelques inconvénients tels que : le cédérom ne peut pas répondre à toutes nos questions dans les exercices et la correction est absente. Ici, vient le rôle de l'enseignant de diriger ses élèves, il doit être présent pour les aider et non pas pour les sanctionner en cas d'une erreur. C'est une personne – ressource en cas de besoin<sup>58</sup>.

Enfin, l'école a beaucoup de choses à communiquer. Pour cela, il est nécessaire de profiter de ces merveilleuses machines et de placer les produits à écouter, regarder et consulter dans la salle de classe en faveur des élèves. « *Un objet de communication n'est rien sans ce qu'il communique* »<sup>59</sup>.

## **Conclusion**

La combinaison des rôles de l'apprenant, de l'enseignant, de l'institution et de l'information doivent être adaptables aux besoins des différents apprenants. Chaque individu a ses propres moyens pour mieux se souvenir de quelque chose. L'apprentissage de chaque apprenant doit être aussi différent et cela est facilité par les développements technologiques qui ont pour but de faciliter la vie de chaque personne et de s'adapter à leurs besoins personnels.

---

<sup>57</sup> VIHOLA, A, M-J.; KENNY, R.; SCHILZ, M-A. et ANDREWS, B.W. *Multimédia interactif et formation des maîtres en français langue seconde : évaluation formative*, The Canadian Modern language Review /La Revue canadienne des langues vivantes, n : 56, Toronto, University of Toronto press, 1999, p. 182.

<sup>58</sup> BERCHOUD, M, *Multimédia : interroger les étudiants*, Le Français dans le monde, n : 295, CLE International, Paris, 1998, p. 32.

<sup>59</sup> FERRERO, Max et CLERC, Nicole, *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 33.

## **CHAPITRE II : LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

## Introduction

Dans le contexte d'une théorie de la communication, la linguistique décrit le langage oral en tenant compte des fonctions de ce langage. Pour mieux comprendre la spécificité de la langue orale, nous devons la comparer à celle de l'écrit. L'acquisition du langage chez un enfant nécessite une bonne compréhension des mécanismes d'acquisition du langage, ce qui va aider l'adulte à mieux le suivre dans son développement<sup>60</sup>. Pour développer la communication naturelle, la motivation à communiquer et l'interaction dans la classe de langue, nous devons recourir à plusieurs matériels didactiques. Nous pouvons citer les activités de conversation, les dramatisations, les jeux de rôles et les simulations. Ces activités ne sont pas inscrites dans les manuels et les anthologies pour l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire<sup>61</sup>. Alors l'intégration de l'apprentissage des formes linguistiques et des fonctions langagières constituent un pas important vers le changement dans la typologie d'exercices communicatifs de la Bundesarbeits gemeinschaft Englisch an Gesamtschulen pour l'anglais (1979) et celle de Neuner et al pour l'allemand (1981)<sup>62</sup>. Les traitements de texte écrits ou oraux, permettent la séparation entre la compréhension et la production et focalisent l'enseignement sur le contenu fonctionnel de la communication. Après, qu'elles seront suivies par une progression fonctionnelle tout en prenant en considération le rôle de l'aspect interactif dans la communication et dans la construction du discours. La progression fonctionnelle commence par « *un retrait d'information sans production, puis structuration de moins en moins dirigée, enfin recombinaisons libres de fonctions pragmatiques ou discursives* »<sup>63</sup>. La typologie proposée est plus axée sur la coopération entre le maître et ses élèves c'est - à - dire sur les processus interactifs qui en assurent le fonctionnement que sur le contenu de la communication. La progression est basée sur l'interprétation et l'expression de sens, et suit en spirale différents niveaux d'interaction. Ces pratiques aident les apprenants à activer des stratégies dans la langue étrangère qui ont été déjà employées dans la langue maternelle, nous pouvons citer :

- les stratégies d'interprétation, où l'individu est appelé à saisir le sens des discours parlés et écrits qui l'entourent ;
- les stratégies d'expression, où l'individu doit créer et exprimer son propre sens ;
- les stratégies de négociation, dont le but est d'établir l'échange et la compréhension mutuelle entre deux ou plusieurs individus.

---

<sup>60</sup> BELLENGER, L. (1993). *L'expression orale, Que Sais – je ?* PUF, Paris, 1993, p. 77.

<sup>61</sup> KRAMSCH, C. *Interaction et discours dans la classe des langues*, Didier, Paris, 1991, p. 188.

<sup>62</sup> Idem p.187.

<sup>63</sup> Idem p. 99.

Donc, la compréhension et la production (verbale et non verbale), constituent les deux forces inséparables du processus de négociation qui permettent l'échange de sens et l'interprétation<sup>64</sup>. L'enseignant doit profiter de ces stratégies afin de concevoir des exercices et des activités adaptés à ses besoins particuliers et à ceux de ses apprenants.

### **1. Principes d'une typologie de pratiques pédagogiques**

Ces activités prennent en considération les ressources et les niveaux de groupe selon des formats différents. Elles sont créées suivant les cinq principes et sous différentes formes :

#### a- Écarts d'information à combler

Ce qui permet le bon déroulement de l'activité et du développement de l'interaction entre les élèves, c'est l'élément d'inconnu et l'imprévisibilité inhérente. Les élèves participent, non pour obtenir une bonne note du professeur, mais pour le désir de communiquer, de connaître et de comprendre les autres membres du groupe. Donc, la motivation est intégrative dans le fait de participer à un échange verbal.

#### b- Coopération

La coopération entre les membres du groupe ne se réalise que par un effort collectif de leur part et par la volonté d'échanger et de respecter les différents points de vue.

#### c- Perspectives multiples

Le discours qui se crée en classe se construit à travers le contexte social et culturel du pays et aussi à travers le cadre concret, personnel et social de la classe. L'interaction entre les élèves se fait à travers « *le prisme des perspectives individuelles de chacun des membres de la classe* »<sup>65</sup>.

#### d- Prise de conscience

Le professeur doit être conscient de la façon de ménager le discours en classe. Il doit prendre en considération les objectifs discursifs qui font un objet d'explication pour lui et d'observation /

---

<sup>64</sup> KRAMSCH, C. *Interaction et discours dans la classe des langues*, Didier, Paris, 1991, p. 99.

<sup>65</sup> Idem p. 100.

évaluation pour les participants au même titre que les objectifs grammaticaux d'une leçon de grammaire<sup>66</sup>.

#### e- Contraintes

La durée, le nombre de participants, la nature de la tâche à accomplir, sont des facteurs importants qui apportent aux activités un élément de tension et de sécurisation pour les participants. Le but de ces pratiques pédagogiques est l'entraînement à la construction du discours tout en prenant en considération la difficulté linguistique et la difficulté d'interaction.

- Thème dirigé : (le brainstorming) où les tours de parole sont distribués par le maître ou adressés à lui.
- Thème dirigé : (le jeu de rôle et le débat) à deux / où les tours de parole à négocier se font entre deux interlocuteurs symétriques.
- Thème dirigé ou à négocier : (discussion à plusieurs travaux de groupe) où les tours de parole à négocier se font entre deux ou plusieurs interlocuteurs symétriques ou asymétriques mais en prenant compte des limites de convention socioculturelles<sup>67</sup>.

Pour chaque activité, les niveaux spécifiés indiquent le niveau de difficulté linguistique et interactionnelle.

### 1.1 Typologie de pratiques pédagogiques

Il existe deux types de pratiques pédagogiques parmi lesquelles nous pouvons citer :

#### 1.1.1 Identifier les faits: inventaires

Le but de l'approche interactionnelle est de contrôler les échanges verbaux de l'apprenant et de le transformer en un interlocuteur responsable en langue étrangère où il peut construire lui – même ses connaissances lexicales et grammaticales tout en répertoriant ses informations et en choisissant celles qui sont utiles pour son discours<sup>68</sup>. Ces processus peuvent être renforcés par un style d'enseignement interactionnel.

---

<sup>66</sup> KRAMSCH, C. *Interaction et discours dans la classe des langues*, Didier, Paris, 1991, p. 100.

<sup>67</sup> Idem p. 101.

<sup>68</sup> KRAMSCH, C. *Interaction et discours dans la classe des langues*, Didier, Paris, 1991, p. 103.

### 1.1.2 Collectionner les faits, inventorier les connaissances

C'est le fait de préparer, tout d'abord, des activités qui sont basées sur les principes du "brainstorming" où les élèves vont citer ou inventer des faits, des connaissances ou une liste des idées originales. Toutes les réponses des élèves sont valables même si elles sont fausses. Ensuite, le professeur écrit leurs réponses au tableau sans commentaire, sous leur forme grammaticalement correcte. À signaler que le fait de limiter le temps pour les élèves, les motive davantage à participer en classe. Enfin, La contribution du professeur en classe ne doit pas être plus importante que celle de ses élèves.

## 2. Les processus cognitifs de la compréhension et de l'expression orales

La compréhension orale / écrite « est un processus cognitif qui consiste à recevoir un message sonore ou écrit et à le décoder de manière à saisir le sens fourni par les signifiants phonétiques ou graphiques »<sup>69</sup>. Certaines personnes croient que la compréhension est une activité passive mais, en fait, elle est active puisque dans la production, l'auditeur / le lecteur doit construire ses phrases en se référant à ses connaissances linguistiques, sociolinguistiques, discursives et culturelles, sur les locuteurs, leurs pays d'origine, leur âge, leur profession... sur le domaine de référence, c'est - à - dire, il doit connaître le système phonologique / graphique de la langue et ses phrases doivent avoir un sens.

### 2.1 Apprentissage de la compréhension orale

Depuis l'année 1970, la compréhension de l'oral a joué un grand rôle dans la classe de langue que ce soit au niveau des situations de communication, des stratégies de compréhension ou des diverses formes d'oral. Selon Louis Porcher : « *La compétence de réception orale est de loin la plus difficile à acquérir et c'est pourtant la plus indispensable. Son absence est anxiogène et place le sujet dans la plus grande "insécurité linguistique"* »<sup>70</sup>. Pour aborder un problème de compréhension, nous pouvons nous référer à plusieurs manières dans lesquelles nous pouvons citer les constructions théoriques <sup>71</sup> qui essaient d'expliquer comment se fait la construction de la signification globale d'un message chez un individu tout en prenant les résultats effectués sur le rôle des représentations chez l'élève, sur les phénomènes d'attention et du décodage, sur le fonctionnement et le mode d'organisation de la mémoire... Mais les recherches qui sont menées en psycholinguistique peuvent être considérées

---

<sup>69</sup> ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, p. 212.

<sup>70</sup> PORCHER, L., *Le Français langue étrangère*, Hachette Education, CNDP / Ressources / Formation 1995, p. 45.

<sup>71</sup> CORNAIRE, C., *la compréhension orale*, CLÉ international, Didactique des langues étrangère, 1999, pp. 11- 35.

comme les plus importantes puisqu'elles expliquent le processus de compréhension à travers deux modèles différents :

- le modèle sémasiologique ;
- le modèle onomasiologique.

Ces deux modèles s'intègrent autour de deux grands types que nous appelons la pléiades de construction.

#### - **Le modèle sémasiologique**

Dans ce modèle, l'individu se repose sur les signes graphiques ou sonores pour comprendre l'information. Nous appelons encore ce modèle de bas vers le haut (de la forme au sens). Le processus de compréhension passe par quatre grandes opérations et se déroule selon quatre temps :

- une phase de discrimination qui donne la priorité à l'identification du sens ou la reconnaissance des signes graphiques ;
- une phase de segmentation en relation avec les groupes de mots ou de phrases, et la délimitation de mots ;
- une phase d'interprétation où nous attribuons le sens à ces groupes de mots ou phrases ;
- une phase de synthèse où se fait la construction du sens global du message en ajoutant le sens des mots ou groupes de mots<sup>72</sup>.

Dans ce modèle, un auditeur, un lecteur peu expérimenté ou un récepteur suit ces démarches.

#### - **Le modèle onomasiologique**

Ce modèle accorde de l'importance aux connaissances de l'individu pour traiter l'information. Nous appelons ce modèle « du haut vers le bas » puisqu'il implique des opérations du haut niveau et une série d'opérations de pré-construction que le récepteur va établir pour mieux comprendre le message. Alors, il va émettre des hypothèses et, par la suite, il va essayer de les vérifier. Donc, au début, on formule des hypothèses en se basant sur les informations de la situation de communication ou au cours du déroulement du message et ces hypothèses sont d'ordre sémantique, ce qui va aider à avoir une idée sur la signification du message d'une façon globale. Ensuite, on vérifie les hypothèses en se référant à des indices et des redondances qui facilitent la communication ainsi, on peut confirmer ou rejeter les

---

<sup>72</sup> CUQ, J. – P. et GRUCA, I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 158.



hypothèses de départ. Enfin, le résultat de la vérification où il y aura une attestation des hypothèses, une pré-construction du sens et une inscription dans le processus global de signification. Dans le cas où les hypothèses sont infirmées, le sujet répète la démarche en faisant de nouvelles hypothèses ou applique la procédure sémasiologique pour arriver au sens, il revient à d'autres indices au cas où les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées mais cela va mener à la déformation de l'information ou à l'abandon de la recherche de la construction du sens<sup>73</sup>. La familiarité du thème et les connaissances socioculturelles, jouent un rôle important qui relie la langue à sa culture dans la construction du savoir. À signaler encore l'importance des règles discursives, des règles sociolinguistiques du type de discours ou des règles textuelles du type de texte dans la construction des phrases et dans la communication avec autrui. Dans ce modèle, le récepteur relève la connaissance de son expérience générale du monde en faisant des hypothèses globales et en approchant le sens jusqu'aux points les plus délicats. Ce type de modèle caractérise le récepteur expérimenté. Nous ne pouvons pas dire qu'il y a un modèle supérieur à l'autre, les deux ont une fonction importante dans la construction du sens pour l'individu qui profite de ses connaissances antérieures et des éléments apportés par le document sonore ou graphique pour mieux comprendre le message<sup>74</sup>. Les recherches réalisées concernant ce sujet nous ont facilité beaucoup le travail afin de choisir la démarche la plus adéquate au traitement de l'information et à l'élaboration des procédures particulières de compréhension, ainsi nous pouvons mieux aider l'élève dans les tâches effectuées en classe.

### **2.1.1 La perception auditive**

La découverte de la signification à travers une suite de sons, est l'une des difficultés qui empêche un débutant d'accéder au sens à l'oral. Pour faciliter cette tâche aux élèves, nous devons travailler sur la perception auditive chez eux afin d'atteindre la maîtrise du système phonologique et le développement des compétences linguistiques et langagières<sup>75</sup>. Plusieurs approches peuvent être appliquées et ont pour objectif « *d'appriivoiser l'oreille* »<sup>76</sup>, des apprenants, tout en reconnaissant les voix, le nombre de locuteurs ... Ces éléments permettent aux élèves d'apprendre à entendre. À signaler encore que les activités permettent l'exposition à la langue étrangère, que « *les exercices classiques de*

---

<sup>73</sup> CUQ, J. – P. et GRUCA, I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 159.

<sup>74</sup> Idem pp. 159 – 160.

<sup>75</sup> Idem p. 161.

<sup>76</sup> LEBRE-PEYTARD, M., *Décrire et découper la parole 2*, BELC, 1982, p. 136.

*phonétique éduquent l'oreille et contribuent à une meilleure discrimination auditive* »<sup>77</sup>. Mais ce qui nous importe de tout cela que ce soit au niveau de l'écrit ou de l'oral, c'est l'organisation et le lien qui se trouvent entre ces éléments pour pouvoir accéder au sens, d'où la nécessité d'avoir des stratégies de compréhension pour réaliser cela.

### **2.1.2 Les types de discours**

Pour la compréhension de l'oral, il y a différentes situations qui permettent la construction de la compréhension globale comme par exemple: les enregistrements audio ou audiovisuels et beaucoup d'autres. Le développement de la compréhension est étroitement lié à l'expression orale comme les documents sonores qui contiennent différents genres de discours que nous pouvons trouver dans les émissions télévisuelles ou radiophoniques<sup>78</sup>. Alors, l'enseignant est placé face à de divers documents parmi lesquels il doit choisir ce qui lui convient selon le niveau de sa classe et les besoins de ses élèves.

#### **- Les objectifs d'écoute**

Selon Elisabeth Lhote<sup>79</sup>, nous n'écoutons pas de la même manière tout ce que nous l'entendons. Il faut écouter pour pouvoir entendre, détecter, sélectionner, reconnaître, reformuler et enfin synthétiser et juger. Il y a plusieurs types d'écoute qu'il faut distinguer:

- l'écoute de veille qui se fait d'une manière inconsciente sans objectif précis, à chaque moment, un passage peut attirer l'attention, alors on prête l'oreille;
- l'écoute globale qui vise la signification générale du texte, sans faire l'effort de tout comprendre;
- l'écoute sélective où l'auditeur choisit les informations considérées les plus importantes pour lui et n'écoute pas tous les passages ;
- l'écoute détaillée qui sert à reconstituer le document mot à mot<sup>80</sup>. Grâce à ces objectifs d'écoute, à la motivation et à l'attention sur un objectif précis, nous pouvons accéder à la construction du sens.

---

<sup>77</sup> CUQ, J. – P. et GRUCA, I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 161.

<sup>78</sup> Idem p. 162.

<sup>79</sup> LHOTE, E., *Enseigner l'oral en interaction, Percevoir, Écouter, Comprendre*, Hachette, Félin, Autoformation, 1995, pp. 69 – 72.

<sup>80</sup> CUQ, J. – P. et GRUCA, I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, p. 162.

## 2.2 Les stratégies d'apprentissage et d'écoute

Pour permettre de favoriser la compréhension chez les élèves, que ce soit d'une façon partielle ou totale, globale ou détaillée, il faut les placer face à « *une situation d'écoute active c'est - à - dire leur donner une tâche précise à accomplir avant l'écoute du document* »<sup>81</sup>. Nous pouvons préparer à l'écoute en faisant une discussion avec les élèves sur le thème étudié ou en expliquant un mot ou en interprétant et analysant une image, en variant les activités et le type de discours. Tous ces moyens et d'autres contribuent à avoir une situation active d'écoute et permettent la compréhension. Parmi ces activités, nous citons :

- les activités de découverte où les apprenants observent et analysent des faits de langue pour construire leurs savoirs ce qui les emmène à mieux découvrir le fonctionnement du code linguistique ou socioculturel de cette langue ;
- les activités de systématisation où les apprenants utilisent les savoirs linguistiques pour effectuer ces activités. Elles peuvent être fractionnées comme la grammaire et le lexique, contrôlées tout en fixant les objectifs et les conditions d'utilisation de ces activités, réitérées ou répétées afin de faciliter la mémorisation, et enfin évaluées pour savoir comment les apprenants ont pu aboutir à la réalisation de l'activité ;
- les activités d'utilisation où les apprenants utilisent leur compréhension et mettent en pratique leurs savoirs et savoir – faire pour accomplir ces activités avec succès ;
- la discrimination, la transcription complète ou linéaire ;
- les questions ouvertes à réponses ouvertes courtes (QROC) ;
- les questions à choix multiples ou QCM, (ce sont des questions fermées !) ;
- les puzzles sonores ;
- les jeux de rôles ;
- la traduction, (version où l'apprenant traduit ce qu'il entend dans sa langue maternelle);

---

<sup>81</sup> Idem p. 163.

- les jeux sur des images et des extraits sonores<sup>82</sup>.

*Typologie des principales stratégies pour la compréhension des documents sonores et visuels*

Procédures méthodologiques sans production langagière	Procédures méthodologiques avec production langagière	Commentaires
Réactions spontanées : attitude, gestes, mimique, sourire, etc.	Réactions spontanées : remarques, commentaires, etc.	Procédure élémentaire, mais première manifestation de compréhension globale
Activités ludiques : illustrer, dessiner, mimer	Activités ludiques : mise en scène, jeux de rôle, dramatisation	Pour la compréhension globale ou détaillée
Mise en relation iconique		Il s'agit de relier un document à un tableau, à un schéma, etc.
	Questions ouvertes	La plus ancienne et la plus utilisée : valable aussi bien pour la compréhension globale que pour la compréhension détaillée
	Questions orientées ou activité de justification/ élucidation	Une ou plusieurs informations sont données et l'apprenant est invité à montrer leur bien-fondé ou non

83

Ces différentes propositions méthodologiques permettent la variation dans l'élaboration des activités en relation avec les objectifs d'apprentissage à atteindre en classe et qui acheminent vers l'autonomie.

### 3. Développer les compétences orales

Nous avons mentionné avant que la compréhension est étroitement liée à l'expression et toutes les deux sont différentes et ont leurs propres caractéristiques. Le fait de comprendre un message aide à s'exprimer à l'oral. L'expression orale a joué un rôle très important dans la méthodologie SGAV et la didactique des langues depuis quelques décennies. Les recherches effectuées nous ont permis de mieux connaître le fonctionnement de l'oral et la manipulation adéquate du matériel pédagogique ce qui nous a aidée à mieux favoriser les échanges entre les élèves et de développer la compétence de communication entre eux. Il faut savoir combiner entre le verbal et le non verbal, les traits émotionnels

<sup>82</sup> ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, pp. 220 – 221.

<sup>83</sup> CUQ, J. – P. et GRUCA, I., *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble, 2005, pp. 163 – 165.

et l'implicite qui peuvent intervenir dans une situation d'expression orale et les formes d'interaction pour faire réussir une situation de communication<sup>84</sup>. Lorsque nous maîtrisons la langue orale, nous aurons une fluidité d'expression dans n'importe quel échange, et nous pourrons parler d'une façon continue sans nous arrêter sur les mots et en construisant des phrases grammaticalement correctes.

Selon Assaf, « l'expression orale « *est une opération qui consiste à produire un message oral ou écrit, en utilisant les signes sonores ou graphiques d'une langue* »<sup>85</sup> tout en respectant les règles socio-pragmatiques et discursives spécifiques. L'oral et l'écrit obéissent aux mêmes règles que ce soit au niveau de l'enseignement / apprentissage d'une langue maternelle ou étrangère. Nous ne pouvons pas dire ou écrire n'importe quoi ou comment, n'importe quand et où, à n'importe qui, nous devons respecter la position de la personne qui est devant nous, par exemple : nous ne parlons pas à un ami de la même façon qu'à une enseignante ou une directrice. Il y a des règles que nous devons suivre aux niveaux méthodologique et pratique. À signaler que nous ne pouvons pas produire à l'oral comme à l'écrit, il y a une différence importante au niveau des composantes de la langue lexicales, grammaticales, morphosyntaxiques, pragmatiques et socioculturelles<sup>86</sup>. Donc, il faut prendre en considération toutes les différences que ce soit au niveau de l'écrit ou de l'oral afin de pouvoir construire des phrases ayant un sens et grammaticalement correctes.

### **3.1 L'expression (la production) orale**

Selon Francis CARTON et Richard DUDA la production orale est une activité non fictive qui s'insère dans une durée et un espace bien déterminés<sup>87</sup>. La production orale peut se définir aussi comme une activité interactionnelle entre deux personnes ou plusieurs. C'est une activité constructive, créatrice, à chaque fois, il y a une création de quelque chose de nouveau et il y a une amélioration dans le langage oral, c'est une activité intéressée. Nous préparons les activités pour motiver les élèves à parler, à comprendre et à échanger leurs idées avec les autres... il faut qu'il y ait dans une activité interactionnelle une attention et une pertinence dans l'expression entre l'émetteur et le récepteur afin de pouvoir passer le message et réussir la situation de communication. La communication interactive englobe, en plus des éléments verbaux, les éléments non verbaux comme les gestes, les mimiques et les attitudes corporelles... De plus, la production orale ne se réalise avec succès qu'à condition que

---

<sup>84</sup> Idem pp. 178 – 179.

<sup>85</sup> ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, p. 275.

<sup>86</sup> Idem p. 276.

<sup>87</sup> Ibid.

nous prenions en compte de tous les éléments de la situation de communication comme le moment, la durée, les participants, le champ de l'activité, la concordance des temps, le registre de langue et les types de phrase. Donc, pour pouvoir produire des phrases grammaticalement correctes, l'individu doit mettre en application les savoirs linguistiques (lexique, morphosyntaxe, phonétique...), pragmatiques (le fait de saluer, de remercier...), discursifs (cohérence, cohésion...) et culturels (connaissance de l'autre et du monde...).

### **3.2 Enseignement / apprentissage de l'expression (la production) orale**

Selon Assaf, « *la stratégie est l'idée de quelqu'un à propos du meilleur moyen à adopter pour réaliser un but* »<sup>88</sup>. Pour permettre à un enfant de lire, de parler, il faut le motiver, le pousser à travailler tout en définissant pour lui les objets du travail, et lui offrir des occasions pour fréquenter des textes à lire. Les objectifs présentés dans les exercices ne motivent pas seulement l'élève à lire mais lui apprennent des stratégies qu'il peut appliquer dans sa vie réelle ou scolaire. Alors, nous distinguons plusieurs stratégies parmi lesquelles, nous citons : les stratégies locales (linguistiques) et les stratégies globales (conceptuelles). Les stratégies locales permettent d'identifier les lettres, le sens des mots du vocabulaire et les structures grammaticales, c'est - à - dire qui sont en relation avec les connaissances du code linguistique. Les stratégies globales sont en relation avec les conceptions du lecteur, ce qu'il possède dans son cerveau comme notions sur ce sujet ou des idées déjà rencontrées, organisées et en relation avec son savoir-faire textuel. Donc, les documents qu'il faut choisir pour les activités de compréhension orale, doivent l'être en fonction du niveau des élèves, de leur âge, de leurs connaissances, et de leur développement psychophysiologique et cognitif. Le choix du thème traité doit être en fonction des besoins des élèves et en rapport avec leur entourage le plus étroit, puis le plus vaste<sup>89</sup>. Les activités de production orales doivent permettre aux élèves de savoir communiquer à travers le code linguistique. Ces activités se divisent en deux groupes:

- les activités systématiques ;
- les activités communicatives.

Les premières activités permettent l'apprentissage du code linguistique et de la communication et portent sur la phonétique, la prosodie, la grammaire, le lexique, la syntaxe, la lecture à haute voix, le

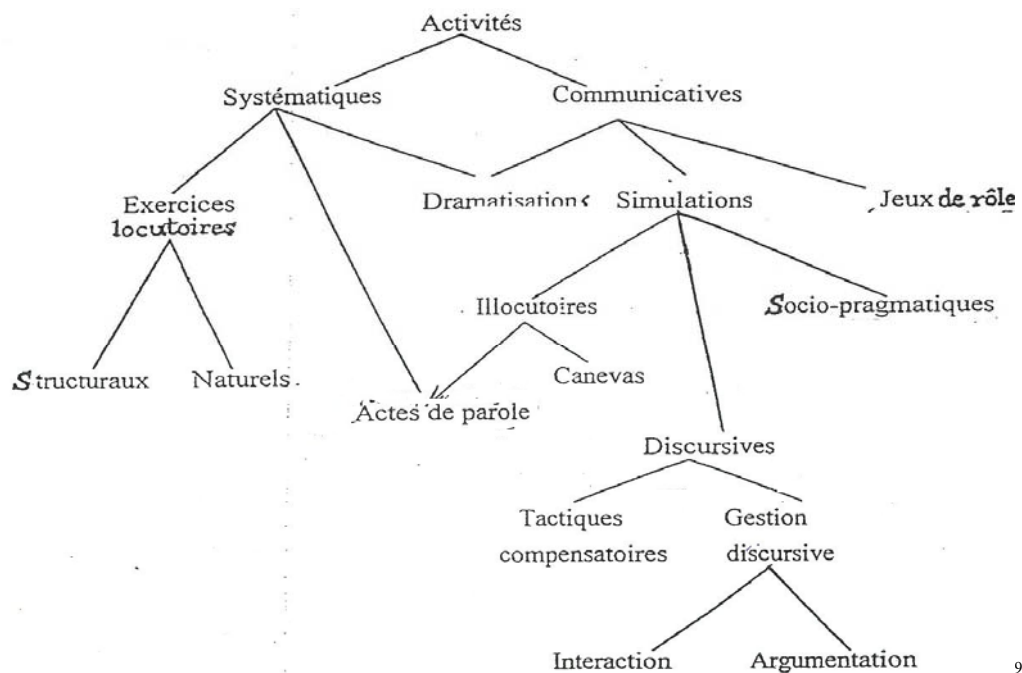
---

<sup>88</sup> ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, p. 253.

<sup>89</sup> Idem p. 219.

discours et la dramatisation<sup>90</sup>. Les deuxièmes qui permettent aux élèves de s'entraîner à la communication et sont divisées en trois types : les dramatisations, les simulations, les jeux de rôles s'y ajoute la communication réelle entre l'enseignant et ses élèves dans la salle de classe.

Francis CARTON et Richard DUDA (1988 : 12) propose le schéma suivant et qui est inspiré de ces différentes activités :



91

### - Les dramatisations

« La dramatisation est une technique théâtrale qui vise la mise en scène du dialogue de départ appris plus ou moins par cœur et rejoué avec quelques légères modifications »<sup>92</sup>. Avec cette technique, les élèves apprennent à dialoguer avec les autres d'une façon correcte puisque les dialogues sont déjà construits et les discours sont bien formés et les saynètes se font en classe ce qui diminue les risques d'erreurs.

<sup>90</sup>ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, p 308.

<sup>91</sup> Ibid.

<sup>92</sup> Idem p. 309.

#### - **Les simulations**

« Ce sont des activités communicatives où l'apprenant développe une situation dont les composants essentiels sont programmés à l'avance (scénarios)<sup>93</sup> ». Il y a plusieurs types de simulations parmi lesquelles nous citons : les simulations illocutoires, discursives, et socio-pragmatiques ; toutes ces simulations visent la production, la communication, et l'interaction avec autrui, ce qui favorise la formation sociale des élèves.

#### - **Les jeux de rôles**

Avec les jeux de rôles l'identité de l'apprenant s'efface complètement pour donner la place à la personnalité jouée par l'apprenant<sup>94</sup>. Dans ce genre d'activités, l'élève doit improviser et créer, mais son discours sera exposé aux erreurs. Il peut s'exprimer dans la langue étrangère ce qui permet le développement d'aptitudes et de comportements communicatifs qui vont l'aider au développement de l'expression personnelle. Nous pouvons adopter ces différentes activités d'expression orale avec les élèves qui ont appris les moyens linguistiques, élémentaires et le système alphabétique de la langue, en fonction de leur niveau et de leur âge. Ainsi leurs capacités se développeront et s'élargiront avec le temps ainsi que leurs savoir - faire.

#### **4. Les modes d'interactivité et les courants philosophiques**

Trois modes d'interactivité et trois courants philosophiques sont nécessaires pour comprendre les théories de l'apprentissage. Avant de parler des différents courants qui ont amené à la vision actuelle de la pédagogie active, il est nécessaire d'étudier le concept d'interactivité qui est divisé en interactivité fonctionnelle (la relation entre l'homme et la machine : les boutons, les menus) et en interactivité relationnelle (la relation entre l'homme et son environnement), réelle (deux enfants qui travaillent devant un ordinateur), ou virtuelle (un jeu de rôle...). Ces deux concepts sont liés à d'autres modes d'interaction présents dans la situation pédagogique : le mode réactif, le mode proactif et le mode mutuel ou le mode interpersonnel.

---

<sup>93</sup> ASSAF, C. *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 1998, p. 309.

<sup>94</sup> Idem p. 310.



TABLEAU 2.2

Grille de lecture des démarches pédagogiques, selon M. Lesne (1977) et J.M. Barbier et M. Lesne (1986).

	MTP de Lesne	Détermination des objectifs de formation de Barbier et Lesne	
Réactif	Mode de travail pédagogique de type transmissif à orientation normative	À partir des exigences de fonctionnement d'une organisation	Le mode
Proactif	Mode de travail pédagogique de type incitatif à orientation personnelle	À partir de l'expression des attentes des individus et des groupes	réactif (Des
Interactif (mutuel & interpersonnel)	Mode de travail pédagogique de type appropriatif centré sur l'insertion sociale de l'individu	À partir de la définition des intérêts sociaux dans les situations de travail	

ressources pour apprendre) est divisé en trois parties essentielles : l'information, l'enseignant et l'apprenant. Nous tirons l'information, la culture et les connaissances de notre environnement ou d'un enseignant qui détient le pouvoir sous forme de supports, bases de données ou encyclopédies et à l'apprenant de répondre aux sollicitations de son environnement. Viennent ensuite les outils comme les vidéos, les livres, les exercices et les encyclopédies qui sont plongés dans les méthodes pédagogiques (les cours, les exposés, les conférences, les séances d'exercices). Tout d'abord, « nous commençons par rechercher les ressources pour documenter le problème ou la tâche »<sup>95</sup>. Le dispositif pédagogique peut être son usage individuel ou coopératif. Les technologies de la communication, certains usages de la visioconférence et des logiciels ou cédéroms sont les outils prototypiques à l'apprentissage du mode interactif.

Dans le mode proactif (Manipuler le monde et ses représentations), l'apprenant doit déployer les compétences cognitives de son environnement, tout en reconstruisant et redécouvrant les savoirs à travers l'analyse et la synthèse ou la résolution des problèmes et la création de projets, dans le dispositif mis en place par l'enseignant ou proposé par l'outil pédagogique.<sup>96</sup>

Dans ce mode, l'utilisateur, celui qui apprend, pose des questions au système environnant et imagine des hypothèses. Nous parlons d'interactivité fonctionnelle entre homme et machine, boutons et menus.

Dans le mode interactif (Apprendre avec les autres ou « inter Apprendre »), l'importance est mise sur les compétences plus relationnelles (travail de groupe, communication...). C'est la conjonction des deux modes précédents avec différentes déclinaisons d'interactivité relationnelle (jeux de rôles, mail,

<sup>95</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 75.

<sup>96</sup> Idem p. 78.

liste, leurs usages pédagogiques, formulation des hypothèses, solution autour d'un cas, d'un outil technologique, d'un média...).

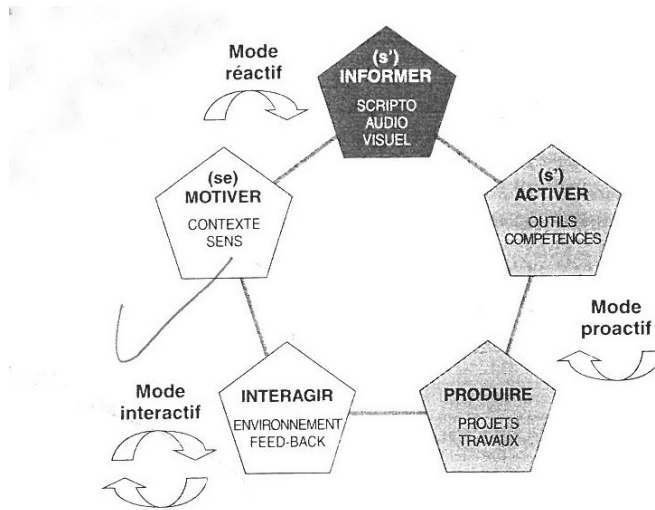


FIGURE 2.3  
Le pentagone de l'apprentissage et les trois modes d'interaction

97

Pour conclure, dans le mode réactif, l'élève écoute le maître qui détient le pouvoir et les connaissances. L'importance est mise sur l'environnement et les feed-back construits autour de l'élève dans le mode proactif, l'élève construit un savoir sous la guidance de son professeur. Pour le mode interactif, l'enseignant et l'apprenant échangent ensemble autour du savoir.

#### 4.1 Empirisme

Nous comparons le courant empiriste à une boîte noire, en réponse à une sollicitation où nous pouvons décoder les signaux qu'elle transmet à l'environnement. (Observateur, expérimentateur).<sup>98</sup> Le savoir provient de l'expérimentation et de l'apprentissage. « *C'est un processus de modification du comportement par l'établissement et le renforcement de nouvelles associations entre des stimulus et des réponses grâce aux facteurs déclenchants.* »<sup>99</sup>. Nous tirons le courant empiriste du courant philosophique qui a le même nom, à l'empirisme de Locke. L'empirisme est une attitude de l'esprit qui se définit par « *une attention accrue aux faits tels qu'ils sont et une doctrine philosophique qui*

<sup>97</sup> LEBRUN, M., *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, 2007, p. 80.

<sup>98</sup> Idem p. 81.

<sup>99</sup> BOURGEOIS, E. et FRENAY, M. *Les modalités théoriques de l'apprentissage: Note de synthèse*, Psychologie de l'apprentissage, Louvain-la-Neuve: UCL, 1998, p. 83.

*résulte d'une radicalisation de cette attitude de l'esprit* »<sup>100</sup>. Les philosophes empiristes ne s'intéressent qu'à la vérité des faits, à savoir de quoi est faite une réalité et quels sont les faits qui la constituent.



#### - **Béhaviorisme ou la théorie de comportement**

Cette théorie étudie, les comportements observables des personnes placées dans des situations bien précisée sans tenter de comprendre les activités mentales particulières. « *Le conditionnement est considéré comme un processus universel d'apprentissage* »<sup>101</sup> où l'environnement joue un rôle très important dans cet apprentissage et dans la création de Feed-back de l'élève. L'élève apprend tout en répondant à des incitations de l'extérieur qui lui pousse à agir, à des expérimentations et à des essais et des erreurs. Il faut organiser son programme de renforcement afin de compenser pour permettre son apprentissage. Donc l'apprentissage c'est comme « *une langue chaîne de modifications du comportement ou d'associations stimuli – réponses* »<sup>102</sup>. Il y en a de types de conditionnement : le conditionnement classique et le conditionnement opérant.

Dans le conditionnement classique, un réflexe naturel répond à un stimulus de l'environnement comme dans le cas des chiens de l'expérience de Pavlov où ils apprennent à saliver en entendant une clochette

---

<sup>100</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, Paris, 2007, p. 83.

<sup>101</sup> Idem p. 84.

<sup>102</sup> Idem p. 85.

ou une cloche qui annonce l'heure du repas, à la vue du réfrigérateur, en voyant des photos agréables de plats<sup>103</sup>. Le schéma, qui représente le conditionnement classique, est le suivant :

Stimulus → Réponse.

Dans le conditionnement opérant, il s'agit d'un simple système de feed-back où la réponse à un stimulus donné est renforcée c'est à dire suivie d'une récompense. Au cas où, elle est suivie d'une punition, la relation sera affaiblie.

### Le cas de conditionnement

	Positive	Négative
<b>Récompense</b> (ou renforcement) : Processus qui rend l'apparition du comportement plus probable.	Conséquence : Ajout de quelque chose d'agréable	Conséquence: Retrait de quelque chose de désagréable.
<b>Punition</b> : Processus qui rend l'apparition du comportement moins probable.	Conséquence : Ajout de quelque chose de désagréable.	Conséquence : Retrait de quelque chose d'agréable.

## 4.2 Le rationalisme

Le courant rationaliste a tiré son nom d'un courant philosophique, le rationalisme de Descartes. C'est une attitude d'esprit et une doctrine philosophique qui radicalise cette attitude d'esprit. « *Le faits sont inscrits dans des cadres, des lois qui président à leur organisation et que la raison peut saisir* »<sup>104</sup>. Sans ces lois, ils deviennent des chaos.

Apprendre selon ce courant « *c'est transformer des structures cognitives préalables en structures nouvelles* »<sup>105</sup>. C'est le fait de comprendre l'activité du sujet suivant plusieurs modèles tout en s'inspirant de la réalité et en donnant des conclusions. Le fait de représenter, d'interpréter l'environnement, ou de développer les compétences du sujet et la reconnaissance des signes de l'apprentissage rapproche le courant rationaliste au mode proactif. Ce courant est décomposé en deux

<sup>103</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, Paris, 2007, p. 84.

<sup>104</sup> Idem p. 83.

<sup>105</sup> Idem p. 93.

parties : d'une part, les cognitivistes qui mettent l'accent sur l'apprentissage du sujet et qui essaient d'intégrer le sujet dans son entourage ; d'autre part, les humanistes qui mettent l'accent sur l'apprentissage du sujet. La photo ci-dessous concrétise nos idées.



106

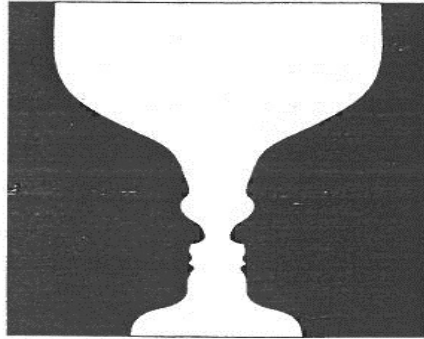
#### - **Le cognitivisme**

Cette théorie est fondée au début de XX<sup>e</sup> siècle avec les deux Allemands Wolf Gang Köhler, Max Wertheimer et l'Américain Kurt Koffka en réponse aux thèses behavioristes auxquelles elle s'oppose. Ces théoriciens essaient de comprendre la perception humaine en disant que le sujet réagit en fonction de son histoire, de son contexte : « il mobilise des structures à laquelle il est confronté en vue de construire une interprétation de la situation »<sup>107</sup>, contrairement au behaviorisme classique, qui affirme que le sujet réagit grâce à un stimulus de l'environnement où il exerce une activité mentale ou un renforcement de ce dernier. Les images ci-dessous, nous montrent bien les différentes interprétations qu'un même stimulus peut déclencher.

---

<sup>106</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, Paris, 2007, p. 94.

<sup>107</sup> Ibid.



Vase ou visages ?



Jeune ou vieille ?

108

### 4.3 Humanisme

Les théories humanistes mettent l'accent, non seulement sur le développement des savoirs et savoir – faire (compétences) de la personne mais aussi sur le savoir - être (Comment se comporter) et le savoir - devenir (comment les personnes se mettent en projet). Les humanistes s'intéressent aux facteurs qui favorisent l'apprentissage comme la motivation, l'engagement dans une activité, la constitution d'un projet d'étude, d'un projet professionnel ou de vie<sup>109</sup>.

- Le savoir : apprendre de nouvelles connaissances.
- Le savoir - faire où l'individu applique ses connaissances dans divers problèmes.
- Le savoir - être : le fait de situer l'individu dans un contexte en tant que personne à part entière tout en prenant en considération les valeurs, les attitudes et les comportements.
- Le savoir – devenir : infléchir le cours des choses en cherchant du sens dans son futur.

Selon les humanistes, il existe un lien réciproque entre le savoir et le savoir – faire, d'une part, et entre le savoir - être et le savoir – devenir, d'autre part. Les premiers permettent l'apprentissage comme dynamique interactive et les derniers, le développement personnel de l'étudiant. « *Connaître, c'est le fait de réagir à une situation déterminée dans le but de comprendre, maîtriser et interagir entre soi-même et les autres face à un problème rencontré dans la vie quotidienne ou dans la vie future* »<sup>110</sup>.

---

<sup>108</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, Paris, 2007, p. 95.

<sup>109</sup> Idem p. 99.

<sup>110</sup> DEWEY, J. *Theories and methods pedagogies, Experience and education*, New York, collier, 1938, p. 100.

L'individu ne réagit que s'il se sent impliqué dans la situation ou par rapport à un objectif déterminé, ainsi il sera motivé d'accomplir la tâche.

Selon J. Dewey (1859 – 1952), la motivation existe dans chacun de nous, il suffit de la catalyser ou d'en faciliter l'expression et de la consolider. R. M. Ryan et C.L. Powelson, ajoutent que certains concepts liés à la motivation dans le processus éducatif méritent une attention spécifique tels que : l'autonomie, le sentiment personnel de compétence et de participation / proximité<sup>111</sup>.

L'autonomie, c'est le fait d'être capable de gérer la mise en place et la direction de son propre comportement et sa propre expérience. La compétence, c'est le fait d'être capable d'auto – accomplir et d'effectuer des exercices dans des situations difficiles qui présentent un défi pour la personne lui – même. Le sentiment de participation / proximité : chaque individu a un besoin profond de contacter, de participer et de se sentir avec les autres d'une façon qui suscite le bien - être et l'auto – cohésion des individus en relation. Il existe une relation étroite entre ces trois variables qui se fertilisent réciproquement<sup>112</sup>. Donc, l'autonomie, la compétence et le sentiment de participation / proximité ont une influence significative sur le développement personnel et sur le comportement de l'individu.

R. Viau définit la motivation en contexte scolaire comme « *un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions que l'élève a de lui-même et dans son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* »<sup>113</sup>. Donc, le dynamisme de l'élève qui provient de lui – même et de son environnement le suscitent à réagir et à accomplir une activité afin d'arriver à son but.

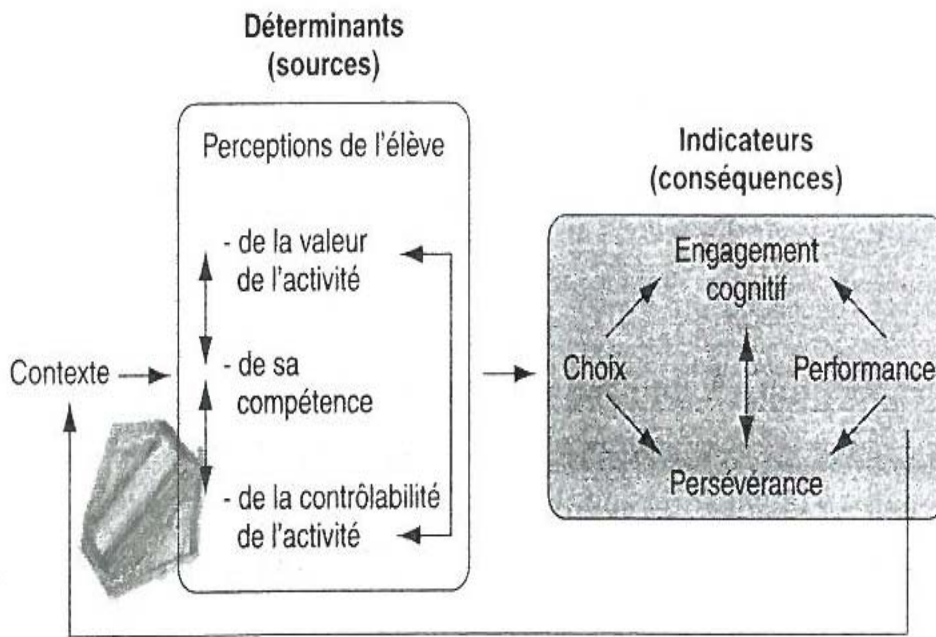
Selon Viau, cette figure présente la dynamique motivationnelle provenant de l'interaction du contexte et de sept composantes relatives à l'élève.

---

<sup>111</sup> RYAN, R.M. and POWELSON, C.L. *Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education, Journal of experimental education*, 60, 1991, pp. 52 - 54.

<sup>112</sup> RYAN, R.M. et POWELSON, C.L. *Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education, Journal of experimental education* , 60, 1991, pp. 53 – 63; Deci, E.L, and RYAN, R. M., *A motivational approach to the self: integration in personality*. In Dienstbier. A.D., (Ed.). *Perspectives on motivation*, 1991, pp. 243 – 244.

<sup>113</sup> VIAU, R., *La motivation en contexte scolaire*, Coll. Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles, 1997, p. 44.



Un modèle de dynamisme motivationnelle (R. Viau, 1997). Ce modèle est formé de trois perceptions où l'élève s'auto – évalue dans les activités d'enseignement et d'apprentissage.

1- La perception de la valeur de l'activité d'apprentissage est « *un jugement qu'un élève porte sur l'utilité de celle – ci en vue d'atteindre les buts qu'il poursuit* »<sup>114</sup>. Dans cette définition, l'élève saisit l'importance de ses activités pour pouvoir atteindre ses buts.

2- La perception de sa compétence à accomplir une activité est « *une perception de soi par laquelle une personne, avant d'entreprendre une activité qui comporte un degré élevé d'incertitude quant à sa réussite, évalue ses capacités à l'accomplir de manière adéquate* »<sup>115</sup>. Avant de commencer n'importe quelle activité qui implique un degré élevé d'incertitude et qui subit un processus d'auto-évaluation, il faut que l'enseignant soit persuadé qu'il est capable d'acquérir de nouvelles informations et mieux connaître ses compétences pour qu'il puisse réussir ses activités et faire un changement dans son environnement.

<sup>114</sup> VIAU, R., *La motivation en contexte scolaire*, Coll. Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles, 1997, p. 44.

<sup>115</sup>Idem p. 55.



3- La perception de la contrôlabilité de l'activité se définit comme « *la perception qu'un élève a du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire* »<sup>116</sup>, c'est – à – dire que l'élève doit posséder un certain degré de contrôle sur le travail qu'il doit achever. À signaler que ces trois déterminants ne sont pas seulement influencés par la motivation mais aussi par les expériences heureuses ou malheureuses vécues dans l'entourage de l'apprenant :

- le choix motivé où l'élève n'accomplit pas d'activité d'apprentissage puisqu'il n'est pas motivé ;
- la persévérance reliée au travail de l'élève : plus l'élève poursuit son travail, plus il a des chances d'aboutir à ses buts ;
- l'engagement cognitif se définit comme l'utilisation de stratégies d'apprentissage et d'auto-régulation par l'élève en apprentissage

Donc, pour conclure, nous devons prendre en considération plusieurs éléments qui contribuent à la création ou à l'évaluation d'un dispositif pédagogique. Ces éléments sont les suivants :

- le caractère personnel de l'apprentissage ;
- l'importance de la motivation des apprenants ;
- l'importance des connaissances antérieures et de l'expérience concrète ;
- le rôle du changement conceptuel par le phénomène d'accommodation et de recherche d'équilibre cognitif...

Ces éléments constituent les ingrédients pédagogiques d'une pédagogie active<sup>117</sup>.

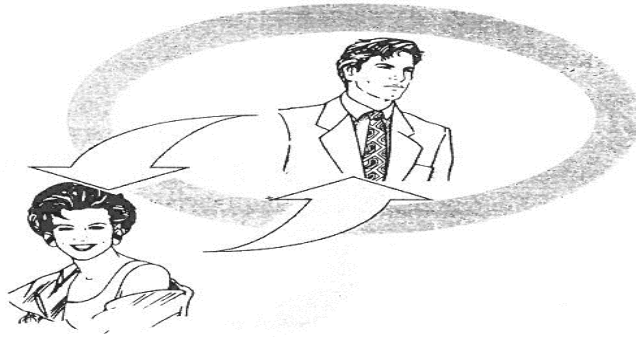
#### **4.4 Le courant interactionniste**

Dans ce courant, l'apprentissage est traité comme un savoir qui circule, se construit et se transforme au centre d'un groupe. C'est le fait de participer à la construction du savoir et entrer dans une relation avec autrui. Nous allons étudier l'influence de l'environnement sur un récepteur avec la compréhension des structures internes cachées.

---

<sup>116</sup> VIAU, R., *La motivation en contexte scolaire*, Coll. Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles, 1997, p. 64.

<sup>117</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 105.



#### 4.4.1 Le constructivisme

L. Vygotski et J. Bruner sont les deux théoriciens dans ce courant qui étudient les étapes du développement cognitif. Au début, L. Vygotski a affirmé que chaque enfant est différent de l'autre. Pour développer sa personnalité, il faut lui proposer des activités individuelles conformes à son développement. Mais ces idées n'ont pas vu la lumière puisque c'était impossible de trouver des activités standardisées et uniformes pour tous. Pour cela, il a émis une nouvelle théorie appelée « échafaudage » qui reflète l'idée de construire de nouvelles connaissances basées sur l'expérience des enfants, et progressivement ces derniers passent d'un niveau à un autre plus difficile selon le développement individuel de chaque d'eux. Pour lui, l'enseignement permet aux enfants de diriger leur développement et c'est à l'enseignant, selon Piaget de construire de nouvelles pédagogies qui permettent le développement de la personnalité de l'élève et de ses connaissances en se basant sur certains logiciels ou multimédias d'apprentissage. Piaget s'est intéressé aux différents stades du développement cognitif de l'enfant, mais moins que J. Bruner qui a aidé les élèves à traverser ces différents stades tout en leur développant certaines démarches d'enseignement, telles l'enseignement par découverte. Cet enseignement permet aux élèves de manipuler des objets et de découvrir leurs caractéristiques tout en faisant des recherches et des expériences dans leur environnement, ce qui va les aider à avoir un certain bagage préalable. Mais les recherches n'ont pas pu démontrer d'une façon certaine que ces méthodes sont favorables à l'enseignement. Donc, il est nécessaire que les consignes, démarches et objectifs soient précisés à l'avance.

Enfin, pour construire ou vérifier certains comportements, lois ou théories chez les élèves, nous pensons que c'est utile d'utiliser la méthode de la découverte guidée de certains logiciels de stimulation, dans le cadre des technologies de l'éducation.

### a) Le paradigme sociohistorique de Lev Vygotski

L. Vygotski considère que les enfants sont influencés par leur milieu social c'est – à - dire leur apprentissage et leur façon de penser résultent du milieu social, culturel et historique. « *Leur développement cognitif est en relation directe avec le développement social* »<sup>118</sup>. L. vygotski accorde de l'importance aux interactions sociales, au langage et aux institutions sociales qui mettent l'accent dans ses outils sur la technologie, en produisant la culture et en développant le langage. Les signes et les outils sont tellement reliés et constituent les deux éléments essentiels. Pour permettre le développement cognitif, il faut prendre en considération « *le rôle central d'autrui avec lequel le sujet interagit et la difficulté associé à la tâche à entreprendre tout seul ou exercer à l'aide de quelqu'un* »<sup>119</sup>. Cette tâche, c'est le professeur qui la prépare en constituant des situations pédagogiques de niveaux de difficultés différents et en plaçant l'apprenant au centre de ces situations ou en groupe. C'est dans ces situations que l'élève apprend à résoudre des situations – problèmes. Donc, les interactions sociales et le développement des technologies sont très importants dans l'apprentissage. De même, le développement des technologies a beaucoup facilité l'apprentissage des élèves. Ainsi, les réseaux électroniques, le courrier électronique et les forums sont de nouvelles méthodes de travail qui favorisent les travaux de groupe. À signaler que Vygotski, a mis l'accent encore sur les médias et leurs avantages dans l'enseignement. Ils permettent à 'individu de s'appropriier les connaissances et les compétences déployées dans le groupe et de progresser dans la zone proximale de développement<sup>120</sup>.

---

<sup>118</sup> DAVYDOV, V. *The influence of L.S. Vygotski on education theory, research and practice*, Educational researcher, 24 (3), 1995, pp. 12 – 21.

<sup>119</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 111.

<sup>120</sup> Idem p. 112.

TABLEAU 2.6

Comparaison des théories de Piaget et de Vygotski

Selon Piaget	Selon Vygotski
Dialogue avec les objets et découverte par l'expérience personnelle	Interaction sociale et relation d'aide
Conception biologique de l'apprentissage (individuel → social)	Conception sociale de l'apprentissage (social → individuel)
Apprentissage par décentration progressive	Apprentissage par intériorisation de l'action
<b>Le développement est la condition de l'apprentissage</b> (respect des stades)	L'apprentissage permet le développement en jouant sur la zone proximale de développement (ZPD)
Évolution de la structure cognitive par déséquilibres	Passage de l'interpsychique à l'intrapsychique
Scepticisme sur la pédagogie « Chaque fois qu'on explique à l'enfant, on l'empêche d'inventer »	<b>Importance de la médiation</b> « Si l'enfant fait un pas dans l'apprentissage, il avance de deux pas dans son développement »
Rôle de l'adulte : proposer un milieu riche et favorable au conflit cognitif	Rôle de l'adulte : solliciter l'élève dans la zone proximale et collaborer avec lui
Analyser les erreurs et concevoir des remédiations	Construire des dispositifs pédagogiques stimulants

121

### b) La psychologie culturelle de groupe Bruner

J. Bruner insiste « sur l'ancrage culturel de la connaissance »<sup>122</sup>. Un mot peut être compris différemment d'une personne à l'autre selon le contexte dans lequel il est interprété ou utilisé et la représentation que l'on se fait du contexte. Toute connaissance revient à une culture ou à un contexte donné. « Accéder à la connaissance, c'est le fait de participer à un mouvement de co-construction des connaissances qui va contribuer à l'insertion sociale et culturelle du sujet dans une communauté »<sup>123</sup>. Il faut placer les élèves / apprenants dans de véritables situations – problèmes, dans des groupes afin de favoriser les échanges des idées et les interprétations variées entre les membres du groupe. Ce travail nécessite du groupe de faire des recherches et de faire preuve de compétences de haut niveau (cognitives, relationnelles et méthodologiques). Les outils technologiques utilisés dans des situations pédagogiques facilitent l'accès aux informations et le développement des compétences chez les élèves comme l'analyse, la critique et la synthèse...

Nous pouvons conclure que ce courant s'intéresse au caractère interactif et coopératif de l'apprentissage, au développement des compétences relationnelles et cognitives, au questionnement et

<sup>121</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 112.

<sup>122</sup> Idem p. 113.

<sup>123</sup> Ibid.

aux recherches faites dans des activités d'apprentissage. Tout cela constitue les ingrédients de la pédagogie active.

### c) Le modèle interactif de Diana Laurillard

Diana Laurillard, s'intéresse à étudier le monde concret de l'élève en relation avec le monde des représentations et les interactions nécessaires à modifier ces dernières. Diana a construit un modèle conversationnel où l'enseignant et l'apprenant sont ses éléments. Ils interagissent ensemble dans une relation didactique et profitent de différents médias dans leurs interactions, échanges et dialogues. Donc le processus d'apprentissage est conçu comme un dialogue entre un apprenant et un enseignant qui agissent ensemble dans le monde des connaissances académiques. Les caractéristiques de ces dernières sont les suivantes : chaque élève vient en classe avec des représentations différentes de l'autre, pour cela nous devons nous assurer de leur intelligibilité et leur fournir le développement adéquat pour agir, recevoir des feed – back et les modifier selon les objectifs de la tâche et les buts de l'apprentissage.

**Adaptif :** « *L'enseignant doit tenir compte de la distance entre ses conceptions et celles de l'apprenant pour pouvoir entreprendre la poursuite du dialogue et donc de l'apprentissage* »<sup>124</sup>.

**Interactif :** L'enseignant doit apporter à l'étudiant les feed-back utiles pour pouvoir atteindre les conceptions de la tâche et atteindre les objectifs d'apprentissage.

**Réflexif :** L'enseignant doit accorder le temps nécessaire à la phase de la lecture du processus qui relie les actions aux objectifs d'apprentissage en relation avec le niveau des conceptions des élèves.

À signaler que l'enseignant, durant une classe de médias où il veut apprendre à ses élèves l'utilisation d'un logiciel avec une aide audio informatisée, doit expliquer à l'avance ses objectifs tout en leur donnant un feed – back sur l'action voulue. Si l'élève a rencontré un problème durant son travail, l'enseignant sera obligé de redécrire les choses à la lumière des actions et des expressions. Donc, l'interactivité serait un changement dans le résultat de l'action ainsi qu'un changement dans les conceptions et les actions de l'apprenant.

Selon Diana Laurillard, les véritables médias interactifs sont :

- les simulations en sciences exactes ou en sciences humaines ;
- la programmation d'objets virtuels ou réels dans le cadre de micro mondes ;

---

<sup>124</sup> LEBRUN, Marcel, *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre*, de Boeck, Paris, 2007, p. 115.

- la modélisation dans le fait de construire un modèle tout en prenant compte des observations.

En conclusion, l'audio – vidéo conférence, les discussions supportées par ordinateur et le travail coopératif soutenu par ce dernier constituent pour Diana, les formes modernes de communication où nous pouvons préparer des activités aux élèves dans des dispositifs soigneusement conçus.

## **Conclusion**

Selon G. Bachelard : « *Toute connaissance est une réponse à une question .... Rien n'est donné. Tout est construit. Les problèmes ne se posent pas d'eux-mêmes* »<sup>125</sup>. C'est grâce aux problèmes que le véritable esprit scientifique se construit et se développe avec le temps. Il faut distinguer entre la connaissance scientifique et la connaissance commune<sup>126</sup>. Donc les épistémologies constructivistes servent à donner des réponses aux problèmes des fondements et apportent une argumentation du statut et des méthodes de la connaissance<sup>127</sup>. Elles relient le matérialisme à l'idéalisme, armées par des connaissances philosophiques, scientifiques, réalistes, empiristes, positivistes, néo – positivistes et enfin constructivistes<sup>128</sup>. De plus, elles entraînent « un renouvellement des réflexions sur les méthodes d'élaboration des connaissances »<sup>129</sup>, une reformulation et une argumentation sur les principes méthodologiques de modélisation et d'action d'une façon systémique et intelligente.

---

<sup>125</sup> BACHELARD, G. *La formation de l'esprit scientifique*, 1938, p. 14.

<sup>126</sup> LE MOIGNE, Jean-Louis, *Les épistémologies constructivistes*, PUF, Paris, 1995, p. 57.

<sup>127</sup> Idem p. 114.

<sup>128</sup> Idem p. 115.

<sup>129</sup> Idem p. 117.

## **CHAPITRE III : L'ÉVOLUTION DE L'USAGE DE LA TECHNOLOGIE DANS L'ENSEIGNEMENT**

## Introduction

« *Ce qui est nouveau aujourd'hui sera courant demain et démodé après demain* »<sup>130</sup>. La technologie au cours des siècles s'est développée très vite et elle continue à se développer, alors il faut en profiter que ce soit au niveau professionnel, académique ou éducatif.

### 1. Jadis

Avant, la technologie était simple comme la radio, le téléphone ou plus développée comme l'intelligence artificielle. Avant un millénaire, le travail était manuel, après il y avait eu l'invention du boulier, il y a mille ans, « *à l'invention de l'ordinateur mécanique il y a cent ans à celui de l'ordinateur personnel il y a vingt ans, et ensuite à l'Internet il y a dix ans, et en plus à la technologie sans fil il y a cinq ans* »<sup>131</sup>. Tous les outils que nos ancêtres ont utilisés, ne sont plus les mêmes aujourd'hui. Tout est changé et ils sont devenus de plus en plus développés.

### 2. Aujourd'hui

Les choix entre les différents moyens d'apprentissage facilité par l'ordinateur se sont multipliés grâce au développement rapide de la technologie. Ce qui a provoqué un fossé entre les méthodes et les programmes de langues, d'une part, et entre l'apprentissage facilité par l'ordinateur d'une autre part. Pour cela, il est important de trouver une solution, même si elle n'est pas la meilleure mais elle provoquera un changement et un développement tout le long du processus d'intégration. Nous parlons de la technologie, de l'apprentissage facilité par l'ordinateur pour provoquer un changement et pour faciliter l'enseignement apprentissage d'une langue. Il se peut que ce logiciel ne soit pas le meilleur mais c'est un moyen qui aide à atteindre les objectifs dans la classe de langue et d'avoir de bons résultats. À retenir que « *ce fossé de développement ne peut pas être immédiatement comblé, mais cela arrivera plutôt tout au long d'un processus d'intégration* »<sup>132</sup>. Il faut que cette intégration soit systémique, logique et déterminée qui aide l'élève à apprendre la langue à l'aide de la technologie au lieu d'apprendre un nouveau type de la technologie. Ce développement rapide de la technologie a permis au professeur de profiter de plusieurs moyens technologiques qui peuvent être employés en classe selon son choix et selon ses besoins de l'enseignement de la langue française<sup>133</sup>, c'est – à – dire

---

<sup>130</sup>JAKOBOVITS, L.A., *Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues*, Le Français dans le monde, n : 100, CLE International, Paris, France, 1973, p. 36.

<sup>131</sup> WATT, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, p. 10.

<sup>132</sup> Ibid.

<sup>133</sup> Idem p. 11.



selon les objectifs de l'apprentissage. L'accent est mis alors sur le travail à faire avec les élèves et non pas sur le moyen auxiliaire employé.

### 3. La place de la technologie dans la classe de langue face à celle du professeur

Malgré l'expansion rapide de la technologie moderne, les spécialistes des sciences de l'éducation n'ont pas directement exploité les moyens technologiques<sup>134</sup>. Zattersten propose de profiter de la technologie au moyen de l'éducation mais que soit adapté à leur niveau et selon les objectifs de l'enseignement de la langue cible. Il montre dans son article les avantages des moyens technologiques en faveur de l'apprentissage tels la vidéo, la télévision et le multimédia. Le but serait d'utiliser d'une façon appropriée la technologie pour obtenir les meilleurs résultats avec les élèves. L'objectif n'est pas de se débarrasser des manuels mais de profiter de ces moyens technologiques puisque les manuels ne sont pas le seul outil à utiliser dans la classe de langue afin de faciliter le travail du professeur et de rapprocher la langue étrangère des élèves. Une bonne insertion d'une nouvelle technologie nécessite de moderniser l'équipement<sup>135</sup>. À signaler que, même si nous avons la technologie entre nos mains, cela ne veut pas dire que nous sommes passée à la méthode interactive avec les élèves. Les moyens technologiques doivent être manipulés par les élèves, sinon nous gardons toujours la méthode traditionnelle où l'élève est passif, il reçoit les informations et ne participe pas à l'explication de la leçon. Arghyroudi<sup>136</sup> montre, d'après une expérience faite en classe, que le développement de la compréhension orale de l'élève est en relation étroite avec le développement de l'expression orale. Il y a eu un changement dans l'importance accordée à l'écrit vers l'aisance de l'expression orale avec le développement de l'approche communicative<sup>137</sup>. L'exercice communicatif et surtout la consigne communicative jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage et dans l'activité d'acquisition. La consigne communicative dépend de deux fonctions de base : celle de l'orientation qui est en relation avec les conditions de situations et celle de la simulation qui est reliée à un but précis<sup>138</sup>. Mais le plus important dans tout cela est qu'il ait une interaction dans la salle de classe entre

---

<sup>134</sup> ZETTERSTEN, A. *New Technologies in Language Learning*, Pergamon Press, Oxford, United Kingdom, 1986, p. 9.

<sup>135</sup> DEBYSER, F. *La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique*, *Le Français dans le monde*, n : 100, CLE International, Paris, France, 1973, pp. 58 – 63.

<sup>136</sup> ARGHYROURDI, M. *Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo*, *le Français dans le monde*, n : 316, CLE International, Paris, France, 2001, p. 41.

<sup>137</sup> HARRIS, V, *Natural language learning and learning a foreign language*, *The British journal of language teaching*, 26 (1), the association for language learning, London, United kingdom, 1988, p. 26.

<sup>138</sup> GOLDSTEIN, Y. *Communicatif: Soigner les consignes*, *Le Français dans le monde* n : 249, CLE International, Paris, France, 1992, p. 66.

les élèves et le professeur afin d'apprendre la langue française. Selon Krashen, Hall et Verplaeste, l'interaction réussie dépend de l'absorption et de la reproduction. Si elle s'est réalisée correctement, cela va mener à la communication libre dans la salle de classe<sup>139</sup>. Harris ajoute que le fait de placer l'élève dans une situation de communication où il va interagir avec les autres membres de la classe, l'aide à apprendre la langue seconde /étrangère et, par la suite, obtenir de meilleurs résultats<sup>140</sup>.

Dans les années 80, les chercheurs s'intéressaient à la saisie des données de l'apprenant (« l'output » : sortie des données) dans le processus de l'interaction. Selon ces chercheurs, « l'output » est divisé en trois parties : le fait de noter, de tester l'hypothèse et la réflexion. Il se peut que l'apprenant au moment où il traite les données, ne fasse pas attention aux différents aspects de la langue pour comprendre le contenu. Alors, au moment où il va produire « l'output » (production), il va y avoir un grand fossé entre ce qu'il veut transmettre et ce qu'il est capable de transmettre. Enfin, c'est par « l'output » que l'élève réfléchit et modifie sa production dans la langue cible. La saisie des données compréhensible joue un rôle important dans l'apprentissage d'une langue dans le fait de questionner et de clarifier le travail à acquérir. Ainsi, l'enseignant peut se rendre compte qu'il peut affiner davantage dans la formation communicative avec l'ordinateur et la machine technologique. Cette formation représente un défi pour l'enseignant parce que c'est lui qui va consacrer plus de temps à la formation communicative<sup>141</sup>. Si les moyens technologiques sont employés correctement dans le processus d'apprentissage, l'élève va apprendre la grammaire, le lexique ... plus facilement à l'aide de ces moyens. Le but de ces moyens auxiliaires n'est pas de remplacer le professeur mais de le soulager de certains types d'exercices. Hall et Verplaetse ajoutent que les relations interpersonnelles sont plus importantes et favorables à l'apprentissage que la technologie<sup>142</sup>. Traditionnellement, ce n'était pas le cas. Aujourd'hui, un moyen audiovisuel comme le multimédia offre aux élèves une aide supplémentaire dans la construction du savoir et les rend autonome dans leur travail. Donc, l'enseignement assisté par la technologie offre aux apprenants et à l'enseignant un moyen d'apprentissage qui nécessite un solide accompagnement pédagogique permettant à l'élève d'avancer

---

<sup>139</sup> HALL, J.K. and VERPLAETSE, L.S. *Second and foreign language learning through classroom interaction*, Erlbaum, New Jersey, United States of America, 2000, pp. 1 – 5.

<sup>140</sup> HARRIS, V, *Natural language learning and learning a foreign language*, The British journal of language teaching, 26 (1), The association for language learning, London, United Kingdom, 1988, p. 26.

<sup>141</sup> ZETTERSTEN, A. *New technologies in language Learning*, Pergamon press, Oxford, United Kingdom, 1986, p. 10.

<sup>142</sup> HALL, J.K. and VERPLAETSE, L.S. *Second and foreign language learning through classroom interaction*, Erlbaum, New Jersey, United States of America, 2000, p. 12.

seul, tout en réduisant les possibilités d'échec et profitant de toutes sortes de ressources et d'approches, ainsi il serait capable de fixer lui – même ses objectifs.

#### **4. Les meilleures stratégies pour l'utilisation de la technologie dans l'apprentissage d'une langue**

Selon Débyser : « *Les progrès technologiques ont contribué puissamment au renouveau pédagogique* »<sup>143</sup>. Pour cela, pour chaque nouvelle technologie obtenue, il faut enrichir les activités pédagogiques solides en réflexion tout en profitant d'une gamme de moyens audio-visuels, des moyens techniques comme les disques, films animés, la télévision, la radio, le magnétophone et le laboratoire de langue afin de moderniser l'enseignement<sup>144</sup>. Nous ne pouvons pas apprendre une langue en quelques semaines sans peine ou résoudre tous les problèmes de l'enseignement comme l'imaginent ou le réclament quelques - uns. Il n'existe pas de recette magique ni mécanique. Les plus grands sauts sont avancés et produits sans aucun doute par l'utilisation appropriée des nouvelles technologies dans l'apprentissage des langues<sup>145</sup>. Marty ajoute que les exercices doivent être intéressants et solides pour bénéficier de la technologie moderne<sup>146</sup>, simples et variés pour développer l'autonomie chez les élèves<sup>147</sup>. Renier et Charnier attirent l'attention sur la collaboration avec l'ordinateur programmé puisqu'elle encourage l'interaction entre les membres de la classe. L'élève devient acteur dans son apprentissage dans l'environnement électronique tout en accédant à la connaissance d'expert<sup>148</sup>. Cette collaboration avec l'ordinateur permet aux apprenants une meilleure conformité entre ce qu'ils sont capables de faire et les tâches qu'ils doivent acquérir ou compléter. Ce qui est important, c'est que le professeur ait une bonne compréhension de ses capacités et de ses limites pour l'utilisation la plus efficace des moyens technologiques parce que les outils et les médias de l'instruction sont toujours en évolution. Jakobovits a constaté dans son article que « *ce qui est nouveau aujourd'hui sera courant*

---

<sup>143</sup> DEBYSER, F. *Introduction, guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Édité par A. Reboullet, Hachette, Paris, France, 1984, p. 7.

<sup>144</sup> LALLY, C.G. *Emerging technologies, re-emerging techniques*, *The French review*, 74 (1), American Association of teachers of French, Carbondale, United States of America, October 2000, p. 75.

<sup>145</sup> ZETTERSTEN, A. *New technologies in language Learning*, Pergamon press, Oxford, United Kingdom, 1986, p. 155.

<sup>146</sup> MARTY, F. *Reflections on the use of computers in second language acquisition*, *System*, 9 (2), Elsevier Science Limited, Oxford, United Kingdom, 1981, p. 58.

<sup>147</sup> CORDONIER, D. *Un patron pour du « prêt à porter » et du « sur mesure »*, *Le Français dans le monde*, n : 282 (36), CLE International, Paris, France, 1996, p. 58.

<sup>148</sup> RENIÉ, D.; CHANTIER, T. *Collaboration and computer – assisted acquisition of a second language, computer Assisted Language learning*, 8 (1), The Netherlands: Sweets and Zeitlinnger Bv, Lisse, 1995, p. 4.

*demain et démodé après demain. L'actualité d'hier perd toute consistance dans l'aujourd'hui* »<sup>149</sup>. Les sociétés technologiques considèrent que dans l'avenir, il y aura beaucoup de choses qui vont changer, pour cela ils y accordent une place importante et prédominante. Débyser met l'accent sur l'importance de la simulation en formation où le sujet doit utiliser les savoir – faire qu'il cherche à acquérir dans une situation déterminée. Il doit reproduire ce qu'il a acquis. La simulation devant les autres aide le sujet à révéler ses besoins, ses lacunes et ses progrès et le motivera à la recherche des informations indispensables à sa formation, à l'acquisition des savoir – faire pour obtenir de meilleurs performances, et à l'autodiscipline indispensable à des pratiques d'entraînement. Tout cela permet à l'apprenant de se placer dans une situation en contact avec la réalité de la langue et de la culture cible, d'une part et à un apprentissage auto – rythmé d'autre part<sup>150</sup>. Grâce aux moyens technologiques, cette solution est offerte pour accomplir cet exercice de simulation.

Enfin, d'après tout ce que nous avons cité à propos des moyens technologiques actuels, il n'y a pas de moyen qui soit le meilleur, mais l'idéal serait de diversifier les méthodes et de profiter de chaque moyen auxiliaire, puisque chacun d'eux a ses avantages. Il existe un très grand nombre de moyens technologiques qui nous paraissent essentiels dans l'enseignement comme la télévision, le magnétoscope et l'ordinateur qui peuvent aider le professeur dans différents usages selon ses objectifs. Avec un mélange de tous ces moyens, le professeur obtiendra le meilleur possible dans ses classes de langue.

#### **4.1 Les TIC une réalité qui s'impose**

En 1981, il y avait quelques professeurs qui étaient contre l'usage de la technologie en classe de langue et ils étaient d'avis que l'utilisation de l'ordinateur dans la classe de langues peut nuire dans l'avenir à l'enseignement de la langue française<sup>151</sup>. Mais aujourd'hui, l'enseignant se sent moins menacé par cet outil puisqu'il sait très bien que son rôle est essentiel dans la salle de classe. L'ordinateur est utilisé en classe seulement pour soulager le professeur afin d'atteindre les objectifs et les buts de l'enseignement d'une langue et non pas pour le remplacer. Généralement, l'approche communicative part des besoins et des intérêts des apprenants. Alors, il faut que les activités proposées

---

<sup>149</sup> JAKOBOVITS, L.A., *Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues*, Le Français dans le monde, n : 100, CLE International, Paris, France, 1973, p. 36.

<sup>150</sup> DEBYSER, F. *La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique*, Le Français dans le monde, n : 100, CLE International, Paris, France, 1973, p. 64.

<sup>151</sup> MARTY, F. *Reflections on the use of computers in second language acquisition*, *System*, 9 (2), Elsevier Science Limited, Oxford, United Kingdom, 1981, p. 85.

aux élèves prennent en considération les expériences vécues de ces derniers et leurs styles d'apprentissage afin de favoriser l'autonomisation entre les apprenants par la mise en place des pratiques langagières proches des pratiques authentiques de la communication. Pour cela, le professeur doit préciser d'une façon claire les objectifs de son enseignement et de l'apprentissage de l'apprenant<sup>152</sup>. À signaler que, les activités préparées doivent être adéquates à l'âge des apprenants, leur niveau de connaissance de la langue et leurs caractéristiques propres. L'outil informatique est un outil que nous pouvons utiliser avec talent selon les buts et les objectifs d'apprentissage que nous poursuivons<sup>153</sup>. Selon Dickson, les deux tiers des étudiants n'utilisaient pas les ressources audiovisuelles mises à leur disposition. Il propose, d'abord, de familiariser les élèves avec ces moyens auxiliaires pour en profiter et pour éviter la crainte de l'inconnu<sup>154</sup>. Ainsi, ils peuvent travailler ces exercices réalisables en autonomie comme la grammaire, l'orthographe, la lecture, l'écriture et la prononciation et facilitent chez eux l'acquisition<sup>155</sup>. Harris constate que tous les enfants pourront apprendre la langue cible tout en s'exposant à la langue dans une situation de communication<sup>156</sup>. Ces situations sont des activités préparées par l'enseignant et qui exige de l'élève de communiquer, alors les logiciels doivent être basés sur des activités. Grâce à la technologie, nous pouvons réaliser ces types d'activités.

Pour atteindre les objectifs du professeur et des apprenants, Buckby et Berwick proposent des stratégies efficaces que les enseignants et les apprenants peuvent développer :

- la définition des objectifs pédagogiques appropriés à court et à long terme suivis par des contrôles successifs ;
- la compréhension de la langue sous forme orale et écrite, c'est – à – dire la compréhension des mots dans leur contexte sémantique ; si cette étape est achevée avec succès, les élèves

---

<sup>152</sup> IANDOLI, L.J. *Call and the Profession: The current state*, *The French Review*, 64 (2), Carbondale, American Association of Teachers of French, 1990, p. 261.

<sup>153</sup> BOURDET, J-F, *Du tableau noir aux écrans du virtuel*, *Le Français dans le monde*, n : 315, CLE International, Paris, France, 2001, p. 27.

<sup>154</sup> DICKSON, M. *Télévision et autonomie*, *Le Français dans le monde*, n : 267, CLE International, Paris, France, 1994, p. 50.

<sup>155</sup> CAPDEPONT, E. *Organiser un enseignement – apprentissage centré sur l'apprenant*, *Le Français dans le monde*, n : 261, CLE International, Paris, France, 1993, p. 67.

<sup>156</sup> HARRIS, V, *Natural language learning and learning a foreign language*, *The British journal of language teaching*, 26 (1), The association for language learning, London, United kingdom, 1988, p. 26.

peuvent accéder à la compréhension orale et écrite qui est une étape très importante dans l'acquisition de la langue française ;

- l'imitation : c'est le fait de prononcer des mots nouveaux tout en imitant un modèle. Il est très important que les élèves travaillent avec compréhension et réflexion le langage ;
- la reproduction : c'est le passage des mots de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme. « *Ils disent de mémoire et sans modèle immédiat un mot ou une expression qu'ils ont déjà entendu et imité plusieurs fois. Le décalage entre l'énoncé modèle et la reproduction de l'élève augmente petit à petit...* »<sup>157</sup>. En reproduisant le langage, les élèves apprennent à l'employer activement et avec confiance ;
- la compréhension des structures de la langue, les règles qui sont à la base de ces phrases et les appliqueront à l'oral et à l'écrit ;
- la manipulation et la combinaison du langage familier dans des situations bien structurées ;
- la production et la création : « *Les apprenants adaptent ce qu'ils ont appris pour créer des énoncés nouveaux qui expriment leurs propres idées et opinions* »<sup>158</sup>,
- le contrôle et l'évaluation : c'est le fait d'établir un contrôle continu pour que le processus d'apprentissage soit efficace. Ce contrôle est suivi par une évaluation<sup>159</sup>. Ainsi, les apprenants peuvent évaluer leur réussite et leur échec tout en comparant leurs résultats aux contrôles faits en classe.

Il est certain que le professeur ne peut satisfaire tous les besoins pédagogiques de ses élèves. Mais, grâce à la technologie, ce manque et ce problème ont été résolus. Il est possible aujourd'hui d'appliquer l'apprentissage personnalisé entre les élèves plus qu'avant, ils étaient seulement réservés aux gens très riches : avoir un enseignant par apprenant est un enseignement / apprentissage très cher. Mais maintenant, il n'y a plus de problèmes pour déterminer le niveau de compréhension de chaque élève de la notion à acquérir ; les systèmes de gestion d'apprentissage utilisent des tests pré-évaluations. À ce moment-là, chaque apprenant ou élève peut obtenir un matériel unique pour atteindre les mêmes objectifs que les autres comme, par exemple, les manettes actives et beaucoup d'autres outils. Avec cet outil, tous les apprenants participent en même temps en classe, l'enseignant n'a pas besoin de circuler parmi ses élèves, puisque les réponses de ces derniers seront affichées au tableau blanc interactif. S'ils ont répondu 1, 2, 3 ou 4 ou A, B, C ou D,

---

<sup>157</sup> WATT, Liezl – Marié, *L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 2002, p. 60.

<sup>158</sup> Idem p. 61.

<sup>159</sup> GIRARD, D. Une classe de langue française aux débutants, guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Édité par A. Reboullet, Hachette, Paris, France, 1984, pp. 56-57.

l'enseignant peut savoir facilement qui a acquis l'objectif et qui ne l'est pas. Ainsi, il sera prêt à rectifier les réponses tout en réexpliquant et récapitulant aux élèves ce qui était ambigu et n'est pas clair pour eux. Cette technologie donne une base plus forte qui permet aux apprenants de passer d'un niveau à un niveau plus élevé. Il se peut qu'avec cette technologie, certains élèves puissent terminer les objectifs d'apprentissage dans un temps plus court que d'autres. Mais cela ne veut pas dire, dans l'apprentissage formel, qu'ils finissent leur diplôme plus vite, mais ils finissent tout simplement ce qu'ils doivent apprendre. Jung, ajoute sur ce que nous avons vu avant, que l'apprentissage centré sur l'apprenant ou décidé par l'apprenant où l'acquisition dans l'approche communicative est centrée sur l'acquisition des habiletés communicatives et non sur l'acquisition des connaissances où les activités sélectionnées font appel chez l'élève au sens de l'observation et de l'utilisation de la langue dans des situations problèmes.

L'apprentissage d'une langue facilité par la technologie accorde beaucoup d'importance à l'élève et le professeur en même temps. Leur but ultime est de donner, d'une, part une valeur à l'apprenant où il devient un acteur dans son apprentissage, il participe, décrit, expose, argumente et reproduit ses points de vue et d'autre part, il soulage le professeur sans le remplacer, il lui offre plus de temps libre pour bien préparer son cours d'une façon plus active, vivante et motivante pour les élèves. Donc, seulement la technologie aide le professeur à améliorer l'enseignement / apprentissage d'une langue. Avant, le travail du professeur était consacré à la transmission du savoir et à la correction des examens, mais avec la technologie, le rôle du professeur a changé et même le type de ses évaluations a changé. Aujourd'hui, il peut varier dans ses questions et, en plus, il peut proposer des questions à choix multiples, des feuilles de notes, et une base de données des questions d'examen. À signaler que la routine quotidienne du professeur et le travail ennuyeux et répétitif se sont transformés en créativité et construction de la part des élèves. Alors, nous pouvons constater que le but de la classe de langue n'est pas seulement l'excellence grammaticale ou le vocabulaire mais en plus le développement de la compétence communicative.

Nous vivons dans un monde, où la présence des TIC est devenue essentielle dans les secteurs de la société. Pour cela, il est très important de préparer l'école à ces évolutions pour pouvoir affronter les problèmes qui sont en relation avec le contenu des programmes, à l'attitude des enseignants et à l'organisation scolaire. Si ces problèmes sont résolus, l'intégration des TIC ne se produit pas avec lenteur dans les écoles, et ces dernières ne continuent pas à ignorer le progrès technique et le développement des moyens de communication de masse. Généralement, lorsque nous intégrons de nouvelles choses à l'enseignement comme, par exemple, une nouvelle technologie, cela va susciter des questionnements dans les lieux où elles s'installent, des réactions

qui contraignent l'utilisation d'une machine, la méthode de travail et de communication avec cette nouvelle technologie et les interactions entre machines et humains<sup>160</sup>. Pour cela, il faut les intégrer d'une façon précise en prenant en considération tous les facteurs cités avant. Les pédagogues eux – mêmes ont été divisés entre optimistes et pessimistes concernant cette question<sup>161</sup>. Malgré les futurologues des années 80, qui ont annoncé que l'ordinateur va envahir toutes les classes, nous remarquons que leur intégration dans les écoles, ne se produit qu'avec lenteur et cela revient à un manque de matériel ou à un manque de formation dans l'utilisation du matériel. Ajoutons de même que les projets d'utilisation des TIC dans les écoles ne sont pas toujours intégrés au projet éducatif de l'école, mettant de cette façon les TIC dans le second plan par rapport aux priorités de la recherche ou bien leur attribuant une place marginale dans le stock du matériel utilisé dans cet objectif. Pour changer l'idée à propos du modèle dominant dans notre système où l'enseignant transmet les connaissances et l'élève reçoit et écrit, il faut améliorer l'enseignement tout en préparant le corps enseignant à utiliser la technologie, d'une part, et tout en résolvant les questions de financement et les coûts qu'elle implique d'autre part<sup>162</sup>. La plupart des écoles chez nous au Liban, éprouvent des difficultés à intégrer les TIC dans leur enseignement : humaines, administratives, financières et technologiques. Mais, il y en a d'autres qui essaient de sortir des Tabous des contenus et se précipitent vers l'intégration des TIC chez elles, mêmes si leurs essais étaient timides.

Les TIC ne touchent pas seulement la société et l'école mais aussi la famille et ils répondent à des exigences sociales, politiques, culturelles et religieuses. Pour cela « *l'école doit répondre aux multiples défis de l'information dans la perspective d'un enrichissement contenu au niveau des savoirs et de la culture* »<sup>163</sup>. Depuis longtemps, les technologies attirent l'attention des hommes et les médias, qui sont toujours en évolution, ont joué un rôle important dans la transmission des nouvelles technologies qui facilitent la communication.

---

<sup>160</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 18.

<sup>161</sup> CHAPTAL, Alain, *L'efficacité des technologies éducatives dans l'enseignement scolaire : Analyse critique des approches françaises et américaines*, Éditions l'Harmattan, paris, 2003, pp. 283 – 284.

<sup>162</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 19.

<sup>163</sup> Ibid.



#### 4.1.1 Les échanges interpersonnels et culturels

Les TIC présentent plusieurs avantages qui favorisent la communication et la prise de décision en groupe. Nous citons un échange très rapide et intensif où les limites temporelles et spatiales sont effacées. Ainsi, l'utilisateur choisit ce qui convient selon son temps et le nombre de ses interactions selon ses besoins, ce qui entraîne une participation libre et une précision de ses communications. Malgré tout cela, les TIC ont aussi des inconvénients, d'ordre relationnel ou technologique ; par exemple, le langage corporel est absent, l'utilisation de l'internet peut constituer un problème dans sa présence ou son absence, d'un pays à un autre ou d'une région à un autre dans le même pays. Il y a même des élèves qui ont besoin d'aide et ne savent pas tirer profit des technologies au contre d'autres. Donc, l'Internet nous offre beaucoup de modalités simples qui peuvent être adaptées à tous les niveaux permettant les échanges de savoirs, de connaissances et d'informations entre toutes les personnes avec peu de difficultés. Grâce à l'Internet, tous les individus isolés des cinq continents peuvent réussir ensemble sans consacrer des ressources considérables. Enfin, l'Internet nous a offert beaucoup d'avantages dont l'homme peut bénéficier et nous vivons dans un monde où les mass médias et la technologie sont en perpétuelles évolutions alors il faut en profiter et suivre le rythme de cette évolution.

#### 4.1.2 La transmission des savoirs

Plusieurs difficultés et problèmes de contenus empêchent l'usage des TIC entre les individus malgré leurs multiples avantages. Les sites qui sont proposés sur Internet contiennent des informations qui ne sont pas ni structurées, ni bien sélectionnées. Alors, les apprenants choisissent ce qu'ils veulent sans prendre en considération les critères qualitatifs de ces sites et, en plus « *la censure est complètement absente et l'ensemble des sujets possibles est laissé à la disposition de tous sans aucune réserve et sans retenue* »<sup>164</sup>, ensuite les informations qui sont publiées sur Internet subissent des transformations et des évolutions ce qui provoque une détresse vis – à – vis de ces transformations pour les utilisateurs de ces sites ce qui crée des lacunes et des problèmes chez eux dans la distinction entre information et connaissance. Il ne suffit pas d'avoir accès à l'information ou mémoriser une somme d'informations pour construire les connaissances. Cela nécessite « *des opérations de reconnaissance, d'interprétation et de mise en relation pour traiter l'information et construire la connaissance* »<sup>165</sup>. Malgré cela, nous ne pouvons pas nier que l'internet nous a donné la possibilité de publier, au contraire de monde de

---

<sup>164</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 19.

<sup>165</sup> Ibid.

l'imprimé où la publication est limitée ou restreinte. De même avec le disque compact (CD), nous pouvons nous munir d'un grand nombre d'informations. L'Internet, ce grand réseau, cette grande banque d'informations et cette immense bibliothèque, permet à chacun de tirer profit, d'échanger avec tous les individus et toutes les classes et d'accéder à toutes sortes d'instructions officielles, aux programmes nationaux et internationaux.

## 4.2 Les TIC et l'éducation

« Avec les TIC, nous assistons à une exponentielle de l'information et à un enrichissement considérable du stock d'informations mis à la disposition des élèves »<sup>166</sup>. L'Internet leur permet d'interagir avec les autres malgré l'éloignement géographique, d'une part et d'accéder à des informations en tous genres, de les manipuler, d'analyser et de produire des situations nouvelles, d'autre part. Le savoir n'est pas tenu par quelques personnes qui ont la connaissance mais il est délivré à tout le monde à travers le réseau sous forme d'informations et d'expériences. Ensuite, l'apprentissage par les TIC motive l'élève surtout si l'activité proposée prend en considération ses capacités et ses habiletés et correspond à ses besoins d'apprentissage. Il est vrai que ce travail peut être appliqué dans tout enseignement mais la valeur ajoutée c'est l'utilisation de l'ordinateur qui motive les élèves davantage. Cette utilisation nécessite une participation de la part des élèves et de la persévérance dans la tâche à accomplir et développe chez eux l'autonomie et la capacité d'interagir rapidement avec les autres et de participer activement au contenu. Avec les TIC, les élèves peuvent choisir ce qui leur convient comme stratégies pour faire des projets. Nous les plaçons dans un environnement constructiviste où ils peuvent eux-mêmes construire et évaluer ce qu'ils savent tout en donnant un sens au savoir. D'un autre côté, nous privilégions avec les TIC les activités cognitives qui nécessitent la compétence d'association et de stimulation, au contraire des méthodes traditionnelles, où les activités supposent simplement un repérage et un classement des informations.

Avec le jeu et l'utilisation des différents supports informatisés, nous développons les capacités imaginatives de nos élèves et nous les motivons à mieux travailler. La version informatique présente beaucoup d'avantages par rapport à la version papier du point de vue sons et navigation mais elle est pauvre des points de vue graphique et typographique. Alors, le livre reste le plus répandu et utilisé dans le domaine de l'éducation. Au niveau linguistique, l'Internet permet l'accès à des sites de formation linguistique qui jouent un rôle important en matière d'enseignement à distance<sup>167</sup>. Donc, les

---

<sup>166</sup>Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 22.

<sup>167</sup> Idem p. 23.

TIC ne permettent pas seulement d'améliorer le rendement scolaire et la gestion du processus éducatif mais aussi de multiplier leurs formes et leurs modalités en moins de temps, avec moins d'enseignants et à moindre coût. Quant aux enseignants, les TIC ne diminuent pas leur rôle mais « *elles leur offrent des moyens pour améliorer leur performance et celle de leurs élèves et de mieux organiser les apprentissages dans des classes de niveaux hétérogènes* »<sup>168</sup>. Alors les TIC ouvrent aux enseignants des voies inexplorées qui leur permettent de profiter surtout dans leur formation. Ainsi, nous pouvons conclure que l'ordinateur est devenu un outil indispensable à l'enseignant et à l'élève des points de vue de son utilisation et de la qualité du contenu.

Cependant, il a beaucoup d'enseignants qui refusent l'utilisation de l'ordinateur surtout l'enseignement programmé en classe parmi les élèves parce qu'il pose des problèmes d'insertion dans les structures traditionnelles de l'école<sup>169</sup>. Tout d'abord, les enseignants ont peur d'insérer de nouvelles choses dans leurs classes et de provoquer un changement dans leurs méthodes d'enseignement. Ensuite, la majorité des enseignants, surtout ceux qui ne sont pas diplômés, n'utilisent pas l'ordinateur dans leurs classes parce qu'ils ne savent pas et ceux qui le savent, l'utilisent seulement pour un usage personnel. Enfin, « *ce modèle d'enseignement ne s'adapte pas à l'organisation de la classe qui propose un rythme commun à un ensemble d'élèves* »<sup>170</sup>. De plus, le recours aux TIC exige que les enseignants soient formés dans ce domaine puisqu'ils doivent maîtriser les outils technologiques soit pour effectuer une recherche documentaire ou pour les utiliser dans la salle de classe. Pour pouvoir effectuer ce travail avec succès, nous avons besoin d'un programme structuré de formation pédagogique, c'est – à – dire d'un autre corps d'emploi qui est spécialisé dans ce domaine pour diriger les enseignants, d'un équipement spécial qui est très coûteux et d'un temps précieux qui devrait être consacré à l'enseignement. Alors, le rôle de l'enseignant est devenu de plus en plus difficile et de nouveaux besoins sont nés. Une formation pédagogique est nécessaire dans son cas pour le soulager et d'entrer dans le bain de la technologie au lieu de rester dans l'ignorance. Une fois l'enseignant a su utiliser les outils technologiques et qu'il est convaincu de leurs importances, il devient le maître de sa classe qui a une mission à accomplir et c'est de former des individus conscients, responsables et autonomes.

---

<sup>168</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 24.

<sup>169</sup> Ibid.

<sup>170</sup> Ibid.

Une question se pose : les TIC peuvent – elles être un levier pour le changement du système éducatif ? La réponse est négative pour certains éducateurs et pédagogues. Au début, ceux qui sont responsables de la programmation concernant ce modèle d'enseignement ne coordonne pas avec les directions dans les écoles ce qui provoque un problème entre la démarche traditionnelle qui est accompagnée d'un programme surchargé et les propositions offertes par les TIC. Puis, les enseignants ont des attitudes négatives à propos de l'utilisation des TIC dans leurs classes, ce qui crée un obstacle dans la propagation des TIC. Ensuite, nous ne pouvons pas utiliser l'Internet en classe dans toutes les écoles, ce qui crée un autre problème. De plus, dans les sociétés en voie de développement, des facteurs comme l'émission, la réception et le défaut dans les équipements techniques rendent les TIC plus nuisibles qu'utiles.

Il est vrai que l'intégration des TIC dans l'enseignement motive les élèves et développe chez eux l'autonomie mais, en réalité, l'élève se place dans une situation où il est un récepteur passif qui manipule sans analyser et interpréter<sup>171</sup>. Soulignons que la technologie et les mass médias sont en perpétuelles évolutions, pour cela, il faut que la pédagogie suive l'évolution pour que les TIC soient en adéquation avec les objectifs d'apprentissage. Ainsi, un champ éducatif sera constitué dans une société où l'échange est « *un facteur d'épanouissement personnel dans le cadre de nouveaux modes de vie sociale et pour une meilleure perception de la tâche à accomplir* »<sup>172</sup> qui est relative à chaque apprenant et qui nécessite « *une formation essentielle pour homogénéiser les apprentissages et donner des chances égales à tous les apprenants* »<sup>173</sup>. Il faut donc bien préparer les activités qui visent le développement du savoir – faire beaucoup plus que le savoir et que les dispositifs pédagogiques soient riches et adéquats aux activités. Alors, les attitudes et les comportements des élèves changeront et ils deviendront plus motivés par rapport à leur travail et apprennent à construire leur propre savoir selon Jacques Tardif<sup>174</sup>. Ainsi, ils seront capables de résoudre des problèmes, de relier les savoirs tout en leur donnant du sens. Avec l'outil informatique, l'interdisciplinarité se développe et se crée entre les différentes disciplines et l'élève sera capable d'exploiter les richesses de chaque discipline tout en réduisant les écarts entre les divers domaines du savoir.

---

<sup>171</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 26.

<sup>172</sup> Ibid.

<sup>173</sup> Ibid.

<sup>174</sup> TARDIF, Jacques, dans Ruano – Borbalan, J - C., 2001, p. 291.

Par la recherche et la découverte, l'élève amplifie son apprentissage à travers l'éducation aux médias et approfondit ses interprétations, ainsi il sera autonome. Alors, l'éducation aux médias offre aux élèves, une relation mentale, une stimulation de l'imagination et des échanges sociaux. Tout ce travail doit être suivi par la famille, l'école et les concepteurs des médias eux – mêmes qui jouent un rôle important dans la formation d'un individu conscient et responsable de son choix. Malgré que la télévision se considère comme une source importante d'informations et de développement des liens sociaux, les messages véhiculés à travers ses émissions provoquent des perturbations qui peuvent être néfastes pour les consommateurs des programmes (enfants, adolescents, adulte ou vieux). Tout cela revient que le nombre des chaînes télévisées a augmenté, le nombre des spécialistes s'est accru dans le domaine de la technologie et à cause de la crise économique qui a touché tous les domaines du travail dans le monde.

Le cinéma n'est pas différent de la télé, il a des avantages et des inconvénients. Les jeunes sont placés devant un monde où la délinquance juvénile se présente à tous les niveaux par les producteurs des films qui ont diversifié leurs approches réelles et fictives et ont distribué leurs travaux aux consommateurs des médias. Prenons, par exemple, les scènes violentes, la fiction, la pornographie et beaucoup d'autres. Les enfants les plus exposés à un climat d'angoisse et d'épouvante sont les enfants qui ont des situations psychologiques ou sociales difficiles (problèmes familiaux, conjugaux, manque d'affection et manque de camarades)<sup>175</sup>. Alors, ce genre de médias qui est nuisible pour ces jeunes augmente chez eux la passivité et baisse leur rendement scolaire. Ils vont s'éloigner des activités sportives et des jeux et ils vont s'attacher aux machines qui les rendent passifs, ce qui va provoquer chez eux des problèmes dans leur santé physique et morale. À signaler que la vidéo qui est un moyen d'accès plus facile que le cinéma peut faire vivre les jeunes dans un monde virtuel loin du réel ce qui crée chez eux de fortes illusions et plusieurs problèmes tels que : « *vivre l'agressivité, imiter et apprendre* »<sup>176</sup>. N'oublions pas que, l'ordinateur peut avec ses différents usages, avoir encore des effets néfastes sur les jeunes. L'ordinateur est une source de perturbation parce qu'il propose aux élèves toutes les séductions possibles et les place devant un monde virtuel par ses connexions à travers le monde. Nous ne pouvons pas nous éloigner de ces sources ni de s'y attacher totalement parce que c'est très dangereux. Il est très facile de collecter les informations mais ce qui est difficile c'est en savoir

---

<sup>175</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 28.

<sup>176</sup> Idem p. 29.

choisir, sélectionner et tirer ce qui est essentiel pour pouvoir les réinvestir après. Alors la sélection est l'étape la plus importante dans tout le travail.

Nous pouvons conclure, que les hommes sont toujours influencés et séduits par ce qui est nouveau et surtout si c'est un nouvel outil technologique qui facilite leur vie. Mais, il ne faut pas oublier que cet outil a des avantages et aussi des inconvénients. Alors, il faut tirer profit de des avantages et s'éloigner des inconvénients.

### **4.3 Les TIC : vers où ? Facteur de renouveau scolaire**

« Une pédagogie saine permet à l'apprenant de vivre sa vie et assure la formation intégrale de sa personnalité sans conflits et sans handicaps »<sup>177</sup>. Pour cela, il faut attribuer à l'éducation un sens nouveau où l'action éducative est bien organisée avec la technologie qui est une source de motivation et qui permet aux élèves d'explorer et de savoir sélectionner. Que nous le veillons ou non, la technologie va transformer les pratiques éducatives en pénétrant dans les classes et en adoptant de nouvelles formes de travail, alors les éducateurs et les parents d'élèves doivent prendre conscience de leur importance et préparer les étudiants à affronter les nouvelles difficultés rencontrées et à accompagner la technologie avec motivation et sans handicap tout en se basant sur la logique propre de l'outil technologique. Enfin, les TIC ont des avantages et des inconvénients, à nous de profiter de ces avantages afin de transformer la réalité vers le meilleur<sup>178</sup>.

#### **- Un facteur de renouveau scolaire**

Les TIC, aujourd'hui, influent beaucoup sur le secteur de l'éducation et de la formation professionnelle et technique. Nous remarquons leur présence dans les activités d'enseignement et de formation. Les nouvelles technologies utilisées comme supports d'information ou comme outils de communication au service d'un enseignement doivent créer des environnements pédagogiques riches où les apprenants peuvent s'orienter, s'évaluer, télécharger des productions personnelles dans le cas de l'enseignement des langues vivantes, surtout les enregistrements sonores, communiquer avec autrui et avec les enseignants d'un même pays ou d'un autre pays du monde. À signaler l'importance accordée à la télévision en éducation<sup>179</sup>, ainsi que, l'apport des TIC en général. Les apprenants sont

---

<sup>177</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 29.

<sup>178</sup> Ibid.

<sup>179</sup> Idem p. 52.

motivés, intéressés à participer au cours, à travailler en groupe, à échanger leurs idées, leurs savoirs et savoir – faire et à communiquer avec autrui dans le monde extérieur. Alors la motivation est devenue dans tout apprentissage une condition primordiale dont nous ne pouvons pas nier l'importance. Même au niveau individuel, les élèves en difficulté peuvent s'améliorer et améliorer leurs résultats scolaires, si nous savons bien exploiter les TICE en classe. Avec les TIC, un apport interactionnel se crée avec la personne ou la matière étudiée ce qui facilite l'assimilation des savoirs puis leur application sous forme d'expériences et d'observations, cela conduit à une assimilation quasi – totale de la matière. L'apprentissage par les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans les établissements d'enseignement au Liban exerce une influence très favorable sur les élèves ce qui facilite l'intégration du Liban dans le monde technologique et la société de l'information.

#### 4.4 Le nouvel enseignant

« *L'enseignant est la clé de voûte de la progression sociale* »<sup>180</sup>, il est le responsable de la formation d'une société plus humaine où le développement technologique s'est répandu sur toute la planète. L'école d'hier n'est pas celle d'aujourd'hui et l'enseignant post – mondialisation n'est pas celui de la pré-mondialisation. Le savoir doit se propager le monde entier. L'enfant d'hier n'est pas celui d'aujourd'hui et les valeurs éducatives ont changé. Jadis, l'enfant était le fils des esclavages naturels indépendants et autonomes. Puis, il a été formé au respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales et, enfin, il a appris à assumer les responsabilités d'un citoyen libre dans une société libre avec un esprit de paix, de compréhension, de tolérance, d'égalité et d'amitié entre les peuples<sup>181</sup>. Pour avoir une nouvelle génération d'apprenants, il faut une nouvelle génération d'enseignants qui développent chez les apprenants le goût d'apprendre et transforment l'enseignement en un objet de désir. Un apprenant passif, qui n'utilise pas son intelligence et son cœur dans son travail est un apprenant qui ne construit pas un savoir. L'enseignant est l'acteur principal du contrat social, il crée la culture de l'école comme un membre de la communauté qui articule les compétences transversales dans les différentes disciplines fondées sur une grande professionnalisation des maîtres et du personnel éducatif. Pour cela, les établissements scolaires, en réponse aux niveaux systèmes d'enseignement, sont appelés à injecter du sang neuf dans leurs projets éducatifs<sup>182</sup>. La pédagogie est centrée sur la

---

<sup>180</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 43.

<sup>181</sup> Article 29, *Convention relative aux droits de l'enfant*, 1989.

<sup>182</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 44.

construction du savoir de la personne, savoir né de l'interaction avec son milieu. L'apprentissage doit permettre à l'apprenant de participer à sa propre évaluation et de prendre conscience de ses qualités tout en lui donnant l'espoir d'un avenir digne de ses aspirations. De plus, il impose la révision des modalités d'évaluation qui doivent s'accorder avec les avancées de la pédagogie. Alors, les nouvelles tendances en relation avec la construction du nouveau savoir placent l'apprenant et la relation pédagogique dans un modèle qui contient quatre dimensions dans une situation d'enseignement / apprentissage en interaction réciproque : enseignant, élève, savoir et communication<sup>183</sup>. Donc, cette réalité éducative complexe et soucieuse implique un renouvellement constant de la vision éducative et un renouvellement des compétences de plus en plus complexes dans le but de former des générations futures et de les éduquer. Ainsi, chaque élève se sent valorisé et un membre actif dans le monde d'apprentissage. Afin de réaliser cela, nous avons besoin d'un enseignant qui accompagne ses élèves dans leur apprentissage et partage le cheminement de leurs pensées dans l'acquisition des connaissances. Ainsi, la situation d'apprentissage sera transformée par l'enseignant en un partenariat qui dynamise le savoir et favorise le processus de construction du sens dans les situations d'apprentissage. Alors, l'enseignant est un médiateur entre l'élève et le savoir tout en favorisant l'échange culturel, qui est une source de communication et un générateur du changement. Enfin, tous les hommes de la planète et les êtres humains ont besoin et ont le droit de s'éduquer à l'aide d'un enseignant qualifié.

#### **4.5 La formation des enseignants**

Il est indispensable de former les enseignants aux nouvelles technologies puisque le rôle et le statut de l'enseignant a évolué. Au début, il était un enseignant exécutant des programmes, transmetteur des informations et maintenant il est devenu un enseignant professionnel. « *Former des professionnels de l'organisation des situations d'apprentissage devenant l'objectif principal de la plupart des programmes et des dispositifs de formation initiale et continue des enseignants de la maternelle à l'Université* »<sup>184</sup>. Alors, nous proposons quelques idées du travail d'un professionnel de l'enseignement face aux multiples défis affrontés.

- la véritable compétence est le fait de gérer des situations complexes afin de construire les compétences professionnelles ;
- dans une situation paradoxale, savoir trouver des solutions originales ;

---

<sup>183</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 44.

<sup>184</sup> DE BOECK Université, Introduction, *in former des enseignants professionnels*, 3<sup>e</sup> édition, 2001, p. 14.



- selon les exigences éthiques et les objectifs, choisir des stratégies convenables ;
- afin de qualifier l'enseignant de personne ressource, il faut qu'il soit capable de maîtriser un large champ d'outils culturels, des savoirs et de techniques ;
- pour évaluer tout changement en perspective, il faut qu'il puise de son expérience ;
- favoriser les règlements du respect de l'autre qu'il soit semblable ou différent ;
- accepter le fait que la professionnalisation a besoin d'une formation continue, le prolongement d'une formation initiale ;
- dans un esprit d'engagement professionnel, il faut qu'il sache maîtriser ses émotions et collaborer avec la communauté d'enseignants<sup>185</sup>.

Ce sommaire de compétences professionnelles constitue un ensemble de schèmes d'action, des savoirs professionnels et d'attitudes. Les savoirs enseignants sont multiples : savoirs théoriques, les savoirs pratiques, savoirs conscients et implicites et savoirs d'expérience... Ces savoirs doivent distinguer un enseignant professionnel d'un autre et lui donner une place, un statut à travers la création des relations et des interactions avec son groupe de classe, pour que l'élève acteur de son apprentissage, apprenne à être et à agir en société, à se socialiser, à devenir un bon citoyen dans une société informatisée.

Les facteurs déterminants dans la réussite d'une situation d'apprentissage sont les échanges réciproques multiples entre un enseignant professionnel et ses élèves et la qualité du climat socio-affectif de la classe.

Le maître doit mener un enjeu éducatif à l'époque de la globalisation des connaissances puisque le niveau du savoir véhiculé par la technologie moderne n'établit pas une relation éducative qui suit le développement des compétences fondamentales de l'apprenant, ni lui permet de se définir, de s'engager et de s'évaluer<sup>186</sup>. La question de la formation de l'enseignant professionnel ne sera pas un thème d'actualité si la société d'hier, d'aujourd'hui et de Demian ne fait pas appel à l'enseignant. "Parents Teachers Associations", ce sont des associations qui sont créées aux États – Unis pour soutenir l'enseignant et l'élève. Trois ouvrages, destinés à tous les citoyens, qu'ils soient parents d'élèves ou pas, ont été publiés en France par le Conseil national des programmes pour soutenir l'enseignant et l'élève et pour reconnaître les choix opérés en matière de culture scolaire qui est un

---

<sup>185</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 47.

<sup>186</sup> Idem p. 48.

thème fondamentalement différent du savoir minimum<sup>187</sup>. Ainsi, les parents ou les citoyens impliqués dans la culture scolaire peuvent passer du stade de l'information prévention au stade où le maître est responsable d'aider l'élève à choisir, à discerner et à apprendre. C'est le savoir qui est né d'une interaction entre le maître et ses élèves, des débats argumentés et de la responsabilité au service du savoir<sup>188</sup>.

Enfin, tout changement dans le système éducatif doit prendre en considération les besoins de l'environnement sociétal et ne devrait pas être la propriété de quelques connaisseurs en quelque discipline qui oublie que l'éduqué doit acquérir de nouvelles compétences. Le système éducatif doit être un ressourcement constant qui a pour but de développer l'intelligence de l'homme et de former son esprit. Ainsi, les hommes se connaissent plus clairement, se rapprochent et se réconcilient dans une solidarité culturelle qui leur reflète l'identité de l'être.

#### 4.6 Environnements constructivistes

Le constructivisme est une philosophie de l'éducation. L'origine de la connaissance se situe dans l'activité pratique ou cognitive du sujet. Le constructivisme ajoute à l'image d'apprentissage une réflexion considérable concernant les apprenants tout en créant des histoires, ou faisant des activités physiques, ou jouant aux jeux d'ordinateur, ou dessinant avec des outils spécifiques à ce genre de dessin. Alors, les apprenants apprennent mieux quand nous les plaçons dans des situations problèmes et c'est à eux de construire des objets ou de résoudre des problèmes tout en profitant des situations d'application déjà passées avant.

LOGO / Lego, c'est un langage informatique qui aide les enfants à explorer intuitivement, ce qui leur permet d'apprendre en créant des objets<sup>189</sup>. Il se présente comme « *une famille de langages informatiques et un système d'apprentissage situés à la convergence de l'épistémologie de Piaget et des recherches en matière artificielle* »<sup>190</sup>. Pour résoudre des problèmes, l'apprenant se sert de ses conceptions tout en se servant de l'ordinateur pour créer un environnement structurant. « LOGO » est représenté comme un langage informatique où les enfants peuvent explorer des domaines du savoir qui sont réservés à un enseignement didactique comme les mathématiques et la géométrie. L'enfant

---

<sup>187</sup> MOARLES, Jean – Claude, *Regards sur le système éducatif en France*, in colloque, «*Le 3ème millénaire, quelle éducation pour quelle jeunesse ?*», 21 septembre 2002.

<sup>188</sup> *Annales de Philosophie et des Sciences humaines, Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 48.

<sup>189</sup> *Idem* p. 86.

<sup>190</sup> *Ibid.*

construit sa connaissance tout en passant d'une étape à une autre plus complexe. Prenons, par exemple, la création d'une maison, elle peut être construite de deux façons: soit sous forme d'un carré et d'un triangle ou sous formes d'une suite de droites et d'angles. L'élève qui a programmé son ordinateur peut dessiner la maison sous forme d'un carré surmonté d'un triangle au lieu de la dessiner sous forme de droites et d'angles. Chaque construction permet d'enrichir les connaissances des élèves et d'en avoir une, plus originale à chaque fois. Avec le LOGO, les élèves apprennent à dessiner des carrés, des rectangles, des formes et des dimensions différentes au lieu de mémoriser la définition du mot. Tout en programmant l'ordinateur pour les dessiner, ils découvrent seuls les propriétés du rectangle<sup>191</sup>.

Nous pouvons constater que l'approche LOGO est un excellent moyen pour faire travailler les élèves en géométrie, et il y en a certains points qui se différencient de l'approche traditionnelle enseignée à l'école. Par exemple : chaque angle dans un équilatéral égal à  $60^\circ$  ; alors si nous demandons aux élèves de dessiner un triangle équilatéral, nous devons demander à l'ordinateur  $120^\circ$ .

#### **- Environnements d'accès à l'information**

Pour fournir aux élèves un accès infini à l'information, il faut qu'ils sachent utiliser l'Internet, le World Wide Web, et un très grand nombre de CD – ROMs comme l'Encarta, Universalis et Comytton's Encyclopédie. Puisque les enseignants dans ce monde de développement technologique, ne peuvent pas tout savoir et tout retenir, les responsables des écoles ont trouvé un moyen d'aider leurs élèves tout en connectant les écoles et en introduisant la technologie dans leurs établissements. Ainsi, les élèves peuvent accéder à toutes les ressources fondamentales de l'information comme l'Internet et le World Wide Web sans problème.

L'Internet est comparé à une bibliothèque où les élèves peuvent accéder à un très grand nombre d'informations. Mais, il faut qu'il y ait à l'avance une méthode de structuration du travail. La structure pédagogique est nécessaire pour la recherche. Nous ne pouvons pas demander à un élève de faire une recherche sans lui fixer à l'avance les axes du travail qu'il doit suivre, sinon la recherche sera du plagiat et l'élève va se perdre et il va perdre son temps et le temps de son enseignant. C'est vrai que la technologie a beaucoup plus facilité le travail que la copie manuelle et les élèves sont devenus motivés à faire des recherches sur l'ordinateur et surtout sur Internet, mais il faut que cette motivation soit

---

<sup>191</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 88.

transformée en un apprentissage profitable afin d'éviter le zapping qui est caractérisé par le manque de contenu<sup>192</sup>.

Le meilleur usage de ces nouvelles ressources doit se baser sur une structure pédagogique où l'apprentissage est basé sur un projet et les grands axes du projet sont définis à l'avance aux élèves. Ainsi, ils peuvent tirer de l'Internet les informations nécessaires qui sont en relation avec l'objectif ou le thème étudié en classe. De plus, l'Internet offre aux élèves des sites électroniques où ils peuvent poser des questions à des scientifiques, à des historiens et mathématiciens, et avoir des réponses à leurs questions à travers des programmes auxquels les écoles pourraient s'inscrire comme « *Demandez à un scientifique et demandez à un mathématicien* »<sup>193</sup>. Aussi, quand les élèves font leurs recherches sur Internet, trouvent-ils des textes où la structure n'est pas adéquate à leur travail, alors ils choisissent ce qui leur convient et organisent leurs travaux d'une façon à avoir une image, un dessin, un tableau ou une vidéo. Ainsi, chaque élève tire ou lit de l'Internet les informations selon son intérêt en suivant des liens particuliers.

## **Conclusion**

En conclusion, nous pouvons constater que le rôle de l'enseignant dans l'enseignement n'est ni remplacé ni effacé avec l'introduction des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans l'éducation mais il a changé de rôle. Il n'est plus un transmetteur ou détenteur des savoirs mais plutôt un acteur principal dans le triangle didactique, un conseiller et un organisateur des apprentissages. C'est à l'enseignant de déterminer les tâches et les consignes que l'élève doit accomplir et il n'intervient à l'aider qu'à sa demande. Après, il doit évaluer les productions des élèves en contact avec la machine. Ce nouveau rôle de l'enseignant est beaucoup plus exigeant puisqu'il nécessite un bon niveau de formation et beaucoup de temps de préparation pour choisir ce qui est convenable à l'élève et adéquat aux objectifs d'apprentissage que ce soit au niveau des tâches ou au niveau des activités.

---

<sup>192</sup> Annales de Philosophie et des Sciences humaines, *Éducation, Formation et Technologie*, n : 16, Université Saint Esprit, Kaslik, Liban, 2004, p. 89.

<sup>193</sup> RUBIN, A. *Educational Technology: Support for Inquiry- Based Learning*. Cambridge, 1996, p. 89.

## **CHAPITRE IV: LES TICE ET LA NÉCESSITÉ D'UNE SITUATION – PROBLÈME**

## Introduction

Selon le Robert, un problème est une question qui sera résolue à partir de certaines données ou selon une démarche bien spécifique pour aboutir au résultat final<sup>194</sup>.

Est – ce que le problème et la question ont le même sens ? N’y a – t – il pas de différence entre les deux mots?

Pour le Quillet, il s’agit de résoudre une ou ensemble de questions mathématiques ou scientifiques selon un raisonnement logique<sup>195</sup>. Ensuite, Le Littré en mathématiques ajoute que le problème est un terme qui se définit comme un problème d’astronomie ou de physique,... et ce problème est en rapport avec toute question où nous demandons des élèves les moyens qu’ils ont utilisé pour aboutir au résultat ou le contraire, nous donnons les moyens et c’est à eux de savoir la réponse<sup>196</sup>. Le problème peut avoir encore le sens d’une idée de projet.

Michel Fabre a analysé ce concept d’une façon très précise. Il a dit: « *Tantôt on restreint l’idée : n’y aurait-il problème qu’en mathématiques comme le pense le Littré? Tantôt au contraire le problème se banalise au point de designer toute espèce de difficultés en général: les ennuis de la vie. En ce sens, n’a pas de problèmes? Entre restriction et dilution de sens, la voie n’est pas facile à tenir* »<sup>197</sup>. Nous ne nous intéressons pas à l’analyse philosophique du terme, ce qui nous importe c’est son utilisation pédagogique et le fait de placer les élèves dans des situations où ils peuvent eux – mêmes affronter et résoudre les problèmes.

Enfin, à partir de ce que nous avons cité, nous pouvons constater qu’un problème doit comporter quelques idées importantes qui constituent ses principales facettes. Il doit contenir une situation initiale dont le but est précis avec une suite d’actions qui font mobiliser l’activité intellectuelle et entrent dans la dynamique et la démarche du travail et inventer une stratégie dans le but d’arriver à une situation finale implicite et difficile à atteindre<sup>198</sup>. Nous ne pouvons construire nos savoirs et apprendre que si nous inventons. Selon Piaget, il faut inventer pour comprendre.

---

<sup>194</sup> LE ROBERT, *Dictionnaire de la langue française*, le Robert, 1989.

<sup>195</sup> QUILLET, *Dictionnaire encyclopédique*, Librairie Artistide Quillet, 1989.

<sup>196</sup> Le LITTRÉ, *Dictionnaire de la langue française* en un volume, Hachette, 2009.

<sup>197</sup> FABRE, Michel, *Situations – problèmes et savoir scolaire*, PUF, 1999.

<sup>198</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 22.

## 1. Qu'est – ce qu'une situation – problème?

Au début, avant de proposer aux élèves des situations – problèmes, il faut choisir des activités en fonction de leurs envies et les laisser tâtonner en expérimentant. La vie de l'élève est très importante et il ne faut pas qu'elle soit coupée de l'école comme la motivation qui est très importante dans le monde d'apprentissage. Il ne faut pas développer l'envie d'apprendre aux dépens du désir de savoir ou négliger tous les deux en s'intéressant simplement à avoir de bonnes notes. Alors, les élèves étudient simplement pour faire plaisir à leurs parents et pour réussir<sup>199</sup>.

Selon Bachelard, l'apprenant entre en classe et a déjà à la tête ses propres représentations et ses conceptions<sup>200</sup>. Alors, il faut prendre en considération ces représentations et essayer de les changer tout en aidant l'élève à déconstruire son ancienne conception et à reconstruire une autre plus pertinente<sup>201</sup>. « *Le savoir ne se donne pas, chacun doit le construire, et un savoir se construit dans l'action* »<sup>202</sup>, que ce soit avec les autres ou pour les autres. Nous pouvons construire un savoir et le construire à travers les observations et les découvertes des notions, des concepts, des règles, des théorèmes et des théories. « *Il s'agit donc de dépasser le réel pour élaborer un modèle explicatif abstrait* »<sup>203</sup> dans d'autres situations. Ce passage du réel à l'abstrait constitue un élément important dans la pédagogie actuelle.

### 1.1 Des problèmes classiques aux situations – problèmes

À la fin des années soixante - dix et, grâce à l'évolution de l'idée de problème, le concept de situation – problème est apparu en recouvrant les problèmes qui permettent la construction de nouvelles connaissances et le réinvestissement et l'approfondissement des notions étudiées<sup>204</sup>.

Une situation – problème est « *toute situation qui posait problème aux élèves, c'est – à – dire toute question ou ensemble de questions dont la réponse n'est pas évidente et nécessite la mise en œuvre des*

---

<sup>199</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 41.

<sup>200</sup> BACHELARD, G. *La construction de l'esprit scientifique*, Vrin, 1938.

<sup>201</sup> DE VECCHI, Gérard, GIORDAN, A. *L'enseignement scientifique : comment faire pour que "ça marche"?*, Delagrave, nouvelle édition, 2002.

<sup>202</sup> WALLON, H. *L'évolution psychologique de l'enfant*, 1941.

<sup>203</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 42.

<sup>204</sup> Idem pp. 42 – 43.

*concepts mathématiques importants et incite l'élève à se dépasser pour réussir* »<sup>205</sup>. Alors, les problèmes classiques correspondent à l'application d'une règle ou d'une formule, ils concernent l'application des savoirs et des connaissances que l'apprenant a déjà appris. Donc, nous parlons plutôt d'exercices d'application que de véritables problèmes. Dans ce cas, « *le problème n'est pas un moyen de construire la connaissance, c'est la connaissance qui est un moyen de résoudre le problème* »<sup>206</sup>. Pour les problèmes ouverts, ils sont plus complexes et demandent des élèves une certaine réflexion et invention d'une méthode de résolution spécifique. Pour pouvoir les résoudre, les élèves doivent suivre différents chemins pour aboutir à la solution exacte. La démarche suivie, si elle est bien organisée aidera l'élève à aboutir à la solution finale du problème. Ce genre d'activités peut s'appliquer en petits groupes où les élèves peuvent travailler ensemble et présenter leur exposé devant toute la classe. Prenons l'exemple d'un problème ouvert en expression écrite qui peut être résolu individuellement ou en petit groupe: « *Essayez de produire un texte sans utiliser l'auxiliaire être* »<sup>207</sup>.

## **1.2 Des problèmes ouverts aux situations - problèmes**

Pour la plupart des didacticiens en mathématiques, un problème doit suivre une véritable démarche scientifique où l'élève doit être capable de tirer des informations, poser des hypothèses, affirmer, justifier, argumenter et échanger ses idées avec les autres. L'objectif essentiel dans une situation – problème est la construction de nouvelles connaissances, l'élève est placé devant un obstacle et il va essayer de l'affronter en résolvant le problème. Le problème doit être une véritable prise de sens, sinon l'élève ne va pas s'intéresser à le résoudre. Nous pouvons proposer aux élèves des problèmes sous formes de jeux éducatifs pour les motiver et susciter leur attention à résoudre le problème.

## **1.3 Évolution du concept de situation - problème**

Philippe Meirieu a beaucoup parlé de situations – problèmes et il a généralisé le concept à d'autres disciplines<sup>208</sup>. De même, pour Guy Brousseau<sup>209</sup>, il a apporté beaucoup d'idées au concept des situations problèmes. Vers la fin des années soixante – dix et à partir des années quatre – vingts, il y a

---

<sup>205</sup> GAMO, S. *Résolution de problèmes*, cycle 3, Bordas, 2001.

<sup>206</sup> FABRE, M. *Situations – problèmes et savoir scolaire*, PUF, 1999.

<sup>207</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 44.

<sup>208</sup> MEIRIEU, P. *Apprendre... oui, mais comment?*, ESF. 1987.

<sup>209</sup> BROUSSEAU, G. “*Les obstacles et les problèmes en mathématiques*”, *Recherches en didactiques des mathématiques*, la pensée sauvage, vol. 4.2., 1983.



eu une évolution dans le concept et dans les classes d'élèves.<sup>210</sup> À partir de tout ce que nous avons mentionné, nous pouvons constater qu'une situation – problème doit être adéquate au niveau de l'élève et avoir un sens pour lui. Nous pouvons présenter les situations – problèmes sous différentes formes: un jeu, un travail de groupe, etc. Ainsi l'élève sera motivé à travailler et nous susciterons son attention.

## 2. Les critères essentiels définissant une situation - problème

Nous parlons d'une situation – problème, quand nous avons un problème sans questions et que les élèves le rencontrent pour la première fois. Une fois répétée, la situation correspond à un problème ouvert. Alors, comment pouvons – nous distinguer une situation – problème d'un problème ouvert?

- la situation – problème doit avoir un sens pour l'élève, c'est – à – dire elle l'interpelle et il ne se contente pas d'obéir ou d'exécuter ;
- dans une situation – problème, l'apprenant doit affronter un obstacle qu'il peut dépasser tout en profitant de ses conceptions et de ses représentations mentales ;
- une situation – problème doit pousser l'élève à poser des questions, il ne doit pas se contenter seulement des questions du maître ;
- elle doit placer l'élève dans une situation où il peut créer des ruptures qui l'amènent à déconstruire les modèles explicatifs initiaux tout en se basant sur ses conceptions initiales pour résoudre le problème, ce qui donne un sens à son activité ;
- elle doit être complexe et liée au réel et peut avoir différentes réponses tout en utilisant différentes stratégies ;
- elle concerne un savoir d'ordre général (notion, règle, loi, savoir – être, savoir – devenir, ...);
- l'élève doit être capable d'analyser des activités et le savoir qui a pu être intégré (c'est – à – dire analyser un ou plusieurs moments de métacognition) ;
- la situation – problème doit être adéquate au niveau des apprenants et exploitée comme une situation de recherche par le maître ou le formateur<sup>211</sup>.

En conclusion, nous pouvons constater qu'une situation problème comporte plusieurs critères rigides mais ce qui nous importe « *c'est surtout la mise en œuvre d'un état d'esprit* »<sup>212</sup>. Dans une

---

<sup>210</sup> GFEN, *Reconstruire ses savoirs*, Messidor / Editions sociales, 1985.

<sup>211</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 47.

<sup>212</sup> Ibid.

situation – problème ou dans un problème ouvert, l'élève est placé dans une situation où il est confronté à une question qu'il essaie de résoudre en trouvant la solution adéquate à la construction d'un nouveau savoir. Elle permet aussi à chaque élève de « *se construire et se découvrir une capacité à penser (soi et avec les autres) ... se découvrir un autre rapport au monde et aux autres ainsi qu'une autre image de soi* »<sup>213</sup>.

### 3. La motivation

En général, la motivation n'a pas de relation avec le contenu : la récompense, l'émulation ou l'évocation d'un avenir socioprofessionnel motivent l'élève et le poussent à travailler et à participer en classe. La préparation d'une activité pour faire travailler l'élève constitue la tâche la plus importante pour le maître puisqu'il doit prendre en considération les besoins et les envies des élèves. Pour donner un sens au travail, l'enseignant place l'élève dans une situation où il doit deviner la tâche à accomplir. Par exemple: pour faire expliquer une nouvelle notion, nous plaçons l'élève de huit ans dans une situation où il est face à des boîtes de fromage « La Vache qui rit » pleines, d'autres vides et des portions isolées<sup>214</sup>. Alors, l'élève va répondre « Maître, il manque un couteau et des tranches de pain, parce qu'aujourd'hui nous allons apprendre à tartiner le fromage »<sup>215</sup>, c'est - à - dire que l'élève face à n'importe quelle activité ou quel travail, va faire malgré lui ce que nous lui demandons de lui, malgré lui sans savoir pourquoi il le fait. Ce travail n'a pas de sens pour lui mais en relation étroite avec les objectifs du maître. Alors, c'est un travail imposé à l'élève. L'activité doit prendre en considération l'histoire de l'élève, ses conceptions, son expérience de la vie, ses besoins, ses envies, son affectivité ... pour qu'il puisse achever avec succès. Si ce n'est pas le cas, il sera placé face à un obstacle qui l'empêche de voir où se situe le vrai problème et quel apprentissage il doit tirer. Il doit y avoir une certaine cohérence dans le travail présenté à l'élève et entre les savoirs acquis. De plus, la mémorisation de mots doit avoir un sens pour l'élève, sinon, il ne va les utiliser ni dans la résolution de nouveaux problèmes, ni dans l'appréhension de nouvelles situations.

En conclusion, nous devons donner un sens aux apprentissages et faire entrer les élèves dans un certain type de démarche:

---

<sup>213</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 48.

<sup>214</sup> Idem p. 66.

<sup>215</sup> HÉRAUD, J. – L. et PROUCHET, M. *Penser pour apprendre. Regard critique sur l'éducation cognitive à l'école*, Hatier, 1999.

- le maître peut s'appuyer sur les contenus notionnels, si le savoir a du sens pour l'élève, c'est – à – dire il répond aux questions que l'élève se pose, alors il est inutile d'ajouter quelques choses à l'activité pour induire une certaine implication ;
- il peut créer des situations déstabilisantes si le savoir n'a pas de sens c'est – à – dire adopter une attitude provocatrice : provoquer un étonnement, un refus, un déséquilibre et des critiques chez l'élève.

Nous plaçons les élèves dans une situation qui leur pose vraiment problème afin d'aborder le sens de la soustraction. Exemple: Nous possédons trois objets et nous devons en avoir 8. Qu'est – ce qu'il faut faire pour savoir le nombre qui manque ? Les élèves ont deux possibilités : soit par l'addition soit par la soustraction, mais pour savoir combiner il faut en ajouter, ils doivent faire la soustraction. Nous pouvons profiter de cette situation dans d'autres situations et si l'élève réagit c'est – à – dire qu'il a mis le doigt dans l'engrenage du sens. L'enseignant doit placer ses élèves face à un ensemble d'activités de ce type, qui les aident progressivement à connaître l'opération qui convient.

Enfin, nous pouvons constater qu'il faut être provocateur avec les élèves à chaque fois qu'ils en ont besoin. Si nous adoptons avec eux la démarche de recherche d'une façon adéquate, ils seront habitués à travailler correctement et à choisir l'opération qui convient. Alors, il faut les guider et les diriger dans le bon chemin, ainsi, nous aurons des personnes conscientes et responsables.

#### **4. Les recettes pour inventer des situations - problèmes**

Dans les manuels scolaires et les guides pédagogiques nous trouvons des situations – problèmes mais elles ne sont pas très pertinentes. Nous pouvons nous inspirer de leurs propositions en les transformant en nouvelles situations – problèmes adéquates aux besoins et aux envies de nos élèves. De même, nous pouvons élaborer des situations – problèmes tout en puisant dans les conceptions initiales de nos élèves. Nous croyons que c'est difficile de construire une situation – problème, mais cela devient facile à condition que nous suivions les recettes ci – dessous<sup>216</sup>.

- a- Des points de départ pour des situations – problèmes apparaissent naturellement lorsque les élèves sont confrontés à une situation où ils doivent résoudre un problème ou dans le cadre

---

<sup>216</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 152.

d'une démarche de projet dans lequel l'enseignant et les élèves sont placés face à un problème qu'ils doivent résoudre et dépasser les obstacles.

Exemple : Les élèves du cycle 3 confondent entre le présent de l'indicatif et l'impératif. Quand nous devons mettre "s" et quand nous ne le devons pas.

Situation – problème :

"Tu chantes? Eh bien dances maintenant!"

"Tu chante? Eh bien danse maintenant!"

"Tu chantes? Eh bien danse maintenant!"

La troisième phrase est écrite correctement.

- b- Le plus simple: renvoyer aux élèves leurs propres conceptions contradictoires. Lors d'un travail en classe, nous pouvons tirer les productions des élèves et les accrocher au tableau devant la classe mais sans préciser le nom. Ainsi, nous pouvons vérifier les idées et échanger les points de vue des élèves tout en corrigeant le travail selon nos objectifs.
- c- Les élèves ne sont pas d'accord entre eux : les contradictions relevées au sujet du chemin des aliments dans le corps peuvent être utilisées dans une situation – problème. À partir des relevés des dessins des élèves, la projection du tube digestif et la confrontation de leurs points de vue où certains croient que les aliments passent à travers un tube et l'eau à travers un autre tube, les élèves vont comprendre qu'il s'agit d'un seul tube digestif pour les deux et l'appareil digestif est formé du tube digestif et des glandes digestives.
- d- S'appuyer sur une contradiction non formulée mais sous – jacente. Nous pouvons profiter d'une citation de leur livre ou d'une manipulation pour corriger leurs représentations et leurs conceptions erronées. Alors, nous utilisons des contre – exemples pour les faire mieux comprendre et pour changer leurs représentations. Le conflit cognitif et la confrontation des points de vue des élèves permettent la correction des conceptions dans leurs têtes.

Situation – problème

Comment attraper un glaçon dans l'eau avec un bout de ficelle seulement? Les élèves vont essayer avec plusieurs matériaux et, à la fin, ils vont découvrir le sel magique qui fait fondre la glace, ainsi la ficelle entre dans le glaçon et ce dernier se refroidit de nouveau à cause de la basse température

de l'eau. Les élèves dans cette situation doivent profiter de tout ce qu'ils ont appris avant pour pouvoir trouver la solution et attraper le glaçon avec un bout de ficelle.

- e- Faire prendre conscience aux apprenants de leur ignorance ou de leur incompetence face à un savoir qu'ils devraient ou qu'ils pensaient vraiment maîtriser. Si nous demandons aux élèves de nous décrire le cycle de l'eau en cycle 3 que la plupart doivent connaître, nous remarquons qu'ils le décrivent sans citer le nom des états de l'eau lors d'un passage à un autre ou ils citent quelques états en oubliant les autres, malgré que le cycle de l'eau est déjà étudié en cycle 2<sup>217</sup>.
- f- Choisir un problème et éliminer les questions posées. Nous proposons aux élèves des problèmes tout en éliminant les questions et c'est à eux d'en savoir tirer les questions. Dans cette situation, nous avons modifié la situation d'apprentissage tout en éliminant les questions d'un problème. Alors, les élèves doivent être capable de se poser des questions en lisant le problème et tirer les questions dont la réponse est donnée dans le texte, les questions dont nous pouvons répondre à partir des informations données et enfin des questions dont nous pouvons répondre en faisant le calcul.
- g- La situation problème doit être mise en scène. « *Une situation – problème doit faire naître et alimenter la controverse. La manière de la présenter sera tout à fait déterminante. Il s'agira de la mettre en scène* »<sup>218</sup>. L'habillage joue un rôle très important dans l'apprentissage. L'enseignant doit donner un sens au travail présenté aux élèves tout en mettant en valeur la contradiction et la rupture. Ainsi, il motive ses élèves à participer, à échanger et à confronter leurs points de vue. En d'autres termes, il les pousse à parler et à s'exprimer leurs idées devant la classe.
- h- La formation de la consigne prend une place prépondérante. Il nous semble important de garder les questions fermées seulement pour les activités de contrôle et les questions ouvertes pour les activités de classe comme, par exemple : Qui a raison ? Qu'en pensez – vous ? Comment en être sûr ? Comment tester cette hypothèse ?... Au lieu de dire : Expliquez ceci, demandons : comment est – ce possible ? Cette question pousse les élèves à réfléchir, à structurer et à organiser leurs paroles et leurs phrases en s'exprimant devant les autres...

---

<sup>217</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 57.

<sup>218</sup> Idem p.160.

« Si vous tenez à utiliser des consignes très précises, faites alors en sorte qu'elles fassent tomber les apprenants dans un piège tel que nous l'avons défini précédemment »<sup>219</sup>. Selon J. Tardif, il y a deux types de problèmes : ceux qui sont bien définis et ceux qui sont mal définis. À propos de la première catégorie, elle se caractérise par des contraintes nettement indiquées, des données initiales et un but clairement énoncé. Pour la deuxième catégorie où le problème est mal défini, elle se caractérise par ses aspects qui ne sont pas suffisamment explicités<sup>220</sup>.

Enfin, nous pouvons constater qu'il faut proposer aux élèves des situations qui concernent précisément l'obstacle à renverser parce que, si le maître a visé un problème particulier, les élèves peuvent en percevoir un autre et qui n'a pas de relation avec les objectifs visés et s'orientent vers une recherche différente de celle que le professeur a proposée au début. Alors, l'enseignant se place dans une situation où il doit orienter le travail des élèves de nouveau dans le bon chemin sans que ceux-ci se sentent brimés et manipulés. En effet, c'est très important de bien préparer les activités proposées aux élèves à l'avance avec des questions précises qui développent chez eux le sens de l'échange des idées et la confrontation des points de vue sans les faire perdre ou les éloigner des objectifs visés ou de la démarche de projet suivie en classe avec eux. Si ces règles sont respectées et bien appliquées, cela va contribuer à un enrichissement chez les élèves puisque nous leur demandons une implication plus grande dans le travail et une mise en œuvre d'une activité cérébrale très importante.

Ce qui nous aide, encore à inventer des situations – problèmes, c'est de suivre les points ci-dessous :

- avoir un dossier qui comporte plusieurs documents authentiques ;
- utiliser des faits contradictoires en apparence ;
- favoriser les opinions opposées entre les élèves ;
- faire des expériences dont on n'attendait pas le résultat ;
- favoriser la contradiction entre les élèves sur ce qu'ils ont appris antérieurement ;
- favoriser la contradiction par rapport aux pratiques sociales habituelles ;
- trouver des éléments qui remettent en cause le sens commun et les stéréotypes ;
- favoriser la production directe ;
- utiliser des formules ou des idées qui choquent ;

---

<sup>219</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 162.

<sup>220</sup> TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Éd. Logiques, Montréal, 1992. Cité dans L. Poirier Proux, *La Résolution de problèmes en enseignement*, De Boeck et Larcier, 1999.

- travailler avec les élèves des textes qui les intéressent et qui touchent leurs valeurs et leur sensibilité ;
- trouver pour les élèves des défis qui paraissent impossible à relever ;
- avoir des problèmes qui contiennent une devinette ou une énigme ;
- analyser des bandes dessinées ;
- placer les élèves dans des situations où ils doivent remplir ou effectuer une mission ;
- trouver des erreurs dans des journaux, magazines ou même dans des ouvrages scolaires ;
- savoir transformer de fausses situations – problèmes trouvées dans les manuels scolaires en vraies situations – problèmes<sup>221</sup>.

### **5. Maître absent / très présent**

Une situation problème peut apparaître naturellement au cours d'une activité de classe à l'occasion d'un conflit entre les points de vue de certains élèves. Cela constitue une partie intégrante dans la démarche spontanée des élèves. Alors, pour y remédier, nous proposons aux élèves des situations-problèmes qui peuvent faire l'objet d'une différenciation. Une situation – problème est un artifice, mais ce qui nous importe c'est de proposer aux élèves des situations d'apprentissage ayant un sens suffisant pour les pousser à travailler et à stimuler leur imagination. Tout cela ne peut pas se réaliser si le maître n'est pas toujours à l'écoute de ses élèves. Il doit prendre en considération plusieurs points qui sont très importants dans leur apprentissage ; nous en citons :

- le maître doit savoir attendre en observant ses élèves, et réagir quand cela est nécessaire ;
- il doit savoir bien gérer la phase d'appropriation du problème et aider ses élèves dans leur démarche de travail sans leur imposer la sienne ;
- il doit reformuler la question quand il y a quelque chose qui n'est pas clair pour les élèves ou qui provoque une anomalie dans leur raisonnement ;
- il doit favoriser les échanges tout en veillant aux bonnes relations entre les élèves ; de plus, il doit être à l'écart et en même temps proche de ses élèves tout en leur proposant des aides au bon moment ;
- il doit s'assurer que tous les élèves sont sur la bonne voie, c'est – à – dire ils progressent dans leur travail ;
- il doit savoir comment donner à un élève une remarque qu'il juge intéressante, sans le blesser et pas devant les autres élèves de sa classe ;

---

<sup>221</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, pp. 165 – 166.

- il doit relever les contradictions entre ses élèves et apporter des contre – exemples quand le groupe n’est pas sur la bonne voie ;
- il doit marquer les points importants que ce soit au tableau ou sur les fiches devant les élèves ;
- il doit formuler les synthèses partielles tout en validant ses synthèses devant la classe ;
- il doit être exigeant dans le travail des élèves tout en les incitant à parler et à s’exprimer devant la classe sur leur démarche<sup>222</sup>.

La mise en route de la situation – problème est très importante, parce qu’elle peut provoquer chez certains élèves un découragement ou une forte motivation à dépasser les obstacles. Si les élèves n’ont pas compris le problème et le maître n’était pas à leur écoute pour les guider, un blocage peut apparaître. Le maître doit observer ses élèves et circuler entre les groupes même si les élèves ne l’interpellent pas. Ainsi, ils se sentent sécurisés s’ils ont besoin d’un conseil ou de son aide. Le maître gère indirectement le travail de ses élèves même si la démarche leur appartient.

### **Conclusion**

Nous pouvons constater que le maître doit être à la fois absent et présent parmi ses élèves. Absent, il ne dérange pas ses élèves dans leur travail de groupe ou dans la démarche à suivre dans la résolution du problème, seulement il observe le travail de loin. Présent, à côté de ses élèves, si ces derniers ont besoin d’un conseil afin de réorganiser leurs idées ou pour mieux comprendre les hypothèses. Parfois un mot est suffisant pour bloquer les élèves et bloquer leur travail et leur démarche. Enfin, il faut être à l’écoute des élèves et les encourager à discuter, argumenter et exprimer leurs idées devant tout le monde. Si l’élève n’a pas besoin de son école et de son professeur, il ne viendra pas à l’école et il restera à la maison en train d’étudier seul avec ses parents, or, ce n’est pas le cas. L’élève a besoin de toutes les personnes qui l’entourent pour le guider et le diriger dans le bon chemin. Ainsi, il sera un homme conscient, éduqué et responsable dans la vie.

---

<sup>222</sup> DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 2002, p. 216.



## **CHAPITRE V : LES TICE COMME FACTEUR DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION ORALE**

## **Introduction**

La conjonction d'une série de situations permet aux innovations technologiques de prendre racine et de s'épanouir. La réunion des conditions économiques, sociales et culturelles facilite la transformation de cette opération mais cela nécessite un besoin de formation de masse afin d'élever le niveau académique et d'intégrer l'informatique dans l'enseignement ce qui exige des changements en profondeur pour moderniser les méthodes pédagogiques. Donc, l'informatique et l'utilisation de l'ordinateur semble en mesure les seuls qui permettent d'ouvrir de larges et de nouvelles perspectives à condition qu'ils soient une source d'enrichissement et non d'appauvrissement, c'est – à – dire il faut « *tirer profit des capacités d'interaction de la machine pour recréer une nouvelle forme de motivation et d'épanouissement de l'enseigné* <sup>223</sup>».

### **1. Les différentes fonctions de l'ordinateur**

La naissance des nouvelles technologies date du début des années 1970 avec la révolution de la puce de silicium, ce qui a conduit à l'apparition de nouvelles formes de communication dans notre monde et dans notre vie quotidienne. « *L'accès généralisé à des systèmes d'information, de communication et de traitement va remettre en question, progressivement, les contenus, les méthodes et les techniques de tous les systèmes d'éducation car cet accès remet en cause et les savoirs et les savoir-faire, tels que nous les définissons aujourd'hui* »<sup>224</sup>.

La relation entre l'enseignement et l'informatique se fait dans trois directions :

#### **a- Former des spécialistes**

Pour répondre aux besoins du marché du travail, il a fallu former des spécialistes de haut niveau et c'était l'une des responsabilités de l'enseignement. D'où la nécessité d'avoir des formations adaptées.

#### **b- Informer et former les futurs utilisateurs**

Les nouvelles technologies s'accroissent et sont en évolution perpétuelle et chacun de nous les utilise dans sa vie professionnelle. L'enseignement doit offrir les connaissances adéquates aux individus afin

---

<sup>223</sup>PICARD, M. BRAUN, G., *Les logiciels éducatifs*, PUF, Paris, 1987, pp. 4 – 5.

<sup>224</sup> HEBENSTREIT, J., *Informatique et Enseignement, la vie des sciences*, comptes rendus, série générale, tome 1, n°5, Octobre-décembre 1984, pp. 381 – 398.

de pouvoir les utiliser dans leur vie quotidienne. De plus, il doit les pousser à reconnaître l'utilité de ces outils dans leurs travaux.

### **c- Mettre l'outil informatique au service de l'enseignement**

Les outils informatiques ont plusieurs avantages dans l'enseignement parmi lesquels nous pouvons citer :

- stocker, traiter, transmettre une grande quantité d'information ;
- sélectionner les données enregistrées.

Ces avantages ont permis la mise en place d'une démarche dynamique dans l'enseignement ce qui a facilité l'exploitation des connaissances et des informations. Le but de cet outil est de « *favoriser la maîtrise d'un savoir-faire, d'éveiller l'esprit, de sensibiliser l'apprenant à des notions nouvelles* »<sup>225</sup>. L'informatique joue un grand rôle dans l'enseignement que ce soit au niveau de la transmission du contenu ou dans la formation et les modifications de la relation enseignement-enseigné ou le rapport coût / efficacité de l'utilisation de l'informatique et ses conséquences sur le plan économique<sup>226</sup>.

Donc, nous pouvons conclure que l'enseignement de l'informatique est important, il prépare les élèves à l'acceptation de cet outil dans leur vie scolaire, éveille leur curiosité et les pousse à se spécialiser dans ce domaine.

#### **1.1 Bref historique du logiciel éducatif**

L'enseignement de l'informatique et l'utilisation des premiers logiciels éducatifs tels les ordinateurs dans les écoles reviennent à plus de vingt ans. Grâce aux progrès techniques, il y a eu l'apparition des micro-ordinateurs que tout le monde peut utiliser et à faible coût.

#### **1.2 Matériel et outils informatiques créés au service de l'enseignement**

Depuis longtemps, il y a eu l'intention de développer des ordinateurs destinés à l'enseignement. Nous pouvons citer le projet d'I.B.M. (International Business Machines Corporation), qui avait pour but de construire un ordinateur spécialisé pour l'Enseignement Assisté par Ordinateur<sup>227</sup>. Ce projet vise le stockage et la diffusion des informations en peu de temps (10 à 20000 images) à l'encontre de la technologie utilisée auparavant qui ne permettait pas le stockage d'un grand nombre d'images. Avec

---

<sup>225</sup> PICARD, M. BRAUN, G., *Les logiciels éducatifs*, PUF, Paris, 1987, p. 9.

<sup>226</sup> Idem p. 10.

<sup>227</sup> Idem p. 25.

la firme CEMCORP (Canadian Educational Micro Processor Corporation), il y a eu la construction d'un micro-ordinateur ICON (Iowa Courses Online) dont le but est de pouvoir diffuser le cours. Le micro-ordinateur avait aussi d'autres utilisations, par exemple : gérer des bibliothèques et échanger avec les portes de travail, les petites machines du réseau (MOS : Microsoft Office Specialist ou T07 : Télé / Ordinateur commercialisé par le groupe Thomson - Brandt)<sup>228</sup>.

Avec J. Hebentreit en 1970, il y a eu la création du Langage Symbolique d'Enseignement qui avait pour but d'offrir une aide importante à l'enseignement dans la programmation de son travail. Avec le micro-ordinateur, il y a eu la création du vidéodisque. Le rassemblement entre le vidéodisque et le micro-ordinateur a permis de « *rassembler les fonctionnalités du livre, l'audiovisuel et du traitement informatique* »<sup>229</sup>, comme le vidéodisque du Centre Mondial et dont le but est de faire apprendre le français à des non-francophones. De plus, l'ordinateur a permis « *de réaliser des simulations dans les domaines militaire ou spatial, des systèmes de gestion de bases de données ou des produits bureautique (traitements de textes, tableur)* »<sup>230</sup>.

### **1.2.1 Capacités de l'informatique à transmettre en contenu**

Le couplage de l'ordinateur et de l'informatique offre plusieurs possibilités à l'enseignant et à l'élève, il permet :

- le stockage des informations et facilite la sélection de ces dernières ;
- une mise en page importante, en rassemblant le texte, le graphisme, le son et l'animation ;
- les calculs rapides ;
- la communication interactive où il y a la correction immédiate des erreurs commises par les élèves ;
- la connexion à un réseau de communication (l'Internet) dans le but de rapprocher les lieux géographiques ;
- d'acheter des outils et de payer à travers l'ordinateur ;
- la richesse et la souplesse dans la création des choses nouvelles que les outils traditionnels ne permettent pas<sup>231</sup>.

---

<sup>228</sup>PICARD, M. BRAUN, G., *Les logiciels éducatifs*, PUF, Paris, 1987, p. 26.

<sup>229</sup> Idem p. 27.

<sup>230</sup> Idem pp. 27 – 28.

<sup>231</sup> Idem pp. 10 – 11.

Donc, l'ordinateur associé à l'informatique offre plusieurs avantages dont il faut savoir profiter.

### **1.2.2 Pour les acteurs de la formation**

Pour les élèves, l'informatique facilite la formation individualisée. De plus, elle permet d'accéder à toutes les informations au temps et au lieu voulus, de travailler seuls sans la surveillance de l'enseignante et de faciliter la formation continue individuelle des élèves en cas d'une maladie...<sup>232</sup>

Pour l'enseignant l'informatique permet d'avoir des leçons et des activités préparées qui facilitent sa tâche et répondent aux besoins de ses élèves. De plus, elle permet de mieux connaître leurs faiblesses tout en enregistrant leurs réponses, ce qui facilite l'évaluation de leur travail sans être coincé par le temps. Ensuite, elle offre une évaluation objective du travail des élèves puisque le logiciel permet à l'enseignant d'observer et d'exploiter leur travail.

Donc, l'ordinateur facilite le travail de l'enseignant et lui offre plusieurs possibilités afin d'évaluer les connaissances acquises de ses élèves et lui permet d'avancer ou de reculer dans le programme d'une façon répétitive selon le besoin de ses élèves. De plus, il lui permet de s'informer sur les progrès de ses élèves et cela grâce aux divers programmes qui peuvent être branchées sur des voies différentes. Enfin, la création dans le travail des enseignants ne se limite pas à la machine mais dépend surtout de leur lucidité et de leur imagination<sup>233</sup>. L'ordinateur est un outil qui n'est pas utilisé pour remplacer l'enseignant mais pour faciliter sa tâche en le déchargeant des aspects les plus fatigants et en lui offrant plusieurs outils pour réaliser les activités d'apprentissage.

### **1.3 L'ordinateur outil certain de lutte contre l'échec en lecture**

Selon les cognitiens, le fait de lire sur l'écran présente des avantages mais aussi des inconvénients. Parmi les inconvénients nous citons :

- le support rétroéclairé provoque une fatigue visuelle ;
- la place du texte n'est pas stable ce qui provoque des problèmes à la mémoire visuelle.

Pour les avantages, nous citons :

---

<sup>232</sup> Idem p. 11.

<sup>233</sup> Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'enseignement (CERI), *Les nouvelles technologies de l'information, un défi pour l'éducation*, O.C.D.E., 1986.

- avec les nouveaux contenus et les nouvelles pratiques, notre façon de lire a changé, nous ne lisons pas de la même façon sur l'écran que sur le papier. À travers les supports numériques, les élèves peuvent communiquer par courrier électronique, forums de discussion, blogs, chats et réseaux sociaux... ;
- la plupart des textes lus sur Internet se caractérisent par leur énonciation et leur brièveté ;
- la plupart des textes sont courts ce qui est un atout important et attire les élèves et les pousse à lire.

Donc, il ne s'agit pas d'un logiciel d'apprentissage de la lecture mais tout simplement d'une méthode d'amélioration de la lecture vers une "lecture savante" chez un élève considéré comme un lecteur<sup>234</sup>. Parmi les bibliothèques qui encouragent la lecture et qui contiennent plus de 80 000 documents numérisés, nous citons Gallica, bibliothèque numérique disponible en ligne. Alors, l'ordinateur offre aux élèves plusieurs possibilités qui les poussent et les motivent à lire et chacun d'eux peut choisir ce qui lui convient, selon ses besoins et son niveau. Enfin, les enfants des cinq continents du monde sont placés face à une gigantesque bibliothèque où ils peuvent lire ce qu'ils veulent et parfois le même texte en même temps.

#### **1.4 Les jeux éducatifs**

Les jeux éducatifs, ont été marqués ces dernières années par les jeux de vidéo qui permettent à l'élève de découvrir et d'explorer certains domaines. Nous pouvons signaler plusieurs types de jeux éducatifs, parmi lesquels nous pouvons citer :

- les jeux d'éveil où l'élève peut enchaîner des scènes pour créer un petit dessin animé en associant une lettre de l'alphabet à une scène animée ex : « Mimi » (Logidisque, Canada);
- les questionnaires « Rythmanus » (Logimus) où l'élève doit reconnaître des séquences rythmiques ;
- les jeux d'action pour l'apprentissage du calcul ;
- les jeux de rôles, où le joueur dans la bataille de Marne doit représenter un pays en prenant des décisions et, par la suite, il sera informé sur les résultats de ces décisions ;
- les jeux de simulation, où le joueur doit insérer une pièce semblable à celui du modèle imposé exemple : « Factory » (Sunburst, U.S.A.);

---

<sup>234</sup> GERMAN, B., Recense ces produits et en fait une étude comparative dans l'ouvrage *Lecture et technologies numériques*, Scérén-CNDP - Savoir Lire, janvier 2007, dans l'article *les didacticiels de lecture dans les classes primaires*, p. 145.

- les jeux de création – construction, où les enfants doivent créer et animer un visage sur l'écran ; ce jeu développe le raisonnement logique chez les élèves.

À signaler, que les jeux de stratégie permettent un apprentissage efficace puisque l'utilisateur doit faire un effort personnel pour développer ses compétences et ses performances. De plus, le fait d'utiliser un système expert permet aux élèves d'évaluer leur comportement tout en reconnaissant leurs points faibles et leurs lacunes, ainsi nous pouvons intervenir afin de rendre le jeu constructif<sup>235</sup>. Enfin, l'ordinateur offre à l'enseignant plusieurs jeux éducatifs dont il peut profiter et choisir selon le niveau et le besoin de ses élèves. Avec ces jeux, il peut animer sa séance, motiver et pousser ses élèves à travailler et à construire leurs connaissances.

## 2. La physiologie de la parole

« *Parler met en jeu le corps et le corps façonne la parole* »,<sup>236</sup> qui est un bruit de notre voix, de notre force et de notre timbre, c'est - à - dire un bruit qui vient de nous, qui vient d'un autre langage, le langage non verbal (le corps, le visage, le regard). De plus, par les variations de la voie nous pouvons exprimer notre vie affective intérieure, nous enregistrons nos sensations et nous les révélons à l'extérieur à l'aide de notre langage.

### 2.1 Les manifestations verbales

Nous allons essayer d'expliquer brièvement les différentes composantes de la parole qui viennent du corps telles la respiration, la voix, la diction, le débit, l'intonation et enfin le langage non verbal<sup>237</sup>. Nous devons combiner toutes ces composantes pour pouvoir parler correctement et pour former une unité complète, cohérente et volontaire. En effet, il faut bien se connaître soi-même, et mettre en action tout ce qui sert à mieux communiquer pour échapper à la psychose et à la dépression<sup>238</sup>, puisque la communication est le meilleur remède aux maladies.

#### 2.1.1 La respiration

---

<sup>235</sup> PICARD, M. BRAUN, G., *Les logiciels éducatifs*, PUF, Paris, 1987, pp. 56 – 57.

<sup>236</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais – je ?* PUF, Paris, 1993, p. 43.

<sup>237</sup> Ibid.

<sup>238</sup> Idem p. 44.

Notre appareil phonatoire comprend plusieurs éléments parmi lesquels nous pouvons citer la soufflerie, qui comporte les poumons, la cage thoracique et l'abdomen, le système producteur de vibrations qui comporte le larynx, les cordes vocales et les organes amplificateurs et vibreurs tels la bouche, le pharynx et les cavités nasales<sup>239</sup>. Nous allons analyser la respiration phonatoire c'est - à - dire la respiration de l'expression orale qui a besoin du temps à faire apprendre. La respiration nécessite la satisfaction permanente des besoins du sang en oxygène et du rejet en gaz carbonique. Il faut savoir bien respirer et apprendre à bien utiliser nos deux sacs pulmonaires pour avoir une respiration lente et contrôlée et pour ne pas avoir un blocage au niveau des abdominaux. De plus, un relèvement des épaules contribue à un problème dans l'expression orale, ainsi, l'orateur ne se fait pas entendre ou s'essouffle<sup>240</sup>.

Enfin, Reni Rabault a précisé dans son ouvrage *Diction et expression* de l'importance de la respiration dans le processus oral de la parole : « *Pour parler sans fatigue, il convient de parler sur le souffle, ainsi l'air pulsé de bas en haut se sonorise en passant sur les cordes vocales, puis ayant frappé la voûte du palais, il est façonné par la langue, les dents, les lèvres qui le projettent, bien articulé vers l'oreille de l'auditeur* »<sup>241</sup>.

### 2.1.2 La voix

La voix est un support pour le message oral. Le son naît dans le larynx, il provient du cerveau à travers « *l'influx nerveux de stimulation sous forme d'ondes rapides et rythmées qui aboutissent à l'intérieur du larynx, siège des cordes vocales* »<sup>242</sup>. Ch. Antonitti, nous conseille de trouver le timbre de la voix en fermant la bouche et en produisant sous forme de « hein »<sup>243</sup>. Cette méthode nous permet de vibrer le masque en donnant le timbre de la voix et en créant des picotements et des fourmillements autour du nez et du front. Ainsi, nous pouvons distinguer le timbre aigu, du timbre grave ou sourd. Nous pouvons faire travailler le timbre mais nous devons être patients puisque ça va prendre du temps. R. Rabault<sup>244</sup>, nous conseille d'expirer et d'inspirer à fond en soufflant le A. Une voix trouve sa meilleure place lorsque la voix se place dans "le masque". R. Mas, ajoute dans son livre : « *Du bon usage de la voix pour la parole en public, qu'il faut placer la voix dans le masque en faisant vibrer*

---

<sup>239</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais - je ?* PUF, Paris, 1993, p. 44.

<sup>240</sup> Idem p. 46.

<sup>241</sup> RABAULT, R., *Diction et expression*, Librairie théâtre, 1975.

<sup>242</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais - je ?* PUF, Paris, 1993, p. 48.

<sup>243</sup> ANTONETTI, C., *Formation à l'expression orale*, Hommes et techniques, 1974.

<sup>244</sup> RABAULT, R., *Diction et expression*, Librairie théâtrale, 1975.



*surtout les joues* »<sup>245</sup>, tout en utilisant le résonateur labial au maximum. La voix se considère mal placée si la gorge et le nez vibrent, alors il faut bien ouvrir la bouche pour la clarté de la voix. À signaler, que la bonne hygiène de la voix joue encore un rôle important pour savoir communiquer. F. Gauquelin mentionne cette idée en disant qu'il faut chasser les mucosités imaginaires en toussotant ou en se raclant la gorge, c'est - à - dire il faut mieux respirer à fond de gorge<sup>246</sup>.

Alors nous pouvons conclure, qu'il y a plusieurs éléments importants que nous devons suivre, et l'orateur est comparé à un instrumentiste qui doit associer la beauté à la qualité et à la force de la voix pour savoir communiquer correctement. Reste le chant comme la meilleure éducation ou rééducation de la voix.

### **2.1.3 La diction**

Les notions d'articulation de prononciation et de débit constituent les éléments essentiels de la diction.

Commençons par la prononciation, qui nécessite un usage bien établi pour les sons ouverts ou à caractère nasal (a, e, i, o, u, on, an, in, é, è...), c'est - à - dire elle concerne la correction et la qualité des formes sonores. C'est la traduction des signes en sons.

Beaucoup de problèmes apparaissent dans la prononciation, à cause d'un usage maladroit, involontaire, ou routinier des organes de la phonation ou à cause de l'orthographe française qui est responsable de certaines prononciations erronées. L'articulation influence la qualité d'émission des consonnes et la netteté de l'élocution. Elle met l'accent sur la parole, elle concerne « *le détachement et l'enchaînement correct des sons de langue et en particulier la netteté des consonnes* »<sup>247</sup> et joue un rôle important dans les relations humaines puisque l'orateur doit faire un effort pour être au même niveau de son auditoire ou de son interlocuteur ou plus, elle est le signe d'une assurance ou d'une maîtrise. « *Si le relief qu'elle confère à la parole est agréable, esthétique, adapté aux circonstances, l'articulation devient un véritable "art de dire"* »<sup>248</sup>. De plus, elle se considère comme facteur de mémorisation à travers la mémoire musculaire articulatoire. Enfin, pour avoir une bonne articulation, il faut détacher toutes les syllabes en lisant à haute voix des phrases écrites, et bien étudier les liaisons.

---

<sup>245</sup> MAS, R., *Du bon usage de la voix pour la parole en public*, Hatier, 1971.

<sup>246</sup> GAUQUELIN, F., *Savoir communiquer*, CEPL.

<sup>247</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais - je ?* PUF, Paris, 1993, p. 57.

<sup>248</sup> Idem p. 58.

En conclusion, nous pouvons constater que l'articulation est une véritable gymnastique qui nécessite une souplesse dans l'articulation au niveau des mâchoires et au niveau de la langue, elle nécessite un respect et une application de toutes les règles expliquées avant, pour savoir communiquer c'est - à - dire, il faut sculpter la langue avec tous les moyens disponibles et offerts à nous.

#### **2.1.4 Le débit**

Le débit « est une notion de vitesse de déroulement du flot de paroles, qui permet de porter un jugement sur la fluidité verbale »<sup>249</sup>. Nous pouvons le mesurer selon le nombre de mots prononcés en une minute. Nous pouvons varier notre débit sans problème, si nous savons bien aspirer par la bouche et le nez. Pour pouvoir réaliser cela, nous devons avoir une expérience dans la prise de parole, avoir la disponibilité à l'esprit des idées ou à les transmettre et la bonne maîtrise du langage. Le débit est le mouvement de notre parole qui enrichit notre vie. Nous pouvons l'apercevoir pendant une anecdote ou un rappel durant une accélération ou un ralentissement ou à partir des pauses<sup>250</sup>. Enfin, le débit et la ponctuation marquent le cours de la pensée et nous donnent une idée sur la vie intérieure de l'idée et la capacité à dialoguer avec autrui sans commettre des fautes. Donc, en combinant ensemble débit et pauses, nous créons la ponctuation de l'expression orale.

#### **2.1.5 L'intonation**

Nous pouvons parler de l'intonation, lorsqu'il s'agit d'exprimer un sentiment, une conviction ou comprendre une idée. Pour être juste, il faut croire en ce que nous disons, parce que l'intonation, joue un rôle important dans la communication et dans les relations humaines puisque c'est l'expressivité de la diction. En général, les intonations sont inconscientes, pour cela elles nécessitent une éducation, une maîtrise de l'intonation, une compréhension des mots que la pensée a choisi pour raconter ou convaincre pour qu'elles deviennent conscientes. Enfin, pour bien intoner, nous devons écouter nos propres intonations, persévérer et patienter en travaillant, pour savoir communiquer correctement d'une façon permanente.

### **2.2 Les manifestations non verbales**

Parfois, nous voulons dire quelque chose devant les autres mais nous n'arrivons pas à l'exprimer correctement, puisque cette idée nécessite d'être renforcée par un geste (l'attitude, le visage, le regard, les mains...) que la parole seule y n'arrive pas. « *Notre vie non verbale interprète notre vie intérieure*

---

<sup>249</sup>BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais - je ?* PUF, Paris, 1993, p. 52.

<sup>250</sup> Idem pp. 62 - 63.

à sa façon pendant que notre parole tient la scène sous la baguette de notre esprit »<sup>251</sup>. Mais, pour pouvoir réaliser cela, il faut que les formes non verbales soit au service de la parole en facilitant l'échange et ne doivent pas être interdite ou gênantes. De plus, il faut avoir le contrôle de soi, c'est - à - dire que le langage non verbal doit être volontaire et lié aux paroles pour pouvoir le renforcer positivement ou négativement<sup>252</sup>. Pour faire valoir notre parole par le langage non verbal, il faut appliquer cinq critères parmi lesquels nous pouvons citer : la sincérité, le synchronisme, la netteté, la diversité et la sobriété.

### **2.2.1 La sincérité**

La sincérité ne se réalise, que dans le cas où l'idée s'imprègne physiquement dans notre corps et qu'il y a un accord entre les gestes, le regard, le visage et la pensée. La perception sensorielle constitue le point de départ pour exprimer nos réactions avant les émotions et les déterminants. Le synchronisme, c'est le fait de combiner correctement entre la parole et le geste pour exprimer nos idées, c'est - à - dire il faut choisir le bon geste au moment de l'apparition de l'idée. Quand nous disons bonjour, nous remarquons que les mains et le visage accueillent l'interlocuteur et quand nous baissons la voix, le regard se calme.

### **2.2.2 La netteté**

La netteté a pour objectif la clarté et la précision dans l'exécution des gestes. Nous nous référons aux gestes pour exprimer nos idées alors que nous abandonnons les mimiques.

### **2.2.3 Le critère de diversité**

Le critère de diversité vise à diversifier et à varier dans nos gestes pour ne pas tomber dans le registre machinal. Il faut qu'il y ait un effort dans l'imagination et un dosage de nos gestes, c'est - à - dire qu'il y ait une diversification dans les ressources physiques et gestuelles.

### **2.2.4 La sobriété**

La sobriété exige que la parole maintienne sa force devant le langage non verbal. Il ne faut pas que ce dernier domine la parole, les deux doivent être en équilibre et adapté à la situation, c'est - à - dire si nous parlons à deux, les gestes doivent être différents que si nous parlons devant mille personnes<sup>253</sup>.

---

<sup>251</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Que Sais - je ?* PUF, Paris, 1993, p. 74.

<sup>252</sup> Idem p. 75.

<sup>253</sup> Idem p. 75 - 76.

Enfin, pour enrichir notre expression orale, il faut combiner d'une façon équilibrée et harmonieuse entre toutes ces composantes puisque ne pouvons pas dissocier la parole du corps et reste l'orateur un instrumentiste qui sert du langage non verbal au service de la parole pour pouvoir communiquer avec autrui d'une façon correcte.

### **3. La communication orale objet d'une éducation et d'un perfectionnement linguistique**

L'expression orale est l'une des techniques d'expression les plus récentes. Cette discipline est liée en matière de communication à toutes les recherches des psychologues et des linguistes. F. Vanoye, dit que les techniques d'expression « *conduisent en principe à la connaissance, à la maîtrise, et à l'utilisation consciente et réfléchie des moyens offerts par le langage pour s'exprimer et communiquer* »<sup>254</sup>. Il ajoute, que si nous voulons concevoir et conduire un apprentissage des techniques d'expression, nous devons analyser les trois voies ci - dessous, et selon lui la 3<sup>e</sup> voie est la meilleure puisqu'elle aide à bien apprendre et à bien parler :

- l'enseignement normatif qui est en relation directe avec la vie scolaire et professionnelle des élèves et des enseignants ;
- l'analyse du fonctionnement et des effets du langage ;
- l'analyse et la compréhension des mécanismes qui forment l'expression orale.

En plus de l'enseignement spécifique de l'expression orale, plusieurs situations et disciplines favorisent la création des situations d'expression orale (histoire, géographie, langues vivantes, etc.) puisqu'elles transmettent, en plus d'un savoir, un savoir - faire. De plus, l'objectif de la parole et de son éducation, est le développement de la compétence de communication, « *Apprendre à bien parler, c'est apprendre à bien vivre* »<sup>255</sup>. Antoine Albalat, a mentionné dans son ouvrage « *Art d'écrire* » qu'il y a beaucoup de gens qui parlent et qui écrivent mal parce que nous ne leur avons pas appris comment ils doivent construire une phrase. Si une expression est maladroite ou inadaptée, elle peut entraver la communication<sup>256</sup>. N'importe quelle personne qui veut transmettre un message, doit construire ses phrases d'une façon originale en respectant les formes grammaticales, en choisissant les termes adéquats et en ayant une touche personnelle pour avoir à la fin un style agréable et adapté à la situation de communication. À signaler, que les phrases doivent être courtes et elles peuvent être longues aussi,

---

<sup>254</sup> VANOYE, F., *Expression et Communication*, Ed. Armand Colin, Collection U, 1973.

<sup>255</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale, Une approche nouvelle de la parole expressive*, Paris, ESF, 1992, p. 24.

<sup>256</sup> ALBALAT, A., *Art d'écrire*, Paris, Armand, 1992, pp. 14 – 15.

ayant une seule idée ou plusieurs idées par phrase, tout en évitant les périphrases. En d'autres termes, les phrases doivent être claires pour la bonne compréhension du sens.

### 3.1 Du point de vue lexical

Nous définissons le terme lexique comme « *l'ensemble des substantifs, adjectifs, verbes ou adverbes susceptibles d'être utilisés, qui est considérable sans même parler du vocabulaire spécialisé* »<sup>257</sup>. Le champ lexical adopté est composé de toutes les expressions que nous pouvons trouver dans un texte ou un exposé et qui sont reliées à un même thème. Le champ lexical est un terme qui peut avoir :

- une ou plusieurs définitions donnée(s) par le dictionnaire (monosémie ou polysémie) ;
- une connotation où un mot peut avoir un autre sens au-delà de son sens objectif (exemple: gazelle qui est un animal peut exprimer encore l'idée de grâce et de rapidité ce qui suscite la sensibilité et l'affectivité du lecteur ;
- la caractérisation qui sert à décrire en utilisant des substantifs, des verbes ou des épithètes choisis d'une façon convenable, une idée, un être ou une chose pour mieux exprimer les idées du référent.

Pour pouvoir communiquer d'une façon adéquate, il faut préciser l'objectif, la nature du message et l'identité de l'émetteur tout en choisissant le lexique convenable pour transmettre le message au destinataire. Nous avons trois catégories du registre de langue pour transmettre un message :

- le registre soutenu, qui est utilisé dans les théâtres, les essais littéraires, la dissertation, le rapport et la lettre administrative ;
- le registre médian ou courant, utilisé dans la vie quotidienne qui se caractérise par la clarté, la rapidité et la synthèse et ses termes sont simples ;
- le registre familier, utilisé dans les romans, le théâtre comique, les dialogues de cinéma et les conversations courantes ; les termes sont souvent populaires et familiers<sup>258</sup>.

Le choix d'un registre de langue dépend de la situation et la position du personnage à qui nous adressons la parole.

---

<sup>257</sup> FERREOL, G. et FLAGEUL, N., *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 1996, p. 43.

<sup>258</sup> Idem p. 47.

### 3.1.1 Les impropriétés de langage

Chacun de nous peut commettre des erreurs, l'écrivain comme le débutant, chaque personne est exposée à commettre des erreurs de langage. Mais, même les erreurs peuvent être classées selon sa gravité:

- les néologismes, c'est le fait de construire des mots qui ne figurent pas dans le dictionnaire (par exemple : solutionner au lieu de résoudre) ;
- les barbarismes qui représentent des contres sens et même des déformations dans les mots (exemple hypnotiser pour hypnotiser) ;
- les pléonasmes qui signifient la répétition et la redondance (exemple : descendre en bas → descendre, continuer encore → continuer) ;
- les paronymes qui se différencient par quelques lettres ou syllabes mais se ressemblent par leur prononciation (exemples : conjecture et conjoncture / collision et collusion)<sup>259</sup>.

Expression incorrecte	Expression correcte
- Accumuler les difficultés les unes sur les autres	- Accumuler les difficultés
- Achever complètement	- Achever
- Ainsi par exemple	- Ainsi <i>ou</i> par exemple
- Ajouter en plus	- Ajouter
- Car en effet	- Car <i>ou</i> en effet
- Collaborer ensemble	- Collaborer
- Comme convenu précédemment	- Comme convenu
- Comparer entre eux	- Comparer
- Continuer encore	- Continuer
- Descendre en bas	- Descendre
- Devenir par la suite	- Devenir
- Différer à une date ultérieure	- Différer
- Monter en haut	- Monter
- Prévoir à l'avance	- Prévoir
- Progresser en avant	- Progresser
- Réciproque de part et d'autre	- Réciproque
- Recommencer à nouveau	- Recommencer
- Rédiger par écrit	- Rédiger
- Refaire encore	- Refaire
- Retrancher en moins	- Retrancher
- Se retourner en arrière	- Se retourner
- Sortir dehors	- Sortir

260

<sup>259</sup> FERREOL, G. et FLAGEUL, N., *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 1996, p. 48.

<sup>260</sup> Ibid.

### 3.1.2 La diversification lexicale

Pour décrire un objet ou une situation ou exprimer une opinion, nous avons beaucoup d'expressions que nous pouvons employer. Si nous consultons le dictionnaire, nous pouvons remarquer qu'un même mot peut être exprimé par plusieurs manières mais à condition qu'il soit bien approprié à la situation ! (Exemple : nous ne pouvons pas utiliser « connaître » et « savoir » indifféremment l'un pour l'autre), (montrer : indiquer, désigner, signaler, dégager, évoquer...).

### 3.2 Du point de vue morphosyntaxique

Pour éviter toute erreur dans l'interprétation, il faut respecter la syntaxe, c'est - à - dire la construction de la phrase, le type des phrases, l'emploi correct des liens logiques entre les idées afin de mieux faire comprendre le message<sup>261</sup>.

#### 3.2.1 Les phrases simples, composées ou complexes

Une phrase peut avoir une structure type mais une ou plusieurs propositions. Une phrase est formée d'une façon à avoir un sujet ou thème (Groupe nominal sujet, GNS), qui nous précise de qui / de quoi nous parlons et d'un prédicat (Groupe verbal, G.V.) qui permet d'en exprimer une idée. Il contient un verbe ou plusieurs groupes nominaux.

Exemple : Nous (G.S.) avons étudié la leçon (G.V.).

Nous devons distinguer entre le groupe sujet et les groupes compléments (d'objet direct ou indirect, d'attribution, circonstanciel, déterminatifs...). Ces groupes compléments nous informent mieux sur le temps, le lieu, la manière, la cause, le moyen et le but... Une phrase simple comporte une proposition (G.N + G.V), par contre une phrase complexe est formée de plusieurs phrases simples, juxtaposées ou coordonnées.

Exemple : La maîtresse a expliqué la leçon de grammaire et a corrigé le devoir de conjugaison. (2 phrases).

Elle est formée de « *la combinaison d'une ou plusieurs propositions principales et d'une ou plusieurs subordonnées relatives ou conjonctives* »<sup>262</sup>. Il est préférable de ne pas construire des phrases

---

<sup>261</sup> FERREOL, G. et FLAGEUL, N., *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 1996, p. 50.

<sup>262</sup> Idem p. 52.

sophistiquées pour éviter la lecture difficile, les confusions possibles et d'autres difficultés que le lecteur peut rencontrer. Il est meilleur de construire des phrases claires et qui respectent les formes grammaticales pour avoir un style agréable.

### 3.2.2 L'ordonnement des termes

Les règles syntaxiques imposent la place des termes dans la phrase :

- la place du sujet et du verbe peut être inversée dans une phrase ;
- certains adverbes expriment une inversion s'ils sont placés en tête de phrase (aussi, peut-être...) ;
- le mode interrogatif et l'inversion du sujet où il est repris par un pronom personnel après le verbe ;
- la place des adjectifs qualificatifs : nous plaçons la plupart des épithètes après le nom, mais il y a des adjectifs qualificatifs qui peuvent avoir un double positionnement ce qui provoquent un changement dans le sens de la phrase (exemple : une forte croissance ou une croissance forte)<sup>263</sup>.

Une forte croissance : impressionnante, remarquable, à laquelle on ne s'attendait pas !

Une croissance forte : importante, considérable, qui est prouvée par les chiffres, les gains matériels !

La place de l'adjectif qualificatif influe sur le sens de la phrase : un pauvre homme (= malheureuse) ; un homme pauvre (= n'est pas riche). Normalement, l'adjectif placé avant le nom a un sens moral, placé après le nom a un sens matériel !

### 3.2.3 L'expression des liaisons logiques entre les idées

Pour l'organisation et la cohérence des idées dans un texte, nous devons nous référer à des termes de liaisons qui servent de repères dans le bon déroulement du texte. Nous citons l'énumération (D'abord... puis ou ensuite... enfin), l'addition (Encore, de plus ...), le temps (Avant ... pendant ... après), l'enchaînement explicatif (parce que, ainsi...), l'alternative (D'une part ... d'autre part...), la comparaison (comme ...), l'opposition ou la restriction (Par contre, en revanche...), l'augmentation (Or, par ailleurs ...) et la synthèse et l'aboutissement (En bref, en résumé...).

---

<sup>263</sup> FERREOL, G. et FLAGEUL, N., *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 1996, p. 52.



### 3.3 Du point de vue grammatical

« La grammaire comporte des règles ayant trait aux variations formelles des termes (morphologie) et aux relations qu'entretiennent ceux-ci au sein de la phrase (syntaxe) »<sup>264</sup>.

#### 3.3.1 L'emploi adéquat du mot

L'usage des mots dans la phrase doit être adéquat puisque certains mots peuvent être la cause de mauvaises interprétations s'ils sont utilisés d'une façon inappropriée. De plus, la place du participe passé s'attache toujours au sujet de la proposition principale. Ensuite, les pronoms personnels dans les phrases s'accordent en genre (masculin - féminin) et en nombre (singulier - pluriel) avec le sujet. Enfin, la négation peut modifier parfois le sens de la phrase. (Exemple : je ne souhaite qu'elle échoue à son examen c'est - à - dire je souhaite qu'elle réussisse).

#### 3.3.2 Le bon usage du temps et du mode des verbes

Si les verbes sont utilisés au mode et aux temps convenables, ils permettent de situer les idées dans la durée, de marquer une appréciation et d'exprimer un souhait<sup>265</sup>.

#### 3.3.2 Le choix des temps

Pour conjuguer un verbe, nous devons nous recourir à des modes et des temps.

- Les principaux modes sont les suivants :
  - **l'indicatif** : c'est un mode personnel et il marque un fait réel ;  
Ex : Tom est allé à l'école.
  - **l'impératif** : c'est un mode personnel et il exprime un ordre ou un conseil ; Ex : Aide – moi à porter ce panier.
  - **l'infinitif** : c'est un mode impersonnel et il n'a pas de rapport avec la réalisation d'un fait ;  
Ex : c'est un temps à aller au parc en robe légère.
  - **le subjonctif** : Il est un mode personnel et il marque un ordre ou un conseil qui n'est pas nécessairement réalisé ;  
Ex : Il fait chaud, qu'elle aille au parc en robe légère !

---

<sup>264</sup> FERREOL, G. et FLAGEUL, N., *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 1996, p. 53.

<sup>265</sup> Idem p. 54.

- **le conditionnel** : c'est un mode personnel et il marque au moment où l'on parle un fait non réalisé.

Ex : En hiver, elle n'irait pas au parc en robe légère<sup>266</sup> !

Les principaux temps de l'indicatif sont : le présent, le futur simple, le passé composé, l'imparfait et le passé simple.

- **le présent de l'indicatif** est un temps simple et il peut exprimer une vérité générale, une habitude, un fait qui se réalise au moment où l'on parle. De plus, le présent de narration exprime une suite d'actions formant un récit<sup>267</sup> ;
- **le futur simple** est un temps simple et il peut exprimer un fait qui va se réaliser de manière certaine dans l'avenir. De plus, le futur simple peut exprimer un ordre, c'est le futur à valeur injonctive<sup>268</sup> ;
- **le passé composé** est un temps composé formé d'un auxiliaire (avoir ou être) conjugué au présent de l'indicatif et du participe passé du verbe. Il peut exprimer un fait ponctuel c'est – à – dire qui n'a pas de durée, un fait à durée déterminé et un fait certain et achevé au moment où l'on parle<sup>269</sup> ;
- **l'imparfait** est un temps simple utilisé pour raconter des faits à durée indéterminée dans le passé ou pour exprimer une habitude ou une répétition dans le passé. Généralement, nous utilisons l'imparfait dans la description<sup>270</sup> ;
- **le passé simple** est un temps du passé. Il est utilisé dans un récit pour indiquer les événements de l'histoire. Il s'emploie essentiellement à l'écrit<sup>271</sup> ;
- **le présent de l'impératif** est un temps simple utilisé pour donner des ordres et des conseils ou pour formuler des interdictions<sup>272</sup>.

Donc, pour raconter des anciens épisodes, il faut employer des temps passés comme l'imparfait, le passé simple ou le passé composé. Si nous racontons un événement historique, il faut employer le présent dit de narration. De plus, le conditionnel est employé comme forme de politesse ou pour

<sup>266</sup> IMBS, F., *Sésame le livre EB5*, Édition Samir, Sin al-fil, 2006, p. 179.

<sup>267</sup> Idem p. 181.

<sup>268</sup> IMBS, F., *Sésame le livre EB4*, Édition Samir, Sin al-fil, 2006, pp.166 – 167.

<sup>269</sup> IMBS, F., *Sésame le livre EB5*, Édition Samir, Sin al-fil, 2006, p. 183.

<sup>270</sup> Idem pp. 184 – 185.

<sup>271</sup> DEMONGIN, C., *Croques feuilles, Français CMI*, Nathan, Paris, 2012, p. 277.

<sup>272</sup> Idem p. 275.

formuler des hypothèses, des faits non vérifiés dans la phrase. Il est utilisé pour affirmer ou pour apporter des précisions.

Enfin, toutes ces règles sont importantes dans la construction de nos phrases et si nous ne les appliquons pas, il y aura une confusion dans la communication avec nos interlocuteurs. Chaque mot dans la phrase a un rôle et une place que nous devons respecter et tout changement dans l'ordre des mots peut nuire au sens de la phrase. Comme le dit Albalat, « *il faut nettoyer son style, le vanner, le cribler, le passer au tamis, lui ôter la paille, le clarifier, le pétrir, le durcir, jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de copeaux au bois, jusqu'à ce que la fonte soit sans bavure, et qu'on ait rejeté toutes les scories du métal* »<sup>273</sup>.

#### **4. Les TICE : autonomisation des apprenants et professionnalisation des enseignants**

De nombreuses recherches ont montré que la technologie motive les élèves de tout âge<sup>274</sup>, puisqu'il y a une interaction dans la classe de langue. De plus, le fait de commettre des erreurs renforce cette motivation. L'usage de la technologie en éducation a développé l'autonomie chez les élèves ce qui a influé positivement sur la motivation chez eux. Selon Boshier, Mohapi, Moulton, Qayyum, Sadownil et Wilson, le fait de projeter un cours classique sur un support numérique démotive les élèves puisque c'est un remplacement du livre seulement, il faut animer la séance avec tous les moyens possibles. De même, David<sup>275</sup> ajoute que l'Internet et l'accès rapide à une grande quantité d'informations pose un problème puisque nos élèves prennent les informations sans les lire ou réfléchir sur le thème du travail. Un autre problème s'y ajoute, selon Rouet et Tricot 1998<sup>276</sup> : la difficulté de repérer et de traiter l'information puisque nous avons beaucoup de notions sur le même thème et ce travail nécessite un repérage de ce dont nous avons vraiment besoin or, ce n'est pas le cas : les élèves prennent parfois des informations inutiles qui n'ont pas de relation directe avec le thème traité. « *La compétence à effectuer une recherche pertinente au sens du développement et de la mobilisation de capacités à analyser, synthétiser l'information semble bien au cœur de la problématique de l'autonomie de l'élève lors de*

---

<sup>273</sup> ALBALAT, A., Art d'écrire, Paris, Armand, 1992, p. 92.

<sup>274</sup> ALTUN, H. *Interactive multimedia systems and technophobia; a case study of student anxiety in regard to gender and ability levels in International Conference on Technology and Education*, New Orleans, Louisiana, March 17 – 20, 1996? Grand Prairie, TX : Author, 2 vol. 1996.

<sup>275</sup> DAVID, R. *De quel monde parlons – nous?* In Vie pédagogique n : 98, mars – avril 1996, p. 19, 1996.

<sup>276</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 22.

*l'usage des TIC pour l'apprentissage* »<sup>277</sup>, pour cela, les activités préparées sur un support numérique doivent avoir un objectif, le développement des compétences orales des élèves, prendre en considération leurs besoins et leurs niveaux. La façon de présenter ou projeter le travail devant les élèves joue un rôle important dans la motivation ou la démotivation des élèves. Alors, il faut bien choisir ce qui convient aux besoins de nos élèves, bien préparer d'une façon à les motiver et projeter le travail devant eux afin d'animer la séance. Donc, le rôle de l'enseignant a changé, il n'est plus un transmetteur de l'information mais plutôt un acteur qui participe à l'apprentissage des élèves, un collaborateur, un médiateur et parfois un apprenant qui écoute, c'est – à – dire un constructeur actif de connaissances, en d'autres termes, un expert qui influe positivement sur l'exercice de l'autonomie chez ses élèves, d'une part, et au développement de nouvelles compétences chez eux, d'autre part.

Bracewell et Laferrière (1996) précisent que « *les environnements riches en information et électroniquement interactifs dégagent l'enseignant(e) de sa tâche principale d'unique pourvoyeur d'information à tout un groupe en même temps* »<sup>278</sup>, ce qui montre qu'il y a une relation étroite entre l'enseignant et ses élèves. Doyon affirme cette hypothèse suite à une expérience vécue à l'école River Oaks : « *Les élèves travaillent en équipe et coopèrent activement. Les objectifs d'apprentissage précisent des processus à développer et des habiletés à exercer ... La classe est un lieu qui assemble les élèves en vue du travail d'équipe* »<sup>279</sup>. Donc, l'évolution du rôle de l'enseignant et le développement de l'autonomie chez les élèves sont étroitement liés à l'utilisation des TICE en classe. L'élève accompagné de son enseignant participe dans le processus de son apprentissage et ce travail est facilité par l'enseignant. Cette relation qui est créée entre l'enseignant et l'élève est très utile et même instructive puisque les informations échangées conduisent à « *un questionnement vers le chemin du savoir, le savoir à apprendre* »<sup>280</sup>. Venturini insiste sur l'utilité de cette médiation humaine dans ses recherches ce qui nous permet de savoir le pourcentage des élèves qui profitent des moyens technologiques pour satisfaire leurs besoins. Cette médiation conduit l'élève à être plus autonome dans l'avenir<sup>281</sup>. La technologie renseigne l'enseignant sur les forces et les faiblesses des élèves, offre à ces

---

<sup>277</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 22.

<sup>278</sup> Idem pp. 22 – 23.

<sup>279</sup> DOYON, M., *Coup d'œil sur ce qui se fait à l'extérieur du Québec, L'école de demain existe : nous l'avons visitée*, in Vie pédagogique, sept – oct. 1997, pp. 40 – 42.

<sup>280</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 30.

<sup>281</sup> VENTURINI, P., *Contrôle des activités dans l'usage d'un hypermédia en autonomie compte rendu d'innovation in Diadaskalia*, novembre 1999.

derniers une rétroaction immédiate de leur performance et permet aux enseignants de conserver un relevé continu des résultats et des progrès des élèves.

Underwood, Cavendish et Lawson « rapportent l'exemple de cet enseignant qui a pris conscience de ses difficultés à la lecture d'informations diagnostiques fournies par un logiciel suite à une session de cet outil par les élèves »<sup>282</sup>. L'utilisation des moyens technologiques doit être centrée sur un apprentissage constructiviste afin d'être bénéfique pour les élèves, et l'enseignant doit préciser à l'avance quelle activité sera enregistrée et dans quel but pour aboutir à un bon rendement de la part des élèves. Suite à cet enregistrement, il faut y avoir une application des notions déjà étudiées, sinon, les élèves vont se perdre entre les grandes quantités d'informations<sup>283</sup>.

Means et Olson mentionnent que « *la technologie apporte un soutien aux enseignants et aux enseignantes qui cherchent à devenir les coaches plutôt que des dispensateurs d'un savoir* »<sup>284</sup>. Heidman, Waldman et Moretti affirment cette idée que l'utilisation d'un outil technologique en classe avec les élèves facilite l'enseignement et favorise le processus de découverte<sup>285</sup>. Van Dusen et Worthen considèrent que les TIC font diminuer les tâches de l'enseignant et lui permettent de mieux aider ses élèves en traitant les informations et en choisissant ce qui est utile et conforme aux thèmes étudiés<sup>286</sup>. Le rôle de l'enseignant a changé et, ainsi, il est devenu un accompagnateur pour l'élève dans son processus d'apprentissage. Les TICE seules ne sont pas suffisantes pour développer les nouvelles

---

<sup>282</sup> UNDERWOOD, J., CAVENDISH, S., LAWSON, T., *Technology as a tool for the professional development of teachers in proceedings of SITE 96*. Seventh International Conference of the society for information technology and teacher education (SITE), Phoenix, Arizon March 13-16, 1996. Charlottesville, VA: Association for the advancement of computing in Education, XVI, 1996.

<sup>283</sup> MAGUIRE, M., SWEENEY, M., *System monitoring: Garbage generator or basis for comprehensive evaluation system?* In A. Sutcliffe & L. Macaulay (Eds.) *Proceedings of CHI 89*, Cambridge, UK: Cambridge University press, 1989, pp. 375 – 394.

<sup>284</sup> MEANS, B., OLSON, K., *Tomorrow Schools: Technology and reform in partnership in technology and education reform. The reality behind the promise*. San Francisco, CA: Jossey – Bass. XXIV, 1994, p. 201.

<sup>285</sup> HEIDEMANN, W., WALDMAN, W. – D., MORETTI, F. –A., *Using multimedia in the classroom in International Conference on technology and Education*, New Orleans, Louisiana, March 17 – 20, Grand Prairie, TX: Author, 2 vol, 1996.

<sup>286</sup> VAN DUSEN, L. – M., BLAINE, R. WORTHEN, *Can integrated instructional technology transform the classroom?* In *Educationnel Leadership*, 53, (2), p.32.

pratiques comme le disent Plomb et al : « *le processus d'apprentissage résulte à la fois des conditions personnelles des acteurs et de l'interaction de ces éléments* »<sup>287</sup>.

Ainsi, l'enseignant doit accepter de changer ses représentations et d'être motivé à travailler aux moyens des TICE. De même, l'élève doit participer activement au processus de son apprentissage afin d'appliquer l'approche socio - constructiviste<sup>288</sup>. Le fait que l'élève participe à l'activité en classe, le transforme en une personne autonome dans l'utilisation des moyens technologiques. Tout cela a un impact positif sur le processus d'autonomisation de l'élève et sur le processus de professionnalisation de l'enseignant en appliquant les TICE en classe. De plus, les TIC pour l'apprentissage seront « *à la fois catalyseur et transformation des activités naturelles de connaissance et de communication humaine* »<sup>289</sup>. L'interactivité en classe conduit à une interactivité sociale par la gestion ou par la communication d'information sur le processus d'apprentissage.

Enfin, cette dynamique crée un environnement interactif qui se base sur l'interprétation, la compréhension et la collaboration entre les membres de la classe.

#### **4.1 Des apprenants motivés, acteurs du développement de leur autonomie**

L'autonomie peut se définir par l'usage autonome des TIC et l'autonomisation de l'apprenant à travers l'utilisation des TIC<sup>290</sup>. Dans la première catégorie, l'enseignant est présent mais n'intervient qu'au besoin, seulement dans l'utilisation des TIC dans des activités de travail dites autonomes. Les TIC sont utilisés pour suppléer l'absence de l'enseignant et pour aider les élèves à traiter les informations. Donc, l'autonomie n'est pas le fait de revenir au prérequis mais plutôt le développement d'une ressource personnelle et collective mobilisable. « *L'utilisation d'un objet technique mobilise des capacités d'ordre manipulateur par construction, pose la question des capacités de l'apprenant*

---

<sup>287</sup> PLOMB, T., BRUMMELHUS, A.CPELGRUN, W. – J., *Nouvelles approches de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation*. In Perspectives, vol. XXVII, N : 3, Septembre 1997, p. 462.

<sup>288</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 32.

<sup>289</sup> BELISTE, C., *De quelques problèmes dans l'intégration des outils technologiques en éducation et formation*. Rencontres « Technologie – éducation », actes de colloque, Université de Technologie de Compiègne, 28 novembre 1996, p. 36.

<sup>290</sup>PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 21.

à être engagé, actif et responsable »<sup>291</sup>. Ce type de manipulation, développe chez les élèves les compétences cognitives, l'autonomie et les compétences socioculturelles<sup>292</sup>. Selon Barchechath et al, le rôle de l'enseignant a changé de même pour l'élève qui est devenu, grâce aux TICE, un personnage responsable de son apprentissage<sup>293</sup>.

Enfin, nous pouvons conclure que la relation enseignant – élève est étroitement liée, c'est une relation réciproque où l'un a besoin de l'autre pour faire réussir la situation : l'élève est un acteur dans son apprentissage et l'enseignant est un facilitateur, un accompagnateur, afin de le diriger dans le bon chemin et le transformer en une personne consciente, autonome et responsable.

## **4.2 La nécessité d'un contexte favorable**

Pour faciliter le déroulement du double processus d'autonomisation et de professionnalisation, nous devons avoir un contexte favorable qui prenne en considération le développement des compétences et de l'autonomie.

### **4.2.1 Un environnement d'innovation sécurisant et contrôlable**

S'il y a une acquisition de nouvelles compétences, l'enseignant doit préparer à l'avance le lieu et le temps adéquats à la formation à l'avance. Selon Doyon, la salle de classe doit ressembler à un atelier où les élèves travaillent en petits groupes et cherchent, rassemblent et construisent l'information. De même, la disposition des pupitres doit faciliter leur travail<sup>294</sup> c'est – à – dire nous devons créer un environnement propice à l'apprentissage et à l'utilisation des TIC en classe. Si nous ne respectons pas ces paramètres, nous risquons d'avoir un arrêt dans les pratiques. De même, l'enseignant acquiert de nouveaux rôles et devient innovateur dans le processus d'enseignement<sup>295</sup>. L'environnement de l'enseignant est constitué des responsables de l'école comme les directeurs et les inspecteurs, ainsi que

---

<sup>291</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 21.

<sup>292</sup> GARLAND, M. –R., *Student perceptions of the situational, institutional, dispositional an epistemological barriers to persistence in Distance education*, Vol 14 n: 2, 1993, p. 24.

<sup>293</sup> BARCHECHATH, E., MAGLI, R., *Socrates – Mailbox, rapport de synthèse contrat N25093 CP – 2 – 97 – IIT – ODL*, 1998, p. 33.

<sup>294</sup> DOYON, M., *Coup d'œil sur ce qui se fait à l'extérieur du Québec, L'école de demain existe : nous l'avons visitée*. In Vie pédagogique n : 104 sept – oct. 1997.

<sup>295</sup> DEPOVER, C., STREBELLE, A., *Fondements d'un modèle d'intégration des activités liées aux nouvelles technologies de l'information dans les pratiques éducatives*, in *Informatique et éducation : regards cognitifs, pédagogiques et sociaux*, Baron G. –L et Brouillard E. (sld), INRP, Paris, 1996.

les parents qui doivent influencer positivement sur l'introduction des TIC en éducation. Alors, l'application des TIC dans l'apprentissage doit être facilitée l'institution scolaire et les dimensions spatio – temporelles.

Barchechath, indique que « *le temps et l'espace prennent de nouvelles formes, les hiérarchies sont ébranlées et reconstruites sur une base différente, la relation au contrôle change de fondement, la relation entre continus et, processus se modifie* »<sup>296</sup>. Tous ces facteurs influent sur l'apprentissage des élèves, et en plus, la gestion du temps, de l'espace et les activités pédagogiques doivent être organisés en fonction des besoins des élèves. Les enseignants doivent être convaincus de leur nouveau rôle pour qu'ils puissent appliquer d'une façon adéquate le travail en classe au moyen des TICE. À signaler, que le climat relationnel à l'école influe positivement ou négativement sur l'intégration des TICE dans les pratiques pédagogiques : « *Les critiques de l'innovation par les collègues et la hiérarchie risque d'exacerber les conflits préexistants* »<sup>297</sup>. Ces différentes formes peuvent faciliter le changement dans le paradigme éducationnel de l'enseignant et de l'élève.

#### **4.2.2 Le temps, une ressource nécessaire au changement**

L'acquisition de nouvelles compétences par l'enseignant au centre d'un réseau d'échanges nécessitent une longue durée pour qu'elles soient applicables dans la bonne voie. Ce travail nécessite un accompagnement et un temps spécifique pour la bonne intégration des TIC en éducation et l'acceptation de nouvelles organisations scolaires<sup>298</sup> ce qui conduit au développement de l'autonomie chez l'élève et à l'acquisition de nouveaux rôles des enseignants. Ainsi, il y aura une évolution dans leurs conceptions et ils peuvent s'entraider avec d'autres enseignants pour créer un environnement actif, créateur et socialement interactif.

Enfin, les TIC permettent aux enseignants de construire l'apprentissage de l'élève tout en accédant à l'information et aux différentes activités ce qui permet le développement de l'autonomisation et des capacités cognitives et métacognitives de l'élève puisque la relation transmissive ou plutôt la relation

---

<sup>296</sup> BARCHECHATH, E., MAGLI, R., *Socrates – Mailbox, rapport de synthèse contrat N25093 CP – 2 – 97 – IIT – ODL*, 1998, p. 26.

<sup>297</sup> DEPOVER, C., STREBELLE, A., *Fondements d'un modèle d'intégration des activités liées aux nouvelles technologies de l'information dans les pratiques éducatives*, in *Informatique et éducation : regards cognitifs, pédagogiques et sociaux*, Baron G. –L et Brouillard E. (sld), INRP, Paris, 1996, p. 19.

<sup>298</sup> Idem p. 12.



pédagogique est fondée sur le partage de responsabilités et de tâches entre les différents facteurs de la formation.

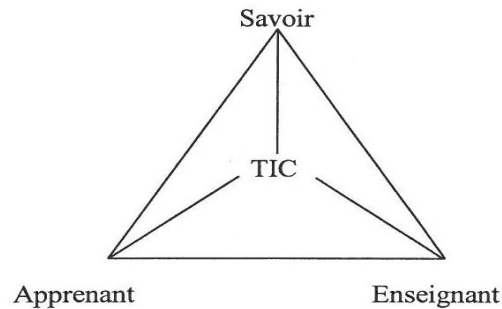


Figure 1 : Le triangle didactique

### 4.3 La dynamique du système scolaire

« La dynamique est simplement la création de nouvelles relations entre acteurs ou composantes du système »<sup>299</sup>. Le dynamisme du système scolaire apparaît selon trois niveaux :

- au niveau micro, du développement de l'autonomie et des élèves et de la professionnalisation des enseignants<sup>300</sup> ;
- au niveau méso, des relations entre les différents acteurs de l'apprentissage et entre les différents membres du groupe<sup>301</sup> ;
- au niveau macro (sociologique) de l'établissement ou d'une organisation<sup>302</sup>.

Donc, la dynamique apparaît dans l'innovation au sein des systèmes scolaires dans la relation entre ces différents acteurs ou composantes de ce système.

---

<sup>299</sup> PAQUELIN, D., *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 2000, p. 44.

<sup>300</sup> GIORDAN, S., *Les conceptions de l'apprenant*, *Sciences humaines*, hors – série, n : 12, Février – Mars Auxerre, 1996.

<sup>301</sup> BLANDIN, B., *Construction des usages et apprentissages collectifs*, 1<sup>er</sup> Colloque International Penser les Usages, Bordeaux, 1997.

<sup>302</sup> CROS, F., *Dynamismes du changement en éducation et en formation, Considérations plurielles sur l'innovation*, IUFM, INRP, Paris, 1998.

## **Conclusion**

Enfin, chaque membre dans l'établissement scolaire joue un rôle important dans la réussite de ce système et dans le développement de l'autonomisation de l'élève. L'enseignant doit être convaincu de son nouveau rôle et de la nécessité des moyens technologiques pour pouvoir aider l'élève à être un homme responsable, conscient et autonome et il a besoin de toutes les personnes responsables : coordonnateurs et directeurs, pour faire évoluer ses conceptions et changer ses idées. De plus, il reste un apprenant en train d'étudier et d'explorer dans un monde où l'évolution est perpétuelle.

## CONCLUSION DE LA PARTIE THÉORIQUE

Nous vivons dans un monde où les nouvelles technologies ont bouleversé l'enseignement, alors, il est nécessaire « *de préparer des citoyens capables d'évoluer avec et par la société qu'ils contribueront à construire. Cela, l'école le fait* »<sup>303</sup>, puisqu'elle est la seule qui connaisse suffisamment la façon et le lieu de transmission de l'information. Pour cela, à travers la partie théorique, nous avons essayé d'établir une liste des outils technologiques, des méthodes et des activités qui facilitent la tâche de l'enseignant et motivent suffisamment l'élève à travailler en classe. Alors, l'intégration de la technologie au sein des dispositifs éducatifs a beaucoup facilité le travail mais, « *il reste des connaissances à faire acquérir et des procédés pédagogiques adaptés* »<sup>304</sup>. À signaler, que le rôle de l'enseignant a changé, il n'est plus un transmetteur des connaissances mais plutôt un facilitateur et un accompagnateur de l'élève qui est devenu un acteur actif dans son apprentissage. Alors, le but ultime de notre travail est de développer l'expression orale de nos élèves à travers un débat, une simulation, un jeu éducatif ou une saynète ... en nous basant sur les TICE comme un moyen pour motiver les élèves, les pousser à parler et les transformer en êtres conscients, responsables et autonomes dans leur travail. Enfin, l'enseignement reste une complémentarité entre l'homme et la machine, mais ce qui est évident c'est que cette machine doit être maîtrisée par l'homme maintenant et dans l'avenir, non le contraire.

---

<sup>303</sup> FERRERO, M., CLERC, N., *L'école et les nouvelles technologies en question*, L'Harmattan, Paris, 2005, p. 168.

<sup>304</sup> Idem p. 163.

# Partie Pratique

# **CHAPITRE I : DÉMARCHE PRATIQUE / ANALYSE DE TERRAIN**

## INTRODUCTION

Depuis le XIX<sup>e</sup> siècle, la technologie n'a pas arrêté de se développer surtout dans notre ère où les progrès sont très rapides. Cette expansion rapide de la technologie dans le rythme de changement et de progression fait que les choix entre les différents moyens d'apprentissage facilité par l'ordinateur se multiplient. Cette expansion a aussi comme résultat un fossé entre les méthodes et programmes de langue, et l'apprentissage facilité par l'ordinateur devient de plus en plus grand. Il est donc important, si nous considérons l'apprentissage facilité par l'ordinateur comme une solution pour faciliter l'enseignement apprentissage d'une langue, de déterminer les objectifs à atteindre dans la classe de langue pour obtenir de meilleurs résultats, ainsi que la technologie qui rendra cela possible. Ainsi, le dernier logiciel disponible ne sera pas forcément le meilleur. Il est aussi important de retenir que ce fossé de développement ne peut pas être immédiatement comblé, mais que cela arrivera plutôt tout au long d'un processus d'intégration systématique, logique et déterminée. Sinon, l'apprenant consacrerait bien plus de temps à apprendre un nouveau type de technologie que d'apprendre la langue avec l'aide de la technologie. Cependant, cette expansion rapide de la technologie a des avantages dont le fait que le professeur a un plus grand choix de moyens à employer dans sa classe pour satisfaire ses besoins dans l'enseignement de la langue cible. Plus de choix donne plus de liberté et, par conséquent, les vastes possibilités de la technologie peuvent être employées selon le choix de l'enseignant. Cela devient important puisque l'attention ne doit pas se porter sur le moyen auxiliaire employé mais plutôt sur le travail à faire. L'accent est donc toujours mis sur les objectifs de l'apprentissage.

Pour cela, l'école « Notre Dame de la Délivrande a décidé de profiter de la technologie pour améliorer l'expression orale de ses élèves au 2<sup>e</sup> cycle primaire. Alors, les classes d'EB3 et d'EB4 ont nécessité un travail dur en se basant sur les TICE comme moyen permettant de développer leur expression orale. Pour ce travail, nous avons mené une observation stratégique qui correspond à ce que nous adoptons en cherchant à comprendre, non seulement pour comprendre mais pour transformer.

Les observations initiales réalisées (le directeur de l'école, le responsable du cycle, la coordinatrice de la langue française et l'enseignante de la classe ont constitué les éléments qui nous ont permis de construire les outils d'observation de notre pratique et de l'exercer en classe.

### **1. L'objectif de la recherche**

Les objectifs de notre travail étaient les suivants :

- appliquer les TICE en classe dans toutes les matières ;

- pratiquer l'expression orale en classe ;
- entraîner à la prise de note durant les séances de TICE ;
- aboutir à une collaboration entre les élèves durant les séances de TICE ;
- travailler l'écoute des élèves ;
- développer l'expression orale chez les élèves ;
- développer chez les élèves, la confiance en eux-mêmes et le courage de communiquer librement ;
- visionner des films en classe ;
- mettre des tablettes à la disposition des élèves.

## **2. Le choix de l'échantillon**

L'échantillon correspond à la partie pratique de notre étude qui couvre plusieurs groupes d'apprenants, dans un établissement scolaire « Notre Dame de la Délivrande ». Le choix a été effectué en fonction du type d'établissement (privé francophone) situé à Araya. La raison pour laquelle nous avons choisi cette école est le désir de savoir si la pratique des TICE dans notre région pourra améliorer l'apprentissage des élèves et particulièrement l'expression orale chez eux, surtout que nous sommes une enseignante dans cette école, ce qui va nous aider à réaliser plus facilement notre travail.

La population concernée est formée de 59 élèves des classes d'EB3 et d'EB4 dont l'âge varie entre sept et onze ans. Ce choix revient, tout d'abord, au fait que les troisième et quatrième années primaires se trouvent au milieu du cycle primaire et représentent, par excellence, une étape assez délicate dans l'application de la méthode du travail de groupe pour l'apprentissage.

### **2.1 Historique de l'école de la Délivrande**

En 1850, Monseigneur Le Herpeur, « Jean – François – Etienne », qui est né à St – Ouen – de Caen, évêque de Saint-Pierre, s'échappait d'un naufrage presque certain et promettait à la Reine du Ciel et de la Terre de son dévouement de Missionnaire : N.D. de la Délivrande. Certains disent qu'en 1851 grâce à l'initiative du Mr Herpeur, un lieu de pèlerinage a été créé au MORNE ROUGE (MARTINIQUE), en l'honneur de Notre Dame de la Délivrande. D'autres disent, qu'un certain Seigneur de VIIème siècle avait fait bâtir une chapelle consacrée à la Sainte Vierge sur son territoire d'YVRANDE en Normandie. C'est ainsi que le nom de la DELIVRANDE viendrait de l'association de deux mots:

D'un nom commun (Delle= territoire, vallon et d'un nom propre "YVRANDE") pour devenir DELLE - YVRANDE = DELIVRANDE.

La fondatrice de la Congrégation de N.D de la Délivrande est la mère Marie de la Providence, Laure Sabès. Cette Congrégation, a été établie au MORNE ROUGE et se mettra sous la protection de Notre Dame de la Délivrande et portera son nom. L'église de Notre Dame de la Délivrande à Caen en Normandie attire encore aujourd'hui un grand nombre de pèlerins et de touristes.

Notre Dame de la Délivrande au Liban, se trouve sur une colline à Araya sur la route de Damas. Elle est formée de deux bâtiments. En 2012, elle a fêté son cinquantenaire. La directrice de l'école s'appelle sœur Souad Abou Samra, et elle est la directrice depuis 1990 donc cela fait 22 ans.

a) Qui est la fondatrice de l'ordre dominicain ?

Laure Sabès et sa sœur ont fondé la congrégation dominicaine qui a vu le jour le 2 juillet 1868.

b) Quand l'école a-t-elle été fondée et par qui ?

L'école a été fondée il y a 50 ans. En 1958, les sœurs dominicaines se sont installées à Mar Takla – Hazmiyeh, et en 1962, elles ont construit un couvent à Araya qui englobait une toute petite école complémentaire qui pouvait accueillir une centaine d'élèves et qui ne tarda pas à devenir secondaire. Il y avait même un pensionnat.

c) Y a-t-il un autre établissement portant le même nom ?

Oui, il y en a un autre à Ghosta à côté de l'église Saint Joseph. Il y a d'autres établissements à travers le monde : un à la Martinique, un en France, et deux en Egypte.

d) Qui sont celles qui ont précédé la directrice actuelle ?

Sœur marie de L'Immaculée Conception, une religieuse française et une autre religieuse égyptienne qui s'appelait Sœur Marie de l'Incarnation.

e) Combien de religieuses habitent dans le couvent ?

Il y a 7 sœurs qui y vivent. Parmi elles nous pouvons citer Sr. Louis - Bertrand qui est toujours en mouvement et qui est la responsable de PASDOM (sur les pas de Saint Dominique).

f) Combien d'élèves et d'enseignants y a-t-il ?



Il y a environ 630 élèves et 65 enseignants qui enseignent les classes maternelles, primaires et secondaires. N'oublions pas le personnel qui assure le fonctionnement de l'école : la secrétaire, le comptable, les femmes de ménage...

g) De combien d'étages est - elle formée l'école ?

L'école est formée d'un rez-de-chaussée qui renferme l'accueil, la direction, la comptabilité, et de 5 étages :

le 1<sup>er</sup> étage est réservé au cycle préscolaire ;

le 2<sup>e</sup> étage renferme la chapelle (où l'on célèbre chaque mardi et jeudi matin la messe avec Père Georges) ainsi que les classes primaires ;

le 3<sup>e</sup> étage est consacré aux classes complémentaires et secondaires ;

le 4<sup>e</sup> étage comporte la cuisine, le salon des sœurs, une petite chapelle et la cantine ;

le 5<sup>e</sup> étage contient la grande salle où l'on célèbre les fêtes, et la BCD (Bibliothèque centre de documentation) de l'école qui était créée en octobre 2015 et dont l'inauguration c'était le 6 mars 2015.

h) Qui sont les responsables des cycles ?

- Mlle Hiam Bejjani pour le cycle préscolaire ;
- Mlle Christiane Jabbour pour le cycle primaire ;
- Mme Carla Ezzo pour les cycles complémentaire et secondaire.

## **2.2 Critères du choix de la population**

Pour éviter les obstacles, nous nous sommes adressée à cette école puisque nous sommes polyvalentes dans la classe d'EB4 B du cycle primaire de cette école. Nous y ajoutons le fait que ce travail n'aurait pas pu voir le jour sans prendre avant la permission de la coordinatrice de la langue française, la responsable du cycle et la directrice de l'école pour pouvoir effectuer notre travail. Durant cette année, nous avons rempli une grille de barème en nous basant sur l'observation du comportement des élèves et sur leur progrès.

Les TICE sont un moyen parmi d'autres pour développer chez les élèves la communication en classe. Alors, nous avons eu recours à cette méthode durant notre travail, pour motiver et susciter les élèves à progresser et à améliorer leur expression orale durant l'année. L'un des buts de notre projet était d'initier les élèves à parler, à communiquer avec les autres et à exposer en langue française devant

les leurs camarades de classe. Pour cela, nous avons préparé plusieurs activités durant l'année à raison de 2 fois par mois, du mois d'octobre au mois de juin.

Les classes d'EB3 A et B sont formées de 16 élèves chacune et les classes d'EB4 sont formées la première de 14 élèves et la deuxième de 13 élèves. Nous avons essayé d'appliquer les séances des TICE dans les classes d'EB3 A et d'EB4 A et B. Par contre, l'enseignante de la classe d'EB3 B était contre l'idée et a continué à appliquer la méthode traditionnelle dans ses cours. Alors, nous avons profité de cette situation pour servir de comparaison avec la classe d'EB3 A entre les avantages et les inconvénients des TICE et de la méthode traditionnelle. Quant aux classes d'EB4, les deux enseignantes ont accepté d'appliquer les TICE. Là aussi, nous avons profité de cette situation pour établir une comparaison entre la méthodologie appliquée en classe par chacune d'elles.

À notre avis, la technologie seule sans l'application adéquate en classe ne suffit pas et il est très important que l'enseignant soit pour l'utilisation des TICE et sache les utiliser et les manipuler en classe, sinon les élèves n'en tireront pas profit et ne s'amélioreront jamais en expression orale.

### **2.3 La méthodologie adoptée**

Ce travail se résume par les deux moments de l'action et de la connaissance qui ont succédé « en spirale » dans le temps ; l'étape de l'action était suivie d'une étape de réflexion et de planification à partir des données recueillies sur le terrain qui est elle-même suivie d'un retour à l'action, puis à nouveau nous avons analysé une nouvelle intervention, etc. Le processus majeur de notre travail était celui de la spirale réflexive, d'une succession de cycles :

Selon Lewin<sup>305</sup> les phases d'une recherche sont : la planification ; la mise en application d'une première étape du plan d'intervention avec observation des effets ; la planification d'une nouvelle étape d'action à partir des résultats obtenus dans la précédente ; et ainsi de suite.

Ce mouvement cumulatif a formé une « spirale » d'interactions entre pratique, action, observation et réflexion. Puis, a succédé d'une phase de réorganisation, où les actions étaient réajustées en fonction de ce qui s'est passé et des buts poursuivis. À partir de nos 1<sup>res</sup> observations des séances de TICE nous avons pu savoir si les élèves ont travaillé d'une façon adéquate ou non, ont suivi les explications sur le LCD ou pas, ont acquis des notions et ont su travailler sur les tablettes. À ce moment - là, les procédures de feed-back ont été à l'origine de prolongement, d'approfondissement et de réorientation de la démarche entreprise.

---

<sup>305</sup> ZAKARIA, Michel, *La recherché-action*, Université saint esprit de Kaslik, 2011.

Une phase de désengagement des chercheurs où le problème de l'évaluation, de la pérennisation de la recherche s'est posée. À partir de nos observations des questionnaires passés et de la grille de barème, nous étions capables de tester l'état des élèves en expression orale et s'il y avait eu un certain progrès durant leur travail avec leur enseignante. Nous étions capables de vérifier si les séances des TICE ont effectivement aidé les élèves à améliorer leur expression orale. N'oublions pas, que, durant nos observations en classe, nous avons noté dans « le journal de bord » tout ce qui nous a paru important et observable au moment où il s'est passé : événement, remarque, bribe d'échange ou de conversation, réflexion personnelle..., tout un matériel « brut » dont l'intérêt était justement d'avoir fait l'objet d'une remarque. Ensuite, dans un geste d'explication orale, ou dans un geste d'écriture, nous avons relié les remarques entre elles, essayé d'expliquer, c'est-à-dire de développer les raisons qui nous ont poussée à faire la remarque, à prendre la note.

Dans le cadre du travail, le journal de bord nous a permis d'enregistrer une chronologie et de conserver une mémoire du dispositif (même si la mémoire de ce travail contient beaucoup de données inutiles ou inutilisables, elle représente la garantie de l'information préservée). Cet enregistrement est rendu d'autant plus nécessaire pour transformer la réalité. De plus, le journal de bord nous a beaucoup aidées dans l'évaluation des élèves pour appuyer nos hypothèses à partir des notes déjà prises.

Concernant le travail des enseignantes dans les classes :

- La classe d'EB3 A : c'est une classe où l'enseignante intègre les TICE dans son enseignement avec les élèves. Ces derniers voient un film policier, documentaire ou scientifique selon le thème étudié avant ou après la leçon pour la comprendre ou entendent une chanson. Après le film, il y aura un questionnaire à remplir pour nous assurer que les élèves ont compris et ont acquis les notions expliquées ;
- La classe d'EB3 B : l'enseignante suit la méthode traditionnelle, où elle explique ses leçons en utilisant le manuel seulement ;
- Les classes d'EB4 A et EB4 B : les enseignantes suivent les mêmes méthodes de travail. À chaque explication, il y a à faire une recherche à l'avance, à voir un film pour mieux comprendre la leçon, ou bien à utiliser la clé USB du manuel ; les élèves voient des images en relation avec le texte et même ils peuvent écouter le texte. Bien sûr, il y aura une discussion après autour du thème proposé pour aider les élèves à bien s'exprimer à l'oral. Toutes ces techniques sont mises à la disposition de l'enseignant afin de mieux expliquer ses leçons. Ainsi, les élèves comprennent mieux les notions acquises, apprennent à bien parler la langue française et ils enrichissent leur lexique de mots nouveaux. Mais la différence entre les deux classes d'EB4 existe dans la façon de présenter le travail devant les élèves : l'enseignante de la classe d'EB4 A est toujours assise en expliquant devant les élèves, elle ne se déplace pas parmi eux pour voir s'ils ont des questions à poser ou pas alors que l'enseignante d'EB4 B est

toujours active, elle se déplace entre ses élèves pour voir s'ils travaillent correctement ou pas. Toujours, elle est prête à aider les élèves en difficulté, en plus elle leur fait participer à l'explication de la leçon.

### **3. Les techniques utilisées**

Dans ce travail, nous nous sommes limitée à quatre outils de collectes de données : des questionnaires adressés à la directrice, aux responsables de cycles et aux coordonnateurs ; aux enseignants et aux élèves ; des entretiens avec les enseignantes des classes d'EB3 et d'EB4 ; des grilles de barème afin de relever les notes des élèves d'une façon équitable et juste ; et enfin, des enregistrements sonores des travaux des élèves en classe.

#### **3.1 L'enquête menée à l'école**

L'enquête a été menée dans une école privée à Araya, auprès de la direction, des enseignants et des apprenants. Notre enquête est à la fois qualitative et quantitative.

##### **3.1.1 Le questionnaire destiné à la directrice, aux responsables de cycles et aux coordonnateurs (Voir annexe 1)**

Ce questionnaire est adressé à la directrice, aux responsables des cycles préscolaire, primaire, complémentaire et secondaire, aux coordonnateurs des matières. 10 personnes y ont répondu et elles étaient du sexe masculin et féminin.

##### **3.1.2 Le questionnaire destiné aux enseignants de l'école (Voir annexe 2)**

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de la classe d'EB1 jusqu'à la classe d'EB9. C'est - à dire 20 enseignants y ont répondu. Ils étaient du sexe masculin et féminin. Il y avait des enseignants de français, d'histoire, de géographie, de maths et de sciences. Les TICE ont été appliquées dans toutes les matières et le rôle essentiel du questionnaire était de mesurer l'importance de l'intégration de la technologie dans les classes, son influence sur le comportement et les résultats des élèves et la modalité de la pratique des TICE dans les classes.

### **3.1.3 Le questionnaire destiné aux apprenants (Voir annexe 3)**

Ce questionnaire est destiné aux élèves des classes d'EB3 et d'EB4 qui sont formées de 59 élèves dont l'âge varie entre 7 et 11 ans. Ce questionnaire est distribué aux élèves 2 fois : une fois, au début de l'année avant l'intégration des TICE en classe et une fois à la fin de l'année après l'intégration des TICE en classe. Son rôle essentiel est de mesurer l'importance de l'intégration des TICE dans leur vie quotidienne et son influence sur leurs résultats et surtout sur leur expression orale.

### **3.1.4 La grille de barème destinée à l'enseignante de la classe (Voir annexe 4)**

Nous avons eu peur que les enseignantes ne soient pas équitables et justes en notant le travail des élèves, alors nous avons décidé de remplir nous-même la grille de barème. Nous avons rempli cette grille 2 fois par an durant notre travail avec eux, donc une fois par semestre, au début et à la fin de l'année. Elle avait pour but de mesurer les performances des élèves aux niveaux communicatif, linguistique, et discursif durant le travail de groupe.

La grille adressée à l'enseignante est formé de 4 compétences avec la note de l'expression orale que l'élève doit acquérir durant les séances des TICE :

- la compétence communicative, comporte 5 items dont la note varie entre 1 et 5 : la compréhension de la question, la capacité d'interaction, la capacité à présenter en classe, la capacité à informer et expliquer et la capacité à argumenter ;
- la compétence linguistique comporte 3 items dont la note varie entre 1 et 5 : la phonétique, la prosodie et la fluidité, la morphosyntaxe et la richesse du lexique ;
- la compétence discursive comporte 3 items dont la note varie entre 1 et 5 : le degré d'élaboration des phrases, la cohérence du discours ;
- la compétence socioculturelle et référentielle comporte deux items et leur note varie entre 1 et 5 : les lieux, les dates et les personnes ; le respect du tour de parole par les élèves et les règles à respecter dans la prise de parole ;
- Enfin la note de l'expression orale est sur 10.

L'expression orale est divisée en 3 parties : poème et expression orale.

a- Poème / 4 pts

2 pts sur la mémorisation.

1 pt : élocution

1 pt : diction.

b- Expression orale / 6 pts

Selon le thème étudié, les élèves sont évalués sur leur connaissance du lexique de chaque unité, sur le bon usage de la langue avec tous ses constituants phonétiques, lexicaux, morphosyntaxiques et discursifs.

## **Conclusion**

Donc, l'enquête a été menée dans une école privée intitulée « Notre Dame de la Délivrande » située à Araya, auprès de la direction, des enseignants et des apprenants afin de profiter de la technologie pour améliorer l'expression orale de leurs élèves au 2<sup>e</sup> cycle primaire en classe d'EB3 et d'EB4 en se basant sur les TICE comme moyen permettant de développer leur expression orale. Le but de notre travail est de transformer le terrain et les élèves en des personnes conscientes autonomes et responsables.

## **CHAPITRE II : LES ACTIVITÉS MENÉES EN CLASSE (ÉCOLE PRIVÉE)**

## **Introduction**

Dans cette partie de notre étude, nous allons développer et analyser les différents types d'activités qui nous ont aidée à mieux connaître notre travail sur le terrain. Nous allons citer toutes les activités faites en classe, mais nous en avons analysé quatre seulement.

Pour chaque activité, nous avons fait une synthèse qui montre les résultats de cette pratique. Notre but final était de savoir que pourrait être l'activité la plus adéquate à l'apprentissage des élèves.

Les activités que nous avons adoptées pour mener le travail de groupe sont les suivantes :

- à l'aide des films que les élèves ont vus en classe, ils ont travaillé en groupe en dégagant le schéma narratif ;
- à partir d'une grande gravure divisée en plusieurs figurines vues sur le LCD , chaque groupe était chargé d'expliquer et d'exposer une figurine devant toute la classe;
- à partir de la clé USB du manuel et, après avoir entendu une histoire ou une chanson, les élèves nous ont raconté ses événements ;
- à partir d'une image projetée sur LCD, les élèves en groupe ont dégagé le champ lexical de l'automne et ils l'ont décrit ;
- à partir d'une bande dessinée mise en désordre vue sur les tablettes devant eux, les élèves ont pu la mettre en ordre et la raconter en respectant l'enchaînement chronologique des idées ;
- à partir du film « Robinson Crusoe » qui est vu en classe et qui est en rapport avec le thème étudié, les élèves ont exposé leurs opinions devant la classe.
- à partir d'une photo sur la nature et un exercice amusant sur les tablettes pour stimuler l'imagination de nos enfants et les aider à construire leur langage, ils ont pu créer une histoire et la raconter devant la classe ;
- à partir des recherches données à l'avance à la maison sur Internet, les élèves ont exposé leur travail devant les autres.

### **1. La technique du choix du groupe**

Nous avons réparti les groupes durant les séances des TICE de façon à avoir dans chacun d'eux un élève fort, un autre moyen et un troisième faible. Par cette technique, ils peuvent s'entraider pour avoir un bon rendement. Le fort va aider celui qui est faible et le moyen va travailler avec eux pour s'améliorer et avoir un bon résultat.

### **2. Les déplacements entre les groupes**



En effet, durant le travail de groupe, nous étions au service des élèves pour n'importe quelle interrogation. Le déplacement entre eux nous a permis de savoir lequel travaille et lequel perd du temps, qui trouve une difficulté à travailler avec les tablettes et qui n'en trouve aucune. Cette manière nous a aidée à résoudre beaucoup de problèmes surtout avec les nouvelles technologies utilisées en classe

### 3. Le déroulement des séances et l'analyse des résultats

Nous nous sommes inspirée du site français « Enseigner le français avec TV5 monde<sup>306</sup> ». Les 2 activités que nous avons analysées en classe d'EB3 sont les suivantes :

1. La 1<sup>re</sup> activité en expression orale est intitulée « La fourmi et le roi Salomon » (Voir annexe 5) :
  - **durée** : 3 séances
  - **nombre d'élèves** : EB3 A 16 élèves
  - **objectifs** :
    - **Mise en route**
      - ✓ Décrire des images.
      - ✓ Faire des hypothèses sur l'histoire du conte.
    - **Compréhension globale**
      - ✓ Reconstituer l'histoire du conte.
      - ✓ Retrouver les principaux éléments du conte.
    - **Compréhension sélective**
      - ✓ Identifier les principaux personnages d'un conte et leurs actions.
      - ✓ Comprendre des énoncés courts.
    - **Caractéristiques des contes**
      - ✓ Répondre à des questions simples sur la magie dans les contes.

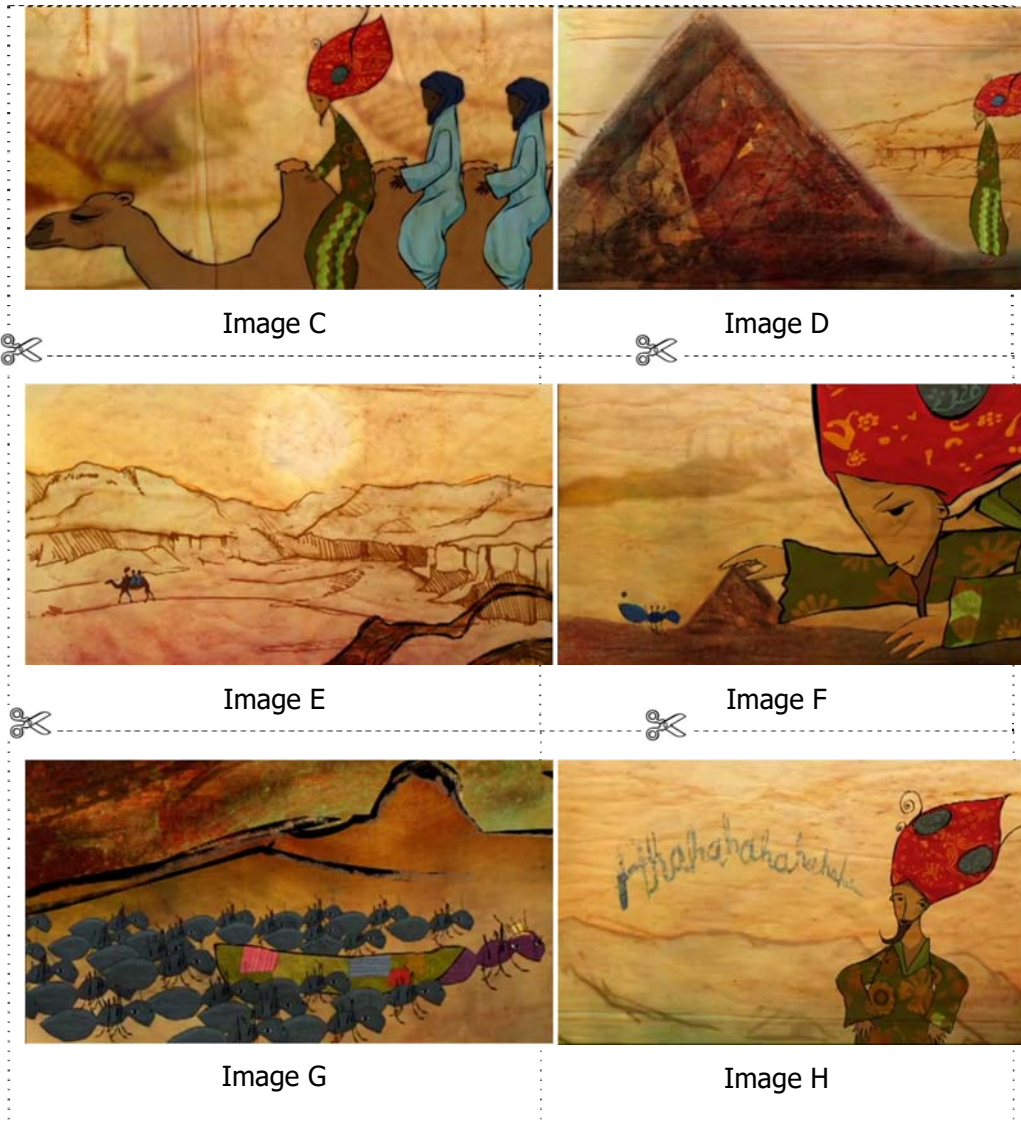
---

<sup>306</sup><http://enseigner.tv5monde.com/fle/tout-savoir-sur-enseigner-le-francais-avec-tv5monde>, le 7/1/2015.

- ✓ Comparer des contes.
- **Production écrite ou orale**
  - ✓ Imaginer la suite du conte.
- **Matériel :**
  - ✓ des fiches photocopiées à toute la classe
  - ✓ des ciseaux, de la colle, des fiches
  - ✓ une feuille blanche, des stylos, des crayons de couleur ou des feutres
  - ✓ un film.
- **Description et déroulement des activités :**
  - ✓ Au début, nous avons imprimé en couleur et sur des feuilles cartonnées les images de la fiche matériel puis nous les avons découpées. Après nous avons réparti les élèves par groupes de quatre et nous leur avons distribué un jeu d'images.

**Fiche matériel : Dans chaque groupe, choisissez deux images et décrivez-les. Ces images sont extraites d'un conte. Dans chaque conte, il y a de la magie. Imaginez donc ce qui est magique dans ces images.**





Nous avons circulé parmi les élèves pour les accompagner et leur fournir le vocabulaire spécifique. Lors de la mise en commun, nous avons projeté les images à l'ensemble de la classe et nous avons noté au tableau leurs propositions concernant les éventuels éléments magiques repérés dans ces images. Ces notes serviront de comparaison pour l'activité suivante.

Après la mise en commun, les élèves ont visionné le conte dont les images sont sélectionnées ces images, puis ils ont remis les images correctement dans le bon ordre.

**Distribuer l'activité 1 à chaque groupe d'apprenants**



Les élèves ont lu chaque énoncé et l'ont expliqué. Enfin, lors de la mise en commun avec l'ensemble de la classe, nous avons projeté les images et les élèves les ont collées dans les bonnes cases.

**Activité 1 : Avec les camarades de ton groupe, dans chaque case, place l'image qui correspond à la phrase écrite.**

Toutes les fourmis vont voir le roi Salomon.	Le roi Salomon arrive sur un chameau, il a un pouvoir magique, il peut parler aux animaux.
La jeune fourmi veut déplacer une montagne de sable.	La fourmi est amoureuse d'une autre fourmi.
La fourmi et le roi Salomon discutent, ils parlent d'amour.	Le roi Salomon repart dans le désert, il a compris le sens de l'amour.

**Activité 2 : Coche la ou les bonne(s) case(s).**

Nous avons, tout d'abord distribué l'activité 2 aux élèves et nous avons lu la consigne pour les laisser prendre connaissance des énoncés sans les expliquer. Ensuite, nous avons revu ensemble le conte et nous leur avons demandé de regarder attentivement qui fait quoi et de cocher les bonnes cases. Enfin, nous avons projeté l'activité 2 au tableau. Suite à cela, nous avons lu les énoncés aux élèves et nous leur avons demandé d'applaudir s'il s'agit du roi Salomon, de lever la main s'il s'agit de la fourmi, et de hocher la tête s'il s'agit des deux personnages. Après chaque mouvement nous leur avons donné la bonne réponse.

		
Ce personnage est un animal.		
Ce personnage est petit et de couleur bleue.		
Ce personnage porte un grand chapeau rouge.		

Ce personnage a des pattes.		
Toutes les fourmis viennent voir ce personnage.		
Ce personnage a des pouvoirs magiques.		
Ces personnages discutent ensemble.		
Avec sa bien-aimée, ce personnage se transforme en papillon.		

**Activité 3 :** Dans la première colonne, chaque phrase est illustrée par une image du conte. À toi de choisir trois cases de la deuxième colonne. Dessine, ensuite, les phrases écrites dans chacune des cases choisies à partir des contes que tu connais.

Nous avons distribué à chaque élève des crayons de couleur ou des feutres et nous avons lu à voix haute chaque énoncé afin de nous assurer de leur bonne compréhension. Une fois l'activité terminée, nous avons proposé aux apprenants de présenter en quelques mots leurs illustrations afin de relever les éléments magiques que nous trouvons dans les contes. À la fin, nous avons affiché les productions pour que les élèves puissent les observer.

<p>Le roi Salomon se promène sur un chameau.</p> 	<p>Connais-tu un animal magique qui accompagne un personnage de conte ? Dessine-le.</p>
<p>Les fourmis peuvent parler au roi Salomon.</p> 	<p>Connais-tu des insectes qui parlent dans les contes ? Dessine-les.</p>

La fourmi et le roi Salomon discutent.



Le roi Salomon parle aux animaux.

Connais-tu un autre pouvoir magique ? Dessine-le.



Le roi Salomon rit.



Le roi Salomon ne dit pas de formule magique pour parler aux animaux. Connais-tu une formule magique dans un conte de ton pays ? Écris-la.

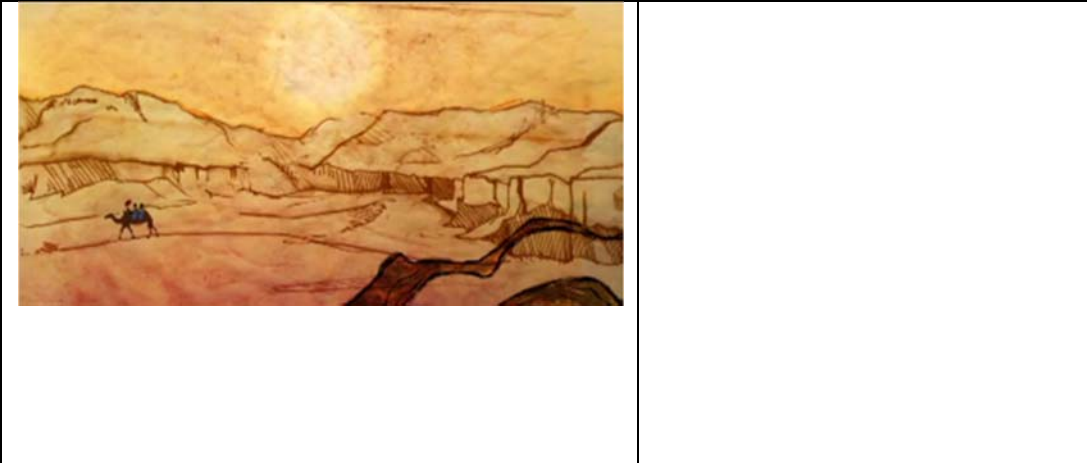
La fourmi est amoureuse d'une autre fourmi.



Connais-tu d'autres personnages de conte qui sont amoureux ? Dessine-les.

Le roi Salomon repart dans le désert.

Connais-tu un autre lieu magique dans les contes ? Dessine-le.



#### **Activité 4 :**

Nous avons réparti les élèves par groupes de quatre et nous avons veillé à ce que chaque groupe ait à sa disposition une feuille blanche et des stylos, des crayons de couleur ou des feutres.

**Vous venez de découvrir un conte. À vous maintenant d’inventer la suite. N’oubliez pas d’y ajouter de la magie en vous servant des objets, animaux, lieux, personnages et pouvoirs magiques dont nous avons parlé.**

#### **Synthèse :**

Durant la 1<sup>re</sup> séance, les élèves ont commencé à faire du bruit et ils ont pris beaucoup de temps pour faire les activités. Mais, à partir de la 2<sup>e</sup> activité, il y a eu un progrès dans leurs travaux.

Suite à la turbulence manifestée, il nous a semblé primordial de faire évoluer cette situation et de pratiquer d’autres activités avec ces élèves en donnant l’importance à notre rôle dans la constitution et l’organisation des groupes d’apprentissage. De même, les élèves n’ont pas pu terminer le travail durant le temps limité.

La 2<sup>e</sup> activité en expression orale est intitulée « Les sept corbeaux » (Voir annexe 6).

- **Durée** : 3 séances
- **Nombre d'élèves** : EB3 A 16 élèves
- **Objectifs** :
  - **Mise en route**
    - ✓ Reconstituer une image sous forme de puzzle.
    - ✓ Décrire une image.
  - **Compréhension globale**
    - ✓ Nommer les membres d'une famille.
    - ✓ Retrouver les personnages d'un conte.
  - **Compréhension sélective**
    - ✓ Comprendre des énoncés courts.
    - ✓ Comprendre l'intrigue d'un conte.
  - **Caractéristiques des contes**
    - ✓ Identifier les rôles des personnages de contes.
  - **Production orale ou écrite**
    - ✓ Imaginer un nouveau personnage de conte.
- **Matériel** :
  - ✓ un film
  - ✓ des fiches photocopiées à toute la classe
  - ✓ une feuille blanche, des crayons de couleur ou des feutres
- **Description et déroulement des activités** :

Au début, nous avons imprimé en couleur l'image qui figure sur la fiche matériel, puis nous l'avons découpée en trois parties sur les lignes noires. Pour bien mener l'activité, nous avons divisé la classe en 4 groupes de 4 élèves. Dans chaque groupe, il y avait un chef du groupe dont le rôle est de lancer le démarrage du jeu, d'observer les participants puis d'annoncer la fin du jeu au bout d'une minute. Nous avons distribué au hasard une partie des images imprimées à chaque élève. Ils se sont

déplacés dans la salle pour trouver les autres parties manquantes avec deux autres, puis, ils ont assemblé l'image ensemble. Après avoir reconstitué tous les puzzles, ils ont projeté l'image assemblée de la fiche matériel en la décrivant oralement.



**Activité 1 : Qui est qui ? Regarde le conte puis relie chaque image au mot qui lui correspond.**

Dans cette activité, nous avons distribué la fiche, puis les élèves ont regardé le conte dont est extraite l'image qu'ils viennent d'assembler. Ils ont fait attention aux noms des personnages et ont retrouvé qui est qui puis ils ont relié chaque image au mot qui lui correspond. Après, ils ont lu à voix haute les mots inscrits dans la première colonne, puis ils ont visionné le conte. Pour la mise en commun, nous avons vérifié leur bonne compréhension des différents personnages.

Le père



1



Les frères



2



Les corbeaux



3



La fille



4



La mère



5



L'étoile



6



**Activité 2 : Regarde le conte et dis si ces phrases sont vraies ou fausses en entourant la bonne réponse. Compare ensuite tes réponses avec celles de ton voisin ou ta voisine. Les élèves ont lu à haute voix les énoncés, les ont expliqués et reformulés. Une fois l'activité terminée, nous avons fait une mise en commun**

.1. Il y a 4 garçons.

Vrai

Faux

2. Les garçons vont chercher de l'eau magique pour protéger leur sœur.	Vrai	Faux
3. Le père est en colère.	Vrai	Faux
4. Les garçons deviennent des fourmis.	Vrai	Faux
5. La fille arrive au pays du soleil.	Vrai	Faux
6. La fille perd la clef. Elle fabrique une nouvelle clef.	Vrai	Faux
7. La fille retrouve ses frères.	Vrai	Faux

**Activité 3 : Retrouve le rôle de chaque personnage : découpe chaque image et colle-la dans la bonne case du tableau. Attention, un personnage n'existe pas, il y a donc une case de trop.**

Nous avons expliqué aux élèves les rôles traditionnels des personnages dans les contes en prenant appui sur le tableau de l'activité. Puis, ils ont retrouvé le rôle de chaque personnage en découpant chaque image et en la collant dans la bonne case du tableau. Les élèves doivent faire attention qu'il manque une image puisque un personnage n'existe pas, donc il y a une case de trop. Enfin, nous avons procédé à une mise en commun avec l'ensemble des apprenants.



Le père



Les garçons



L'étoile



La fille



La mère

#### **Activité 4 :**

Nous avons réparti les élèves dans cette activité en binôme, chaque groupe a eu une feuille blanche et des crayons de couleur ou des feutres pour créer un nouveau personnage. Par deux, ils ont imaginé l'arrivée de ce nouveau personnage dans le conte, ses vêtements, ce qu'il fait et son rôle. À la fin, nous avons proposé aux élèves de présenter en quelques mots le personnage qu'ils ont inventé et d'afficher leurs dessins pour pouvoir les observer.

#### **Synthèse :**

Pour cette dernière activité, nous avons remarqué un progrès concernant la constitution des groupes. Les élèves ont commencé à se familiariser avec le travail en groupe, à partager leurs rôles et à travailler en silence. Les élèves de la classe d'EB3 A étaient motivés, calmes et ont terminé leur travail à temps.

En conclusion, nous avons remarqué une progression et une évolution au niveau des travaux des élèves en groupe et au niveau de l'expression orale et de la communication en classe. Au début, dans la 1<sup>re</sup> activité, les élèves ont commis beaucoup d'erreurs en s'exprimant, mais ensuite après plusieurs activités ils ont su exposer leur travail devant la classe avec des phrases bien structurées.



## Classe d'EB4 :

Les deux activités que nous avons analysées en classe d'EB4 sont les suivantes :

1. La 1<sup>re</sup> activité en expression orale est intitulée « **Le garçon aux grandes oreilles** » (Voir annexe 7).

- **Durée** : 3 séances
- **Nombre d'élèves** : EB4 A 13 élèves et EB4 B 14
- **Objectifs** :
  - **Mise en route**
    - ✓ Comprendre des questions simples.
    - ✓ Décrire des animaux avec des phrases simples.
  - **Compréhension globale**
    - ✓ Se familiariser avec le vocabulaire du conte.
    - ✓ Repérer les principaux éléments d'un conte.
  - **Compréhension sélective**
    - ✓ Répondre à des questions simples.
    - ✓ Identifier des animaux et leur rôle dans le conte.
  - **Caractéristiques des contes**
    - ✓ Comparer les animaux et leurs symboliques dans différents contes et pays.
  - **Production écrite ou orale**
    - ✓ Choisir un animal et le présenter.
    - ✓ Inventer une formule magique.
  - **Matériel** :
    - ✓ un film
    - ✓ des fiches photocopiées à toute la classe
    - ✓ devinettes
  - **Description et déroulement de l'activité** :

- a. Au début, nous avons imprimé la fiche matériel puis nous avons distribué les images et les questions qui y sont associées pour que chaque apprenant ait une feuille où figurent un animal et des questions. En binôme, les élèves ont travaillé la fiche, après 10 min, ils ont exposé leur travail oralement devant toute la classe. Bien sûr, il y a eu un échange d'idées entre les groupes.



Quel est cet animal ?

---

De quelle couleur est-il ?

---

Où vit-il ? \_\_\_\_\_

Que mange-t-il ? \_\_\_\_\_

Qu'aime-t-il faire ?

---



Quel est cet animal ?

---

De quelle couleur est-il ?

---

Où vit-il ? \_\_\_\_\_

Que mange-t-il ? \_\_\_\_\_

Qu'aime-t-il faire ? \_\_\_\_\_



Quel est cet animal ?

---

De quelle couleur est-il ?

---

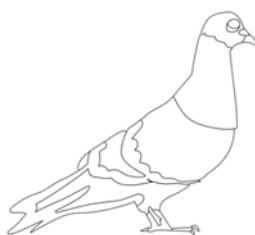
Où vit-il ?

Que mange-t-il ?

---

Qu'aime-t-il faire ?

---



Quel est cet animal ?

---

De quelle couleur est-il ?

---

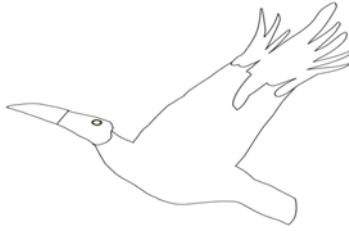
Où vit-il ?

Que mange-t-il ?

---

Qu'aime-t-il faire ?

---



Quel est cet animal ?

---

De quelle couleur est-il ?

---

Où vit-il ?

---

Que mange-t-il ?

---

Qu'aime-t-il faire ?

---

Dans cette activité, les apprenants ont eu recours à leur imagination pour répondre à certaines questions. Il n'y avait donc pas nécessairement de réponses justes ou fausses concernant ce que les animaux aiment faire, mais plutôt des propositions qui ont été discutées, par la suite, avec l'ensemble de la classe.

**b. Visionnement du conte :**

- ✓ Les élèves ont vu les animaux dans un conte. Ils ont fait attention à ce que font ces animaux et à ce qui se passe dans le conte. Toujours par groupe, ils ont entouré dans la liste dix mots qui permettent de raconter l'histoire.
- ✓ Mise en commun : projeter la liste des mots au tableau et entourer les réponses proposées par les apprenants.

un gouverneur	une princesse
une fille	un garçon
un coiffeur	un chanteur
ses pieds	des oreilles
des mains	des cheveux
petite	Grande
un mensonge	un secret
un chat	une grenouille
une souris	un chien
il chante	il a peur
il mange	il cache

- ✓ Dans chaque groupe, ils ont raconté l'histoire à l'oral à partir des mots qu'ils ont entourés.
- ✓ Mise en commun : L'ensemble de la classe s'est mis d'accord sur un résumé pour l'histoire.

**c. Distribution de la fiche apprenant et réalisation de l'activité 1.**

- ✓ Nous avons joué aux devinettes. Pour cela, les élèves ont découpé toutes les images de la fiche que nous leur avons distribuée, puis ils ont disposé les cinq images devant leurs camarades et ont choisi à chaque fois celle qui correspond à la description que nous avons lue à voix haute. C'est un jeu de rapidité. Chacun doit donc, le plus rapidement possible, montrer aux autres l'image qu'il a choisie.





Un pigeon



Un corbeau

✓ **Quelques exemples de devinettes :**

- Je suis de couleur verte. J'aime vivre dans l'eau. Je saute toute la journée et je mange des insectes. Qui suis – je ?
- Je suis un oiseau de couleur blanche et grise. J'aime voyager. Il y a longtemps, on se servait de moi pour envoyer des messages. Qui suis-je ?
- J'ai des plumes et je suis de couleur noire. J'aime voler et manger des insectes. Je suis parfois associé à des messages négatifs. Qui suis – je ?
- Je suis petite et grise. Je passe par les trous des murs et j'aime le fromage. Je n'aime pas les chats. Qui suis - je ?
- J'ai des plumes. Je suis noir et blanc. J'ai un grand bec et de grandes pattes. Dans certains pays, on dit que je porte les bébés. Qui suis – je ?

✓ **Fais l'activité 2.** Entoure la bonne réponse.

- Pour une bonne compréhension, les élèves lisent silencieusement chaque question et y répondent.

**1. Quel animal joue avec le garçon aux grandes oreilles dans le château ?**



Un pigeon



Une cigogne



Une souris

**2. En quel animal se transforme – t - il le garçon aux grandes oreilles au début du conte ?**



Une souris



Un corbeau



Une grenouille

**3. Grâce à quel animal le gouverneur appelle-t-il les coiffeurs ?**



Une grenouille



Un pigeon



Une cigogne



4. Quel animal est au fond du puits et dit : « Le fils du gouverneur a de grandes oreilles » ?



Une cigogne



Une grenouille



Un pigeon

5. Quel animal boit de l'eau dans une flaie et dit : « Le fils du gouverneur a de grandes oreilles » ?



Un pigeon



Un corbeau



Une souris

6. Quels animaux volent au-dessus de la ville et chantent « Le fils du gouverneur a de grandes oreilles » ?



Des souris



Des grenouilles



Des corbeaux

**Activité 3 :** Relie chaque animal à un adjectif. Compare ensuite tes résultats avec ceux de ton voisin ou ta voisine et trouvez ensemble d'autres exemples.

Un renard   méchant

Un chien   Rusé

Un âne   fidèle

Un loup   sage

Un singe   idiot

- d. Nous avons demandé aux élèves de nommer d'autres contes qui parlent des animaux et de dire comment ils sont. Puis, nous les avons invités à imaginer que chacun s'est transformé en animal, en le nommant et le dessinant tout en disant quel est le point commun entre eux. À la fin, nous avons affiché leur travail pour que tous les élèves puissent les observer.

**e. Synthèse :**

Les élèves ont pu s'intégrer au travail de groupe puisqu'ils sont habitués dès les petites classes à le faire. Mais, durant la 1<sup>re</sup> séance, ils ont commencé à bavarder et ils ont pris beaucoup de temps à faire l'activité. Il y avait des élèves qui ont joué et qui ont crié au sein des groupes. Mais, à partir de la 2<sup>e</sup> activité, ils ont progressé dans leurs travaux.

2. La 2<sup>e</sup> activité en expression orale est intitulée « **Mélusine, La fée serpent** » (Voir annexe 8).

- **Durée** : 3 séances
- **Nombres d'élèves**: EB4 A 13 élèves et EB4 B 14.
- **Objectifs** :
  - **Anticipation**
    - ✓ Jouer avec la nature monstrueuse de créatures mythologiques.
  - **Compréhension orale des éléments principaux de la légende**
    - ✓ Découvrir l'identité du personnage principal de légende.
    - ✓ S'appuyer sur les illustrations pour faire des hypothèses sur une scène-clé de la légende.
  - **Compréhension écrite**
    - ✓ Identifier le schéma du récit Mélusine.
    - ✓ S'interroger sur la structure de la légende.
  - **Culture littéraire**
    - ✓ Découvrir des extraits de textes en ancien français.  
Comparer deux portraits.
  - **Écriture créative**
    - ✓ Imaginer une créature hybride et magique.
    - ✓ Rédiger collectivement une légende.
  - **À bride abattue - Pour aller plus loin**
    - ✓ Feuilletter un manuscrit ancien.
    - ✓ Découvrir des lieux marqués du sceau de la légende de Mélusine

**Matériel :**


- un film
  - des fiches photocopiées à toute la classe
- **Déroulement de l'activité :**

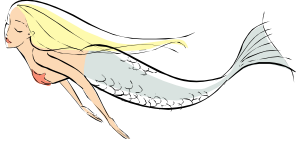
- Dans un premier temps, nous avons fait un rappel sur les récits mythologiques de l'Antiquité.
- Puis, nous avons lancé l'activité aux groupes.


- **Description et déroulement de l'activité :**


- Distribuer la fiche apprenant.


**Activité 1 : a. complétez les combinaisons suivantes.**

1. .... +  = le Minotaure  
.....

2. Une femme + ..... =   
.....

3. .... +  = la harpie  
.....

4. .... + ..... =   
.....

5. .... +  = le sphinx  
.....

**b. Associez chaque créature à ses caractéristiques principales.**

Vivant principalement en troupeau, il est réputé pour sa force et son agressivité.

N°

...

Divinité de la dévastation, elle est plus rapide que le vent et dévore tout sur son passage.

N°

...

D'ascendance divine, enfermé dans un labyrinthe par le roi Minos, il est particulièrement féroce.

N°

...

Empli de sagesse, il pose son énigme à ceux qui le croisent, dévore ceux qui ignorent la réponse.

N°

...

Elle prend un malin plaisir à attirer les marins vers la mort avec sa voix mélodieuse.

N°

...

- ✓ Nous avons invité les apprenants ayant des connaissances sur les créatures citées à les partager avec le groupe.
  
- ✓ Nous avons fait écouter la première moitié de la légende sans montrer la vidéo (jusqu'à « Bientôt, on ne parle plus que de la prospérité et du bonheur du couple »).

**Activité 2 : a) En binôme, écoutez et complétez la fiche d'identité de l'héroïne de la légende. Puis dites si la fée serpent est une héroïne positive ou négative en justifiant la réponse.**

Sa  
nature :

.....  
+ ... =



.....

.....

Son nom : .....

Sa malédiction : .....

Ses pouvoirs : .....

### **Activité 3 :**

Nous avons divisé le groupe en deux, découpé la fiche matériel préalablement imprimée en plusieurs exemplaires et distribué la partie A à la première moitié du groupe et la B à la deuxième moitié.



a)



b)

- ✓ Au début, ils ont observé attentivement cette image tronquée, ont décrit précisément le personnage et ont imaginé ce qui s'est passé derrière la porte (sur l'autre partie de l'illustration).
- ✓ Puis, il y a eu une comparaison des propositions des groupes et une reconstitution de l'image originale.
- ✓ Enfin, il y a eu la diffusion de l'intégralité de la légende (vidéo et audio).
- ✓ Une question a été posée à la suite du visionnement du film : « Quel sentiment est à l'origine de la ruine du couple et de la chute de Mélusine ? ».

## **Distribution du texte de la légende.**

### **Mélusine, la fée serpent.**

Au cœur de la nuit, dans la forêt de Coulombiers, des bruits de sabots retentissent. C'est la monture du jeune Raymondin qui galope à vive allure. Le jeune homme vient de tuer par accident son oncle, le Comte de Poitiers, pendant une partie de chasse. Son chagrin se mêle à la peur. Il sait qu'il sera pendu aussitôt qu'on apprendra la nouvelle. Soudain, des rires de femmes le tirent de ses sombres pensées. Près d'une fontaine, il aperçoit trois jeunes filles d'une beauté époustouflante. L'une d'entre elles, Mélusine, remarque sa présence et s'approche de lui :

– Quelle est donc la raison de tant de peine, beau chevalier ?

Mélusine écoute attentivement l'histoire de Raymondin. Elle comprend que ce jeune homme pourrait bien être celui qui la délivrera de sa terrible malédiction. Mélusine est condamnée à vivre éternellement en voyant, chaque samedi, ses jambes se transformer en une monstrueuse queue de serpent. Une punition infligée par sa mère alors que la jeune fille, pour la défendre, avait emprisonné son père dans les rochers d'une montagne. « S'il accepte de m'épouser et de ne jamais me surprendre le samedi dans mon triste état, le sort sera rompu et je pourrai vivre heureuse comme n'importe quelle mortelle », se dit-elle. De sa voix la plus douce, elle reconforte Raymondin et lui promet de l'aider :

– Accepte de m'épouser. Je t'innocenterai et ferai de toi un homme riche et puissant. En échange, tu dois me promettre de ne jamais me voir le samedi, ni même chercher à savoir ce que je cache. Subjugué par la beauté et la douceur de la jeune femme, Raymondin n'hésite pas une seconde. Le mariage est somptueux. Mélusine tient ses promesses. Grâce à ses pouvoirs de fée, elle édifie chaque nuit de grands monuments pour son mari, dont le château de Lusignan, près de la fontaine de leur rencontre. Mélusine donne naissance à dix fils. Huit d'entre eux sont affublés d'une tare physique rappelant leur origine magique, mais leur destin grandiose est assuré. Bientôt, on ne parle plus que de la prospérité et du bonheur du couple.

Mais, cela finit par attiser les plus viles jalousies. C'est le cas du Comte de Forez, frère de Raymondin. Un beau jour, alors qu'il rend visite au couple, il voit Mélusine se retirer discrètement et s'enfermer dans une pièce à double tour. Il interroge Raymondin :

– Comment peux-tu être aussi aveugle ? Une épouse qui se cache est une épouse qui trahit. Ne vois-tu pas qu'elle rejoint un autre homme, tous les samedis ? Peu à peu, le comte de Forez réussit à faire naître le doute dans l'esprit de son frère. « Et s'il avait raison ? Si toute cette richesse promise n'était que de la poudre aux yeux pour dissimuler sa trahison ? » Un samedi, c'est plus fort que lui. Il s'approche de la pièce où Mélusine s'enferme chaque semaine. Le cœur battant, il colle d'abord son



oreille contre la porte, mais n'entend que la douce voix de sa femme qui chantonne. Il perce alors un petit trou dans le bois, à l'aide de sa dague. Après une grande inspiration, il ose y jeter un œil.

« Seigneur, quel horreur ! Ma femme est une serpente ! ». Au même instant, Mélusine aperçoit le trou dans la porte. Raymondin l'a trahie ! Les yeux pleins de larmes, elle pousse un cri désespéré et s'envole par la fenêtre, éternellement transformée en femme-serpent. Depuis ce jour, on raconte qu'elle survole la région et pousse un cri de lamentation chaque fois que ses biens changent de propriétaire ou qu'un membre de sa lignée est proche de la mort.

Texte : Aurélie Garnier, TV5.ca

**Activité 4 : Lisez la légende et rétablissez l'ordre des étapes du récit mé<sup>307</sup>lusinien.**

- |  |  |
|--|--|
| N°... La transgression de l'interdit   | N°... La solitude du héros   |
| N°... Le pacte : consentement au mariage de la fée qui dissimule sa vraie nature | N°... La progéniture laissée par la fée assurant sa postérité dans le monde des hommes |
| N°... Le mariage et la nombreuse progéniture                                     | N°... La rencontre dans un lieu symbolique   |
| N°... La sanction : la disparition pleine de cris de la fée                      | N°... L'intervention d'un agresseur qui découvre la vraie nature de la fée             |
| N°... L'apparition de la fée   |  |

- ✓ Nous avons laissé les élèves comparer leurs réponses avec celles de leur voisin(e), puis faire une mise en commun à l'oral en groupe - classe.

**Activité 5 : Saurez-vous lire ces textes en ancien français ? À deux, proposez votre version de ces portraits de Mélusine en français moderne.**

**Portrait 1**

Estoit jusques au nombril en figure de femme

[...]

et du nombril en aval estoit en forme de  
la queue d'un serpent, aussi grosse comme  
une tonne ou on met harenc.<sup>308</sup>



**Illustration :** Mélusine en son bain, épiée par son  
époux Raimondin.

Roman de Mélusine par Jean d'Arras, vers 1450-1500.  
BNF Fr.24383, f.19.

**Illustration :** Mélusine allaitant ses fils  
Thierry et Raymonnet. XVe siècle.  
Bibliothèque nationale de France (BNF).

Cote : Français 24383, Folio 30.



**Portrait 2**

Jusques au nombril la voit si blanche

Comme la nege sur la branche,  
Le corps bien fait, fricque et joly,  
Le visage fres et poli ;

Et a proprement parler d'elle,  
Oncques ne fut point de plus belle.  
Mais queue ot dessoubz de serpent,  
Grande et orrible vrayement.<sup>309</sup>

✓ Sur quoi ces deux descriptions insistent-elles ?

<sup>308</sup> D'ARRAS, Jean, *Mélusine ou l'histoire des Lusignan : Roman du XIVe siècle* (1393), Genève, 1974, p. 242.

<sup>309</sup> COUDRETTE, *Le Roman de Mélusine* (1401), Paris, Klincksieck, 1982, p. 211, V. 3066 à 3075.

### **Activité 6 :**

Nous avons formé de petits groupes de trois ou de quatre élèves et avons lancé l'activité d'écriture. Puis, nous leur avons demandé de prendre une feuille libre, d'imaginer, de rédiger le portrait d'une créature hybride (mi-humaine, mi-animale) et de mettre l'accent sur sa double nature.

### **Synthèse :**

Pour cette dernière activité, nous avons remarqué un progrès concernant la constitution des groupes. Les élèves ont commencé à s'habituer à travailler en groupe, à partager leurs rôles et à travailler en silence. Les élèves de la classe d'EB4 étaient motivés durant ces séances pour terminer les activités durant le temps limité et sans faire de bruit car il y avait comme bonus, un point en plus en expression orale pour le groupe le plus sérieux. Alors tous les élèves ont désiré avoir ce bonus.

En conclusion, les élèves ont respecté la charte du travail du groupe et ont présenté un très beau travail.

### **Conclusion**

Suite au travail effectué avec les élèves de la classe d'EB3 A et d'EB4 B, nous pouvons conclure qu'ils ont progressé en expression orale grâce au travail de groupe et aux TICE. À travers le long suivi effectué auprès des élèves, nous pouvons déduire aussi qu'ils ont bien développé la communication et l'expression orale en classe en pratiquant plusieurs activités issues de plusieurs matières : maths, français, sciences, histoire et géographie.

**CHAPITRE III : ANALYSES ET GRILLES COMPARATIVES**

## **Introduction**

Pour évoluer la progression des élèves en expression orale, nous devons faire une comparaison de leurs travaux entre le début et la fin de l'année. Pour effectuer cela, nous avons eu recours à des grilles comparatives afin d'analyser leurs travaux d'une façon objective. Les compétences présentées dans les tableaux ci – dessous sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5, c'est – à – dire elles vont être classées entre faible, assez bien, bien, très bien et excellent. À partir de ce travail, nous serons capables d'évoluer la progression des élèves en expression orale et la nécessité des TICE dans la vie de ces élèves.

### **1. Analyse des travaux des élèves suivant des grilles comparatives (Annexe 4)**

Toutes les compétences présentées dans les tableaux ci-dessous sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5.

**N.B** : **F** : Faible (1); **A.B** : Assez bien (2) ; **B** : bien (3) ; **T.B** : Très bien (4) ; **Ex** : Excellent (5).

### **Explication des abréviations pour faciliter le travail dans le tableau.**

#### **Compréhension communicative :**

- Compréhension de la question : **CQ**
- Capacité d'interaction (aisance à changer de sujet...) : **CI**
- Capacité à présenter, à décrire (personnes, objets...) : **CPD**
- Capacité à informer, expliquer (projets, idées) : **CIE**
- Capacité à argumenter (avantages, inconvénients) : **CA**

#### **Compétence linguistique :**

- Phonétique, prosodie, fluidité : **PPF**
- Morphosyntaxe (utilisation des temps, structures de base, structures complexes...) : **M**
- Richesse du lexique (variété et adéquation) : **RL**

#### **Compétence discursive :**

- S'exprimer dans plusieurs types de discours : **ED**
- Degré d'élaboration des phrases : **DEP**
- Cohérence du discours (enchaînement logique, présence d'articulation...) : **CD**

**Compétence socioculturelle et référentielle :**

- Les lieux, les dates, les personnes : **CSR**

**Note de l'expression orale : PEO**

- Poésie et expression orale

**1<sup>re</sup> évaluation : EB3 B (Les compétences sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5)**

En classe d'EB3 B, il n'y a pas d'application des TICE en classe. L'enseignante n'utilise aucun support technologique pour expliquer sa leçon. Elle utilise seulement le tableau pour écrire les points de vue des élèves ou pour corriger un exercice. Nous remarquons que dans cette classe, il n'y avait pas beaucoup d'amélioration dans les notes.

1	C. Q	C. I	C.P.D	CIE	CA	PPF	M
J. A.	1	1	1	1	1	1	1
D. A. K.	3	2	2	2	2	2	2
J. A. K.	3	2	2	2	2	2	2
C. A. R.	3	3	3	3	3	3	3
N. A. I.	4	4	4	4	4	4	4
C. A.	3	2	2	2	2	2	2
A.A.	3	3	3	3	3	3	3
G. B.	4	3	3	3	3	3	3
J. B.	4	3	3	3	3	3	3
P.M. B.	3	3	3	3	3	3	3
R.M. D.	4	3	3	3	3	3	3
C. F.	4	3	3	3	3	3	3
J. H.	3	2	2	2	2	2	2
R. H.	3	2	2	2	2	2	2
J. K	4	3	3	3	3	3	3
C.M.	4	3	3	3	3	3	3
Total	53	43	42	42	42	42	42
Moyenne	3.31	2.68	2.62	2.62	2.62	2.62	2.62

1	RL	ED	DEP	CD	CSR	PEO
J. A.	1	1	1	1	1	5
D. A. K.	2	2	2	2	2	6
J. A. K.	2	2	2	2	2	6
C. A. R.	3	3	3	3	3	7
N. A. I.	4	4	4	4	4	8
C. A.	2	2	2	2	2	6
B.A.	3	3	3	3	3	7
G. B.	3	3	3	3	3	7
J. B.	3	3	3	3	3	7
P.M. B.	3	3	3	3	3	7
R.M. D.	3	3	3	3	3	7
C. F.	3	3	3	3	3	7
J. H.	2	2	2	2	2	6
R. H.	2	2	2	2	2	6
J. K	3	3	3	3	3	7
C.M.	3	3	3	3	3	7
Total	42	42	42	42	42	106
Moyenne	2.62	2.62	2.62	2.62	2.62	6.62

**2<sup>e</sup> évaluation :**

2	M	C.Q	C. I	C.P.D	CIE	CA	PPF
J. A.	2	2	2	2	2	2	2
D. A. K.	2	3	3	3	2	2	2



J. A. K.	2	3	3	3	2	2	2
C. A. R.	3	3	3	3	3	3	3
N. A. I.	4	5	5	4	4	4	4
C. A.	3	3	3	3	3	3	3
A.A.	3	3	3	3	3	3	3
G. B.	4	4	4	4	4	4	4
J. B.	4	4	4	4	4	4	4
P.M. B.	3	3	3	3	3	3	3
R.M. D.	3	4	3	3	3	3	3
C. F.	3	4	3	3	3	3	3
J. H.	3	3	2	2	2	3	3
R. H.	3	3	2	2	2	3	3
J. K	3	4	3	3	3	3	3
C.M.	3	4	3	3	3	3	3
Total	46	55	49	48	46	46	46
Moyenne	2.87	3.43	3.06	3	2.87	2.87	2.87

2	<b>RL</b>	<b>ED</b>	<b>DEP</b>	<b>CD</b>	<b>CSR</b>	<b>PEO</b>
J. A.	2	2	2	2	2	6
D. A. K.	2	2	2	2	2	6.5
J. A. K.	2	2	2	3	2	6.5
C. A. R.	3	3	3	3	3	7

N. A. I.	5	4	4	4	4	8
C. A.	3	3	3	2	3	7
A.A.	3	3	3	3	3	7
G. B.	3	4	4	4	4	7
J. B.	4	4	4	4	4	7.5
P.M. B.	4	3	3	3	4	7.5
R.M. D.	3	3	3	3	3	7
C. F.	3	3	4	4	3	7.5
J. H.	3	2	3	2	3	6.5
R. H.	2	2	2	2	3	6
J. K	3	3	4	4	3	7.5
C. M.	3	3	3	3	3	7
Total	46	44	47	46	48	109.5
Moyenne	2.87	2.75	2.93	2.87	3	6.84

**1<sup>re</sup> évaluation : EB3 A (Les compétences sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5)**

Les élèves de cette section travaillent en classe via les TICE. En expliquant leurs leçons des outils technologiques comme le LCD, le rétroprojecteur et l'ordinateur pour motiver leurs élèves à travailler et à être attentifs.

<b>1</b>	<b>C. Q</b>	<b>C. I</b>	<b>C.P.D</b>	<b>CIE</b>	<b>CA</b>	<b>PPF</b>	<b>M</b>
C. A.	2	1	1	1	1	1	1
G. A.S.	4	3	3	3	3	3	3
M. A.	3	2	2	2	2	2	2
A. B.	4	3	3	3	3	3	3
C. B. N.	3	2	2	2	2	2	2
L. C.	4	3	3	3	3	3	3
P. C.	4	3	3	3	3	3	3
E. E.	3	2	2	2	2	2	2
Y. G.	4	4	4	4	4	3	3
M. H.	3	3	3	3	3	3	3
A. H.	3	2	2	2	2	2	2
M. K.	3	3	3	3	3	3	3
M. M.	4	4	4	4	4	3	3
A. M.	3	2	2	2	2	2	2
M. M.	2	2	2	2	2	2	2
R. Z.	3	2	2	2	2	2	2

Total	52	41	41	41	41	39	39
Moyenne	3.25	2.56	2.56	2.56	2.56	2.43	2.43

<b>1</b>	<b>RL</b>	<b>ED</b>	<b>DEP</b>	<b>CD</b>	<b>CSR</b>	<b>PEO</b>
C. A.	1	1	1	1	1	5
G. A.S.	3	3	3	3	3	7.5
M. A.	2	2	2	2	2	6.5
A. B.	3	3	3	3	3	7.5
C. B. N.	2	2	2	2	3	7
L. C.	3	3	3	3	3	7.5
P. C.	3	3	3	3	3	7.5
E. E.	2	2	2	2	2	6.5
Y. G.	3	3	3	3	3	8
M. H.	3	3	3	3	3	6.5
A. H.	2	2	2	2	2	6.5
M. K.	3	3	3	3	3	7.5
M. M.	3	3	3	3	3	7.5
A. M.	2	2	2	2	3	6
M. M.	2	2	2	2	3	6
R. Z.	2	2	2	2	2	6
Total	39	39	39	39	41	109

Moyenne	2.43	2.43	2.43	2.43	2.56	6.81
---------	------	------	------	------	------	------

**2<sup>e</sup> évaluation :**

<b>2</b>	<b>C. Q</b>	<b>C. I</b>	<b>C.P.D</b>	<b>CIE</b>	<b>CA</b>	<b>PPF</b>	<b>M</b>
C. A.	3	3	3	3	3	3	3
G. A.S.	5	5	5	5	5	5	5
M. A.	4	3	3	3	3	3	3
A. B.	5	4	4	4	4	4	4
C. B. N.	5	4	4	3	3	3	4
L. C.	5	5	4	4	4	4	5
P. C.	5	4	4	4	4	5	4
E. E.	4	3	3	3	3	3	3
Y. G.	5	5	5	5	5	5	5
M. H.	4	4	4	4	4	4	4
A. H.	4	3	3	3	3	3	4
M. K.	5	4	4	4	4	4	4
M. M.	4	4	5	5	5	4	4
A. M.	4	3	3	3	3	3	3
M. M.	3	3	3	3	3	3	3
R. Z.	3	3	3	3	3	3	3
Total	68	62	60	61	61	61	63
Moyenne	4.25	3.75	3.75	3.81	3.81	3.81	3.93

<b>2</b>	<b>RL</b>	<b>ED</b>	<b>DEP</b>	<b>CD</b>	<b>CSR</b>	<b>PEO</b>
C. A.	3	3	3	3	3	7
G. A.S.	5	5	5	5	5	9
M. A.	4	3	3	3	4	7.5
A. B.	4	4	4	4	4	8.5
C. B. N.	4	3	3	3	4	8
L. C.	5	5	5	5	5	9
P. C.	4	4	4	4	4	8.5
E. E.	3	3	3	3	3	7.5
Y. G.	5	5	5	5	5	9
M. H.	4	4	4	4	4	7.5
A. H.	3	3	3	3	4	7.5
M. K.	4	4	4	4	4	9
M. M.	5	4	4	4	4	9
A. M.	4	3	3	3	4	8
M. M.	3	3	3	3	4	7.5
R. Z.	3	3	3	3	3	7.5
Total	65	61	61	61	66	130
Moyenne	4.06	3.81	3.81	3.81	4.12	8.12

**1<sup>re</sup> évaluation : EB4 A (Les compétences sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5)**

Les élèves de cette section travaillent en classe via les TICE mais leur enseignante n'était pas formée à utiliser les outils technologiques comme le LCD, le rétroprojecteur et l'ordinateur alors sa méthode d'enseignement était traditionnelle et semblable à celle de la classe d'EB3 B qui n'applique pas les TICE.

1	C. Q	C. I	C.P.D	CIE	CA	PPF	M
C. A.	3	2	2	2	2	2	2
C. C.	2	2	2	2	2	2	2
L. A. R.	3	3	3	3	3	3	3
M. A.	4	3	3	3	3	3	3
M. H.	4	3	3	3	3	2	2
N. A. A.	4	3	3	3	3	3	3
C. B.	4	3	3	3	3	3	3
S. C.	4	3	4	4	4	3	3
R. D.	1	1	1	1	1	1	1
R. T.	4	3	2	2	2	2	2
J. B.	3	2	2	2	2	2	2
P. A. A	4	3	3	3	3	3	3
V. R.	3	3	3	3	3	3	3
Total	43	32	34	34	34	32	32
Moyenne	3.30	2.46	2.61	2.61	2.61	2.46	2.46

<b>1</b>	<b>RL</b>	<b>ED</b>	<b>DEP</b>	<b>CD</b>	<b>CSR</b>	<b>PEO</b>
C. A.	2	2	2	2	2	6
C. C.	2	2	2	2	3	6
L. A. R.	3	3	3	3	3	7
M. A.	3	4	4	4	4	7.5
M. H.	2	2	2	2	2	6.5
N. A. A.	3	3	3	3	3	7
C. B.	3	4	4	4	4	7.5
S. C.	3	3	3	3	4	7.5
R. D.	1	1	1	1	1	3
R. T.	2	2	2	2	3	5
J. B.	2	2	2	2	2	5
P. A. A	3	3	3	3	3	7
V. R.	3	3	3	3	3	7
Total	32	34	34	34	36	82
Moyenne	2.46	2.61	2.61	2.61	2.76	6.30



**2<sup>e</sup> évaluation : EB4 A**

<b>2</b>	<b>C. Q</b>	<b>C. I</b>	<b>C.P.D</b>	<b>CIE</b>	<b>CA</b>	<b>PPF</b>	<b>M</b>
C. A.	3	3	3	3	3	3	3
C. C.	3	3	3	3	3	3	3
L. A. R.	3	3	3	3	3	3	3
M. A.	4	4	4	4	4	4	4
M. H.	4	3	3	4	4	3	3
N. A. A.	4	4	4	4	4	4	4
C. B.	4	3	3	3	3	3	3
S. C.	4	3	4	4	4	4	4
R. D.	2	2	2	2	2	2	2
R. T.	4	4	3	3	3	3	3
J. B.	4	3	3	3	3	3	3
P. A. A	4	3	3	3	3	3	3
V. R.	4	4	3	3	3	3	3
Total	46	41	40	41	41	40	40
Moyenne	3.53	3.15	3.07	3.15	3.15	3.07	3.07

2	RL	ED	DEP	CD	CSR	PEO
C. A.	3	3	3	3	3	6.5
C. C.	3	3	3	3	3	6.5
L. A. R.	3	3	3	3	3	7.5
M. A.	4	4	5	5	5	8
M. H.	3	3	3	3	3	7
N. A. A.	4	4	4	4	4	7.5
C. B.	3	4	4	4	4	8
S. C.	4	4	4	4	4	8
R. D.	2	2	2	2	2	5
R. T.	3	3	3	3	4	5.5
J. B.	3	3	3	3	3	5.5
P. A. A	3	3	3	3	4	7.5
V. R.	3	3	3	3	3	7.5
Total	40	41	42	42	44	90
Moyenne	3.07	3.15	3.23	3.23	3.38	6.92

**1<sup>re</sup> évaluation : EB4 B (Les compétences sont regroupées suivant une échelle de 1 à 5)**

Les élèves de cette section travaillent via les TICE et leur enseignante était formée à utiliser les outils technologiques comme le LCD, le rétroprojecteur et l'ordinateur. Elle était toujours en train de circuler entre eux pour les aider et répondre à leurs questions.

1	C. Q	C. I	C.P.D	CIE	CA	PPF	M
K. K.	2	2	2	2	2	2	2
G. A	3	3	3	3	3	3	3
J. M.	4	4	4	4	4	3	3
N. A. H.	4	4	3	3	3	3	3
A. R.	3	2	2	2	2	2	2
K. A. K.	2	2	2	2	2	2	2
S. F.	4	4	4	4	4	4	4
T. K.	2	2	2	2	2	2	2
R. Z.	3	4	4	4	4	4	4
Y. B.	3	3	3	3	3	3	3
N. M.	2	2	2	2	2	2	2
M. F.	3	3	3	3	3	3	3
A. N.	2	2	2	2	2	2	2
A. L.	3	2	2	2	2	2	2
Total	39	39	38	38	38	38	38

Moyenne	2.78	2.78	2.78	2.78	2.78	2.78	2.78
---------	------	------	------	------	------	------	------

1	RL	ED	DEP	CD	CSR	PEO
K. K.	2	2	2	2	2	6
G. A	3	3	3	3	3	7
J. M.	3	3	3	3	4	6
N. A. H.	3	3	3	3	4	7
A. R.	2	2	2	2	2	6
K. A. K.	2	2	2	2	2	5.5
S. F.	4	4	4	4	4	7.5
T. K.	2	2	2	2	2	5
R. Z.	4	4	4	4	4	7.5
Y. B.	3	3	3	3	3	7
N. M.	2	2	2	2	2	5
M. F.	3	3	3	3	3	7
A. N.	2	2	2	2	2	5.5
B. L.	2	2	2	2	2	6
Total	38	38	38	38	41	88
Moyenne	2.78	2.78	2.78	2.78	2.92	6.28

**2<sup>e</sup> évaluation :**

2	C. Q	C. I	C.P.D	CIE	CA	PPF	M
K. K.	3	3	3	3	3	3	3
G. A	4	4	4	4	4	4	4
J. M.	5	5	4	4	4	4	4
N. A. H.	5	4	4	4	4	4	4
A. R.	4	4	3	3	3	3	3
K. A. K.	3	3	3	2	3	3	3
S. F.	5	5	4	4	4	4	4
T. K.	3	4	3	2	3	3	3
R. Z.	5	5	4	4	4	4	4
Y. B.	4	4	4	4	4	3	3
N. M.	3	3	3	3	3	3	3
M. F.	5	3	3	3	3	3	3
A. N.	3	3	3	3	3	3	3
C. L.	4	3	3	3	3	3	3
Total	59	58	53	53	55	55	55
Moyenne	4.21	4.14	3.78	3.78	3.92	3.92	3.92

2	RL	ED	DEP	CD	CSR	PEO
K. K.	3	3	3	3	3	7.5
G. A.	4	4	4	4	4	8
J. M.	4	4	4	5	5	8
N. A. H.	4	4	4	4	4	8.5
A. R.	3	3	3	3	4	8
K. A. K.	3	3	3	3	3	7
S. F.	4	4	4	4	4	8.5
T. K.	3	3	3	3	3	7.5
R. Z.	4	4	4	5	5	8.5
Y. B.	4	3	4	4	4	8.5
N. M.	3	3	3	3	3	7
M. F.	3	3	3	4	4	8
A. N.	3	3	3	3	3	7.5
D.L.	3	3	3	3	3	8
Total	56	55	56	59	59	110.5
Moyenne	4	3.92	4	4.21	4.21	7.89

Pour faciliter la lecture des tableaux précédents, nous avons juste relevé la moyenne de chaque compétence dans les deux prises de notes.

	EB3 B	EB3 A
La compréhension de la question	3.31 → 3.43	3.25→4.25
La capacité d'interaction	2.68 → 3.06	2.56 →3.75
La capacité à présenter, à décrire	2.62 → 3	2.56 → 3.75
La capacité à informer, à expliquer	2.62 → 2.87	2.56 → 3.81
La capacité à argumenter	2.62 → 2.87	2.56 → 3.81
Le Phonétique, la prosodie, la fluidité	2.62 → 2.87	2.43 → 3.81
La morphosyntaxe	2.62 → 2.87	2.43 → 3.93
La richesse du lexique	2.62 → 2.87	2.43 → 4.06
S'exprimer dans plusieurs types de discours	2.62 → 2.75	2.43 → 3.81
Le degré d'élaboration des phrases	2.62 → 2.93	2.43 → 3.81
La cohérence du discours	2.62 → 2.87	2.43 →3.81
Les lieux, les dates, les personnes	2.62 → 3	2.56 → 4.12
Poésie et expression orale	6.62 → 6.84	6.81 → 8.12
	EB4 A	EB4 B

La compréhension de la question	3.30 → 3.53	2.78 → 4.21
La capacité d'interaction	2.46 → 3.15	2.78 → 4.14
La capacité à présenter, à décrire	2.61 → 3.07	2.78 → 3.78
La capacité à informer, à expliquer	2.61 → 3.15	2.78 → 3.78
La capacité à argumenter	2.61 → 3.15	2.78 → 3.92
Le Phonétique, la prosodie, la fluidité	2.61 → 3.07	2.78 → 3.92
La morphosyntaxe	2.46 → 3.07	2.78 → 3.92
La richesse du lexique	2.46 → 3.07	2.78 → 4
S'exprimer dans plusieurs types de discours	2.61 → 3.15	2.78 → 3.92
Le degré d'élaboration des phrases	2.61 → 3.23	2.78 → 4
La cohérence du discours	2.61 → 3.23	2.78 → 4.21
Les lieux, les dates, les personnes	2.76 → 3.38	2.92 → 4.21
Poésie et expression orale	6.30 → 6.92	6.28 → 7.89

D'après ces tableaux, nous remarquons qu'au début du travail le résultat était acceptable dans toutes les classes, mais après l'application des TICE dans les classes d'EB3 A et d'EB4 B, nous distinguons clairement leur évolution et la stabilité chez les deux autres classes.

Durant l'exposition du travail en classe, nous remarquons que les élèves au début du travail ont éprouvé une difficulté concernant la compréhension de la question mais, au fur et à mesure, ce problème a été résolu et les élèves ont progressé de 2 à 3 et de 3 à 5 dans les classes où nous appliquons les TICE.



En ce qui concerne la capacité d'interaction, nous avons projeté des films aux élèves parmi lesquels certains n'étaient pas motivés et intéressés pour ce genre de travail, pour cela nous avons eu des résultats insatisfaisants (1) mais, après plusieurs reprises, ils ont appris l'importance de participer et de faire attention au film surtout que nous avons fait passer par la suite des questionnaires évalués. Alors, nous avons eu un bon rendement (4 et 5). À signaler qu'il y avait des élèves timides, pour cela ils n'ont pas pu atteindre le 4 même si nous les avons encouragés plusieurs fois. Cette évolution s'est faite nettement senti dans les classes d'EB3 A et d'EB4 B.

Pour la capacité à décrire, les élèves qui ont eu recours aux TICE, ont beaucoup progressé durant les séances de rétroprojection des films. En revanche, pour les autres élèves, nous remarquons qu'ils n'ont pas pu avoir une bonne note parce qu'ils n'ont pas de vocabulaire riche.

Pour être capable d'informer et d'expliquer, les élèves doivent avoir le courage et le lexique spécifique du thème travaillé. Pour cela, les notes ont varié entre 1 et 5. Ceux qui sont forts en langue française ont profité des séances des TICE, ont pu expliquer et informer devant la classe. Au début, ils avaient 3 et 4, et à plusieurs reprises, ils ont pu atteindre la note 5. Ceux qui ont des difficultés en langue française, ont commencé par 1 et ont fini par 3 ou 4. En ce qui concerne les élèves en difficulté, un léger progrès a été remarqué et c'est ce qui nous importe.

Pour pouvoir argumenter devant la classe, il faut avoir de la personnalité et de la culture afin de convaincre / persuader les autres de ses points de vue. Tout d'abord, il faut présenter le thème, puis citer ses avantages et ses inconvénients pour pouvoir convaincre ou persuader les autres. Il est difficile dans cette rubrique d'atteindre le plafond, pour cela, la majorité des élèves ont eu 3 ou 4. Il faut donc profiter des moyens technologiques pour encourager les élèves à parler et à exposer leurs points de vue devant la classe, ainsi les difficultés à l'oral diminueront.

Grâce aux séances de TICE, quelques élèves ont eu 5 et d'autres ont progressé et se sont mieux exprimés à l'oral tout au long de l'année. Il faut toujours profiter de ces supports technologiques dans toutes les classes pour encourager les élèves à parler davantage et à échanger leurs points de vue. Ajoutons que le travail de groupe apparaît comme une démarche pédagogique très efficace et très avantageuse pour l'expression orale. Cette approche interactive joue un rôle primordial dans l'acquisition d'habiletés cognitives et sociales et facilite le transfert des connaissances, comme elle peut aussi permettre de développer toutes les compétences à travers les interactions.

Pour la compétence linguistique, nous remarquons que les élèves ont progressé de 1 à 3. Il y avait des élèves qui ont commis erreurs dans la conjugaison des verbes, d'autres dans la structure de la phrase. Mais, à partir de la 2<sup>e</sup> séance, ils ont pu progresser et ont appris qu'il ne faut pas faire d'erreurs en exposant devant la classe pour transmettre l'idée aux autres d'une façon claire. Donc, nous remarquons que toute la classe a pu progresser en expression orale et c'est grâce aux TICE.

Pour la compétence discursive, certains élèves ont présenté, dès la 1<sup>re</sup> séance un bon travail. Cependant, d'autres élèves ont progressé à partir de la 2<sup>e</sup> séance parce qu'ils étaient motivés pour ce genre de travail. En revanche, d'autres élèves ont lentement progressé ayant eu seulement 3 à la fin. Mais même s'ils n'ont pas pu atteindre 5, ils ont fait un grand progrès en expression orale grâce aux séances de TICE.

Pour faire preuve de compétence discursive où les élèves doivent aussi élaborer correctement leurs phrases, nous remarquons, qu'au début, rares sont les élèves qui ont eu une bonne note. En effet, après plusieurs séances d'utilisation du LCD, du rétroprojecteur et de l'ordinateur pour voir un film, les élèves faibles ont appris à bien construire leurs phrases et ont pu acquérir un lexique riche en expression orale et ont pu atteindre 3. En visionnant un film et en écoutant les discours les élèves améliorent leurs phrases et les construisent d'une manière plus correcte et plus logique.

Pour la cohérence du discours, les élèves ont appris la nécessité de présenter leur exposé d'une façon cohérente en utilisant des connecteurs logiques durant les séances de production écrite. Pour cette raison, ils ont essayé de les appliquer durant les séances de TICE.

Il ne suffit pas d'écouter une histoire mais surtout il faut la voir pour mieux la comprendre. Pour cela, en ce qui concerne la compétence socioculturelle et référentielle, nous remarquons que beaucoup d'élèves ont pu progresser et atteindre 4 parce qu'ils ont visionné des films et ont mémorisé les lieux, les dates et les personnages. Nous remarquons une progression dans le travail des élèves qui avaient moins de 5.

En comparant les notes des élèves de la classe d'EB3A et d'EB4B, nous remarquons une progression dans leur travail et une amélioration en expression orale. Tous les élèves ont pu progresser, même les élèves en difficulté, grâce aux outils technologiques que les enseignantes ont utilisés pour expliquer les leçons et atteindre leurs objectifs.

## Conclusion

Enfin, nous pouvons constater que les élèves des classes d'EB3 A et d'EB4 B ont progressé grâce aux moyens des TICE et, en plus, à l'enseignante qui était motivée à les utiliser avec eux. Elle était tout le temps en train de circuler entre eux pour les aider et voir s'ils ont des questions d'incompréhension. Puisque ces élèves ont beaucoup profité de ces séances, ils ont acheté des tablettes, des ordinateurs et des smart phones

Le travail au moyen des TICE ne s'est pas limité à l'école, mais il y avait des devoirs à faire à la maison en utilisant l'Internet ce qui a beaucoup aidé les élèves à progresser durant les séances en français. De surcroît, qu'il y a eu une exposition du travail devant tous les élèves pour les aider à bien s'exprimer à l'oral.

En ce qui concerne la classe d'EB4 A, les élèves étaient motivés à travailler aux moyens des TICE mais ont peu progressé, contrairement à la classe d'EB4 B, parce que leur enseignante n'était pas formée à l'utilisation des TICE, elle était très souvent assise en classe, ne circulait pas entre ses élèves pour vérifier s'ils ont bien travaillé, alors cela a influé négativement sur leur rendement.

Concernant les élèves de la classe d'EB3 B où l'enseignante applique dans son enseignement la méthode traditionnelle (le tableau, le cahier et le livre), nous avons remarqué un léger progrès dans leur travail et dans leur expression orale.

Malgré l'importance des TICE pour améliorer le niveau des élèves, leur utilisation en classe n'est pas suffisante car elle nécessite un suivi auprès des élèves par leurs enseignantes à l'oral, à l'écrit et durant le travail de groupe. Si les élèves n'ont pas besoin de l'enseignant, ils ne viendront pas à l'école, ne continueront pas leurs études en classe et utiliseront tout simplement les moyens technologiques à la maison. L'enseignant joue un rôle très important dans l'apprentissage de ses élèves parce que c'est lui qui va les diriger dans la bonne vie. Ainsi, les parents et l'entourage jouent- ils aussi un rôle primordial dans la vie de nos élèves qui ont besoin, dans leur apprentissage, de toutes les personnes qui les entourent pour s'améliorer en expression orale et au niveau de la communication avec autrui.

Pour conclure, les Techniques de l'Information et de la Communication en Éducation apparaissent comme des outils pédagogiques très efficaces et plus avantageux que la méthode traditionnelle pour l'expression orale. L'approche interactive joue aussi un rôle primordial dans l'acquisition d'habiletés

langagières cognitives et sociales, et facilite le transfert des connaissances et permet de développer toutes les compétences à travers les interactions.

**CHAPITRE IV : ANALYSE DES QUESTIONNAIRES DESTINÉS À  
LA DIRECTION, AUX ENSEIGNANTES DES CLASSES  
PRIMAIRES ET COMPLÉMENTAIRES, AUX APPRENANTS DU  
CYCLE PRIMAIRE.**

## **Introduction**

Après avoir distribué les questionnaires aux responsables de l'école de la Délivrande, il faut les analyser maintenant afin de tirer les informations nécessaires sur leurs fonctions, sur leurs études, leurs attentes et leurs méthodes de travail... Pour cela, nous allons essayer d'analyser chaque partie à part pour avoir une idée sur le degré d'intégration des TICE dans leur école et leur influence sur développement de l'expression orale de leurs élèves.

### **1. Analyse du travail destiné aux responsables de direction (Voir annexe 1)**

Ce questionnaire (annexe 2) adressé aux responsables de l'école de la Délivrande avait les objectifs suivants:

- avoir plus d'informations sur leurs fonctions, sur leurs études, leurs attentes des TICE et leurs méthodes de travail ;
- Savoir quel est le degré d'intégration des TICE dans leur école ;
- Savoir quel est l'équipement de l'école et comment il est utilisé ;
- Savoir leurs opinions sur l'utilisation ;
- Savoir leurs opinions sur l'utilisation des nouvelles technologies dans l'éducation.

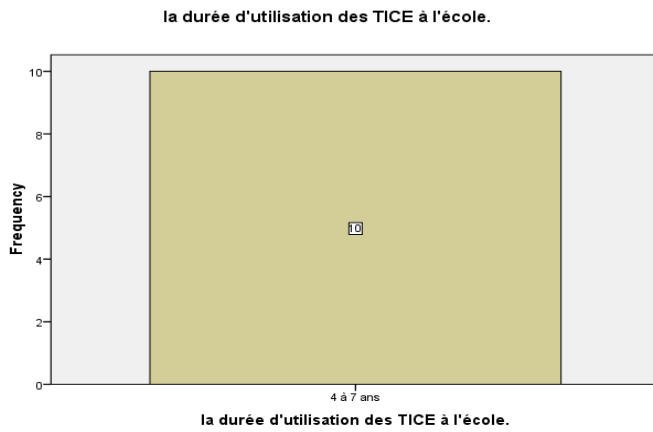
#### **1.1 Répartition graphique Bar (suivant des bâtons) et Pie (Camembert) du questionnaire destiné à la direction selon leurs réponses.**

##### **Bar (bâtons)**

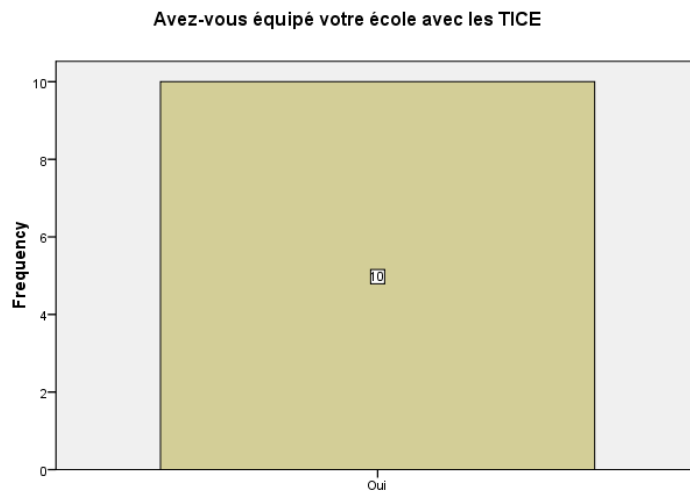
C'est la distribution des fréquences d'une variable et la présentation graphique de cette dernière dans tout l'échantillon selon des Graphs / Bar.

##### **Pie (Camembert)**

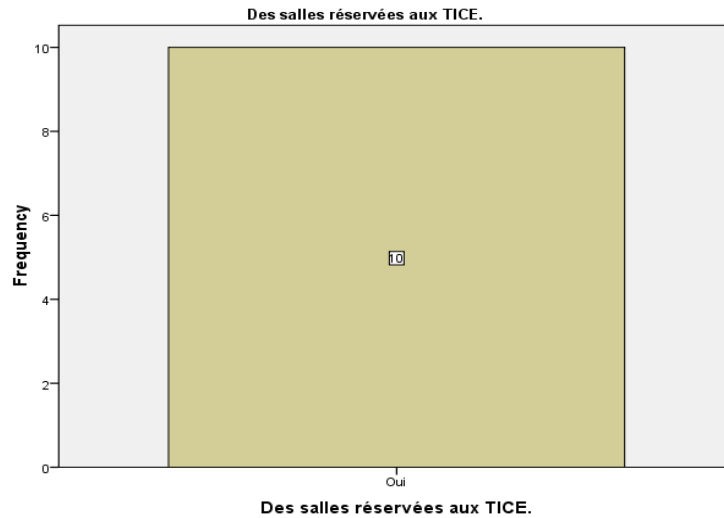
C'est la présentation graphique de la distribution des fréquences d'une variable dans tout l'échantillon selon des Graphs / Pie. Nous pouvons choisir N of cases (fréquences absolues) ou % of cases (fréquences relatives).



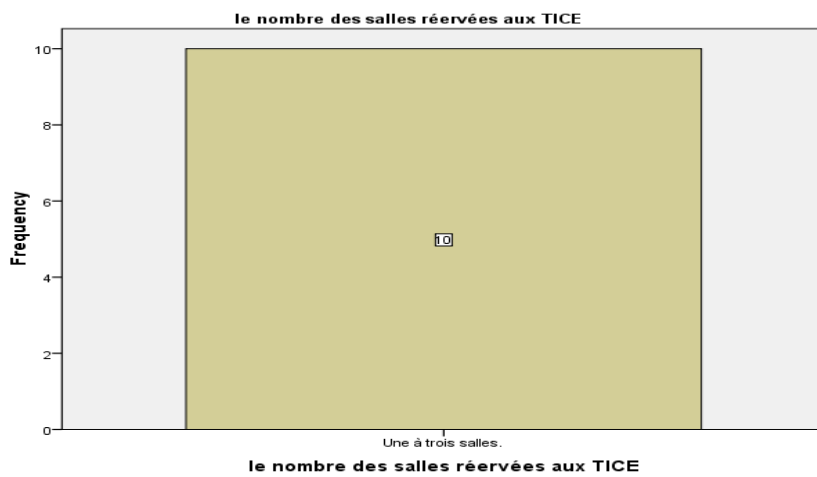
- L'école de la Délivrande a installé les TICE il y a 4 à 7 ans.



- Tous les responsables à l'école de la Délivrande disent qu'ils ont équipé leur école avec les TICE.

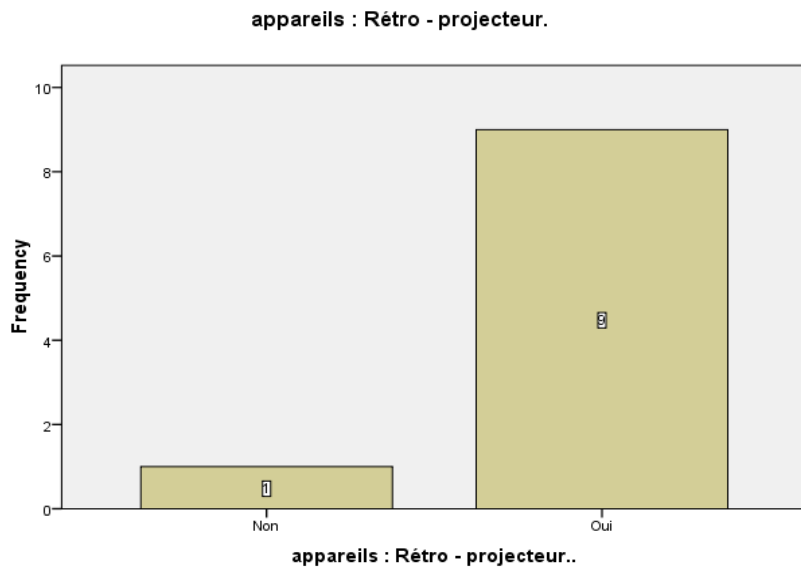


- Tous les responsables à l'école de la Délivrande disent qu'ils ont des salles réservées aux TICE.

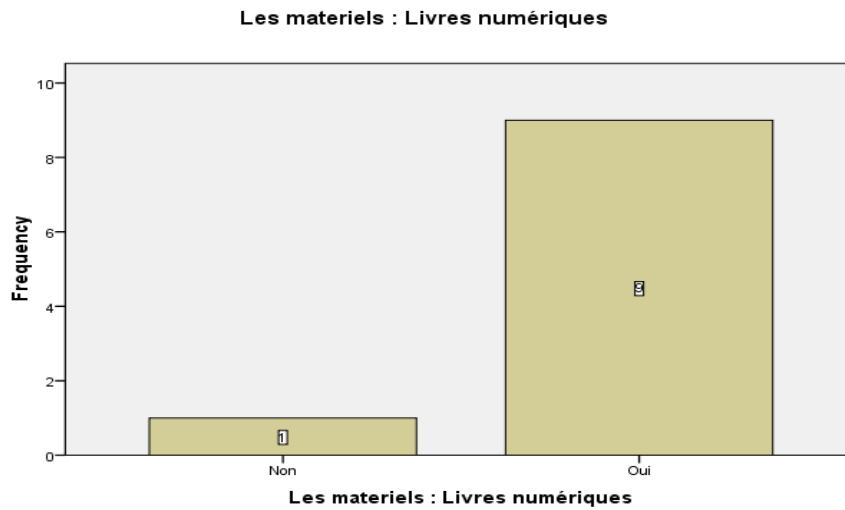


- Tous les responsables à l'école de la Délivrande disent qu'il y a une à trois salles réservées aux TICE.

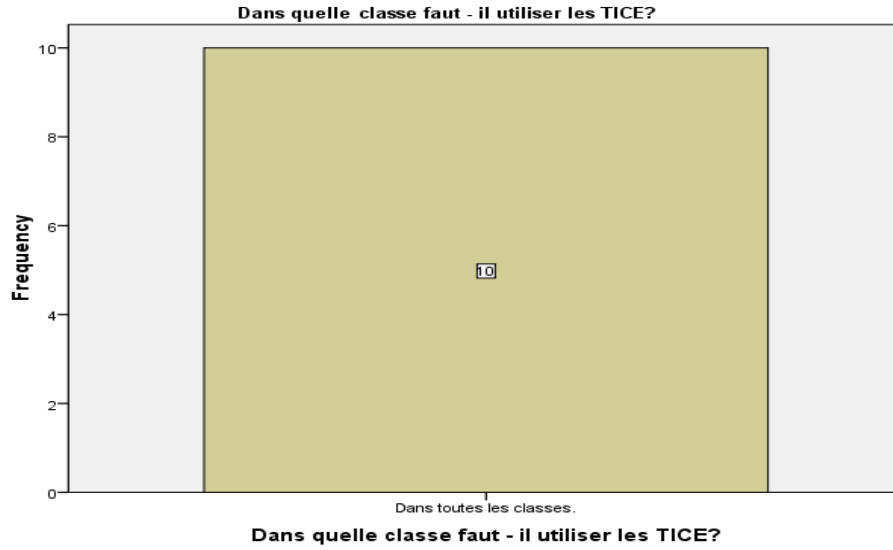




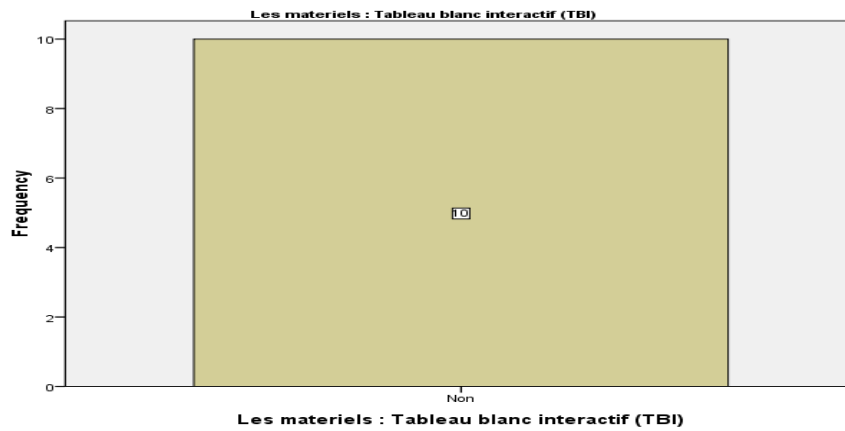
- 9 responsables à l'école de la Délivrande sur 10 disent que les TICE sont intégrée dans l'enseignement de la langue française dans tous les cycles sauf au préscolaire.



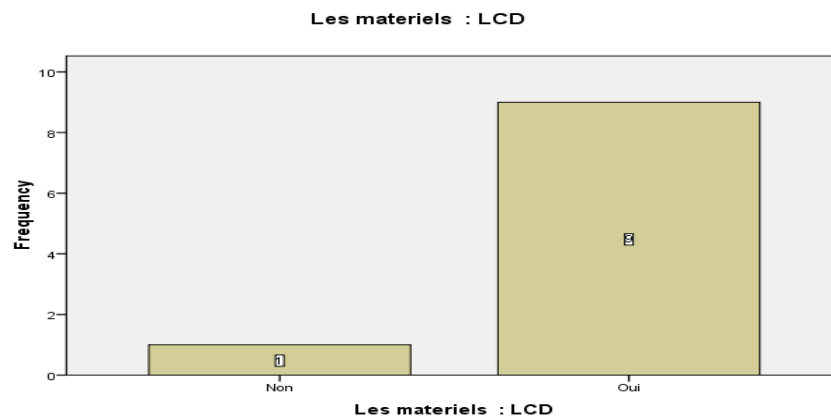
- Tous les responsables ont répondu que les livres numériques existent à l'école sauf un responsable nie leur existence (puisqu'au préscolaire ils n'existent pas).



- Tous les responsables l'école de la Délivrante disent que les TICE doivent être utilisées dans toutes les classes, vu leur importance dans l'enseignement.



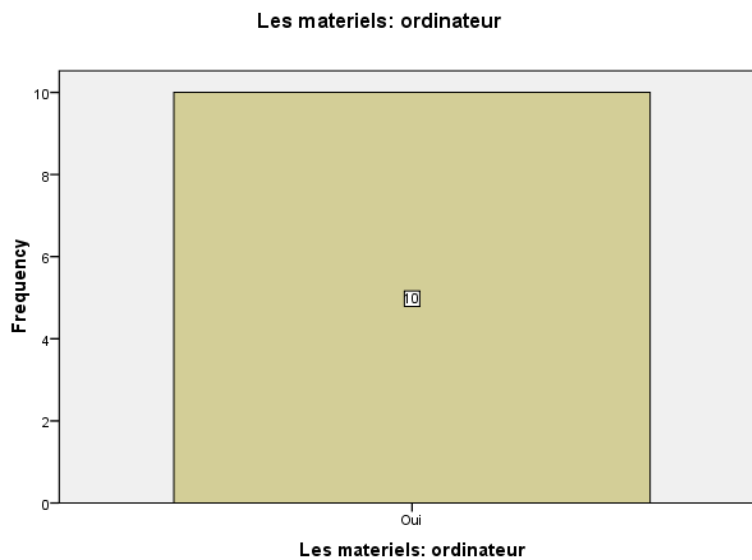
- Tous les responsables de la Délivrante disent qu'il n y a pas de TBI à l'école.



- Les responsables ont affirmé l'existence du LCD à l'école tandis qu'au préscolaire ils ne l'utilisent pas.

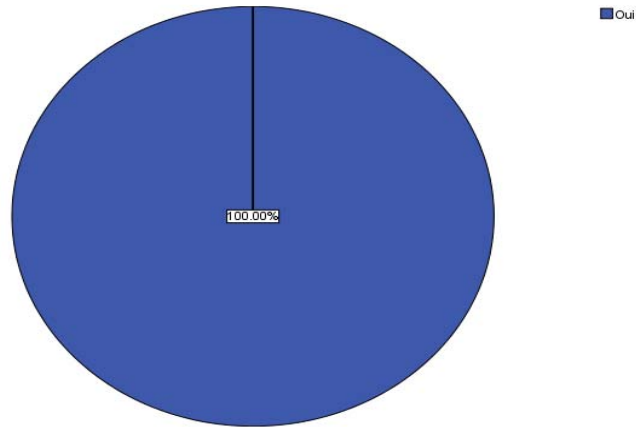


- 90 % des responsables à l'école de la Délivrando disent que le rétroprojecteur existe à l'école mais il n'est pas utilisé dans le cycle maternel.

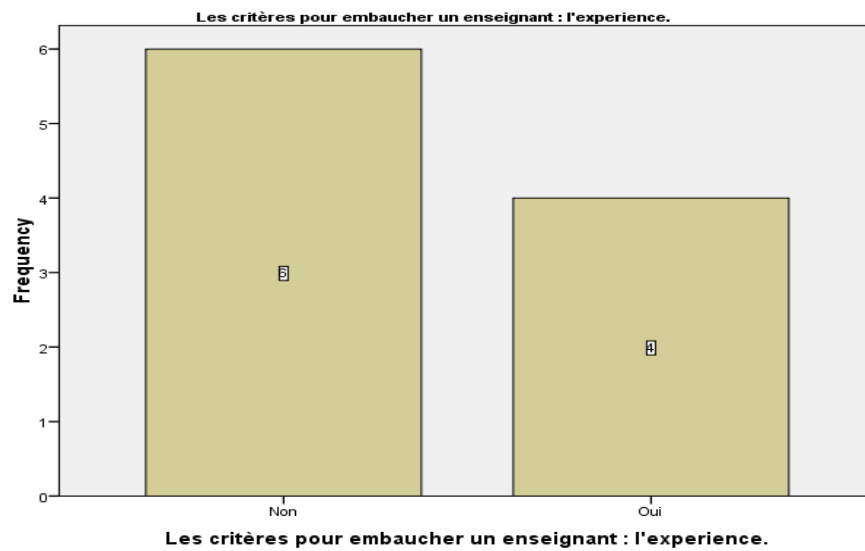


- Tous les responsables à l'école de la Délivrando disent qu'il y a des ordinateurs à l'école et qu'ils les utilisent dans tous les cycles.

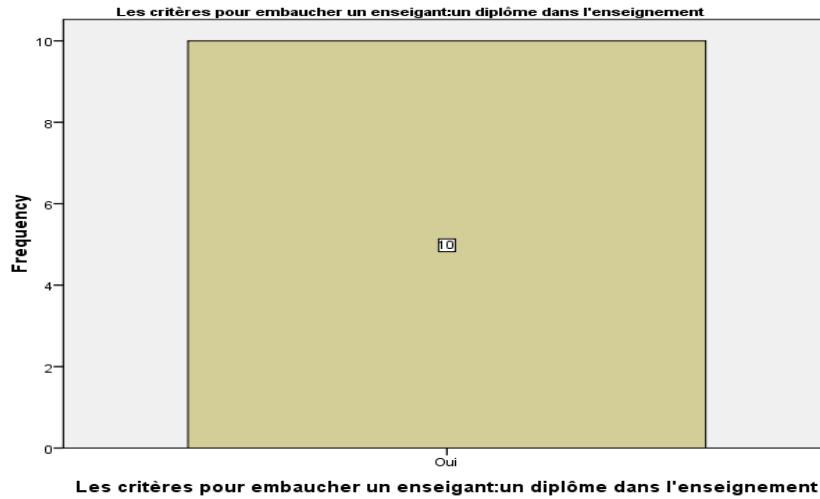
Savoir utiliser les TICE pour embaucher une enseignante.



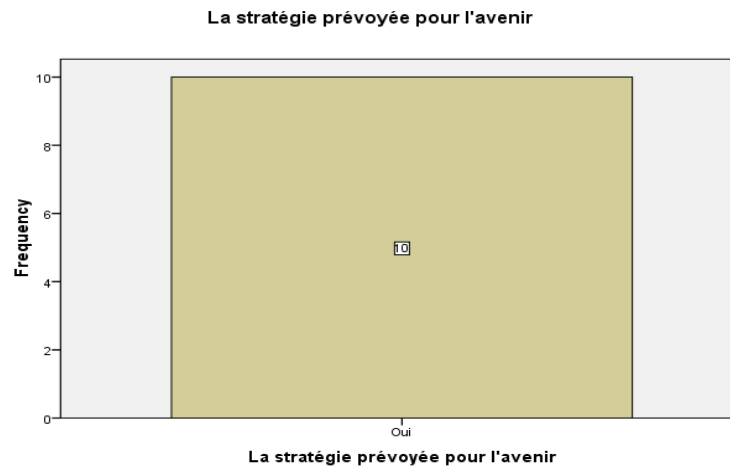
- Tous les responsables à l'école de la Délivrande affirment que l'utilisation des TICE est une condition pour embaucher un enseignant.



- 4 responsables à la Délivrande, affirment que l'expérience est une condition pour embaucher un enseignant.
- 6 responsables disent qu'il n'est pas nécessaire d'avoir de l'expérience pour embaucher un enseignant.



- Tous les responsables à l'école affirment que le fait d'avoir un diplôme dans l'enseignement est une condition pour embaucher un enseignant chez eux. Nous pouvons constater que la plupart des enseignants à la Délivrando ont un diplôme d'enseignement.



- Tous les responsables à la Délivrando prévoient une stratégie qui prend en compte un équipement avancé en TICE.



- 9 responsables à l'école de la Délivrande prévoient d'avoir un tableau blanc interactif et des livres numériques pour toutes les classes non seulement pour les classes primaires.
- Un responsable prévoit d'exploiter à fond le système SIS (Student information system / système d'informations sur les étudiants).

Puisque les responsables à l'école de la Délivrande ont tiré profit des outils technologiques intégrés dans l'enseignement de la langue française à l'école, ils ont décidé d'apporter un tableau blanc interactif et des livres numériques pour toutes les classes.

**Crosstabs:**

C'est le fait de subdiviser les fréquences de proportion d'une variable catégorielle avec une autre variable catégorielle que nous appelons le tableau croisé. De plus, il examine la relation entre deux variables catégorielles et décrit donc la ventilation de chaque catégorie d'une variable en fonction d'une autre variable catégorielle. Il est toujours formé de lignes et de colonnes que nous appelons une « cellule ».

**Quelle stratégie prévoyez- vous? \* TICE intégrées dans l'enseignement de la langue française**

		TICE intégrées dans l'enseignement de la langue française	
		Oui	Total
Quelle stratégie prévoyez- vous?	Avoir un tableau interactif et des livres numériques pour toutes les classes.	9	9
	Exploiter à fond le système SIS.	1	1
Total		10	10

- 9 responsables sur 10 affirment que les TICE sont intégrées à l'enseignement de la langue française sauf au cycle préscolaire. Mais, Ppuisqu'ils ont tiré profit des TICE et qu'ils ont remarqué une évolution chez les élèves en expression orale, alors ils ont prévu de chercher un tableau blanc interactif et des livres numériques pour toutes les classes.

**Savoir utiliser les TICE pour embaucher une enseignante. \* TICE intégrées dans l'enseignement de la langue française.**

		TICE intégrées à l'enseignement de la langue française	Total
		Oui	
Savoir utiliser les TICE pour embaucher une enseignante.	Oui	10	10
Total		10	10

Puisque les TICE sont intégrées à l'enseignement à l'école de la Délivrande, le fait de savoir utiliser les TICE est une condition pour embaucher une enseignante,

**Les critères pour embaucher un enseignant: un diplôme dans l'enseignement**

		Dans quelles classes accordez-vous les TICE?	Total
		Dans toutes les classes.	
Les critères pour embaucher un enseignant: un diplôme dans l'enseignement	Oui	10	10
Total		10	10

- Pour embaucher une enseignante à la Délivrande, il faut qu'elle ait une licence d'enseignement et qu'elle sache utiliser les TICE puisqu'elles sont utilisées dans toutes les classes et surtout en langue française.



**Dans quelles classes faut – il utiliser les TICE? \* le nombre des salles réservées pour les TICE**

		le nombre des salles réservées pour les TICE	
		Une à trois salles.	Total
Dans quelles classes utilisez-vous les TICE?	Dans toutes les classes.	10	10
Total		10	10

Puisque cette école accorde beaucoup d'importance aux TICE dans l'enseignement, alors elle leur a consacré une à trois salles.

**Avez-vous équipé votre école avec les TICE \* le nombre des salles réservées pour les TICE**

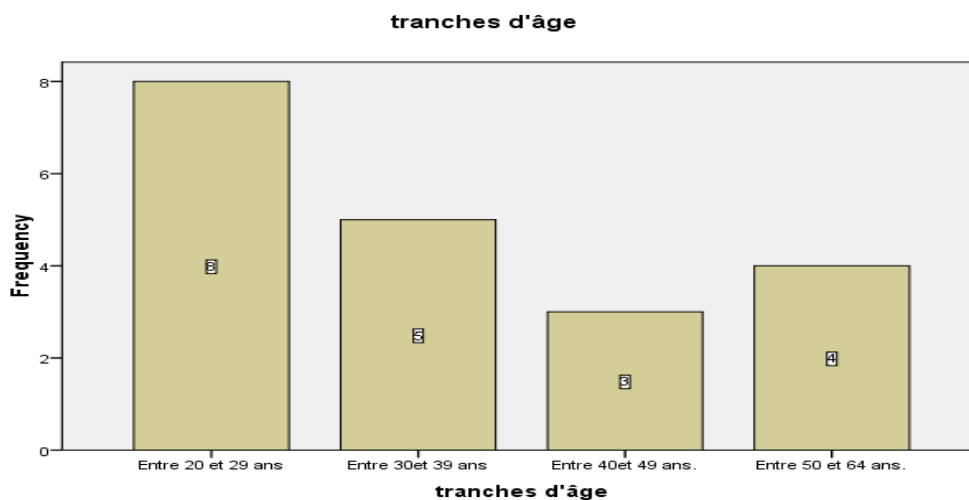
		Le nombre des salles réservées pour les TICE	
		Une à trois salles.	Total
Avez-vous équipé votre école avec les TICE	Oui	10	10
Total		10	10

À partir de ces tableaux, nous pouvons constater que cette école a équipé son établissement avec les TICE même si le nombre de salles n'est pas important : il y a un rétroprojecteur, un LCD et un ordinateur pour chaque classe.

## 2. Analyse du travail destiné aux enseignants des classes (Voir annexe 2)

Le questionnaire adressé aux enseignants de l'école de la Délivrande et avait les objectifs suivants :

- avoir plus d'informations sur eux, leurs formation initiale d'enseignement;
- savoir le niveau des élèves en expression orale ;
- savoir s'ils utilisent la technologie dans leurs classes ;
- savoir s'ils ont été formés à l'utilisation des TICE ;
- savoir leur avis sur l'emploi des TICE ;
- savoir la fréquence de leur utilisation personnelle et professionnelle des outils numériques en général ;
- savoir quelles sont leurs pratiques d'échange et de collaboration avec leurs pairs ;
- savoir l'impact du numérique éducatif sur l'enseignement - apprentissage.

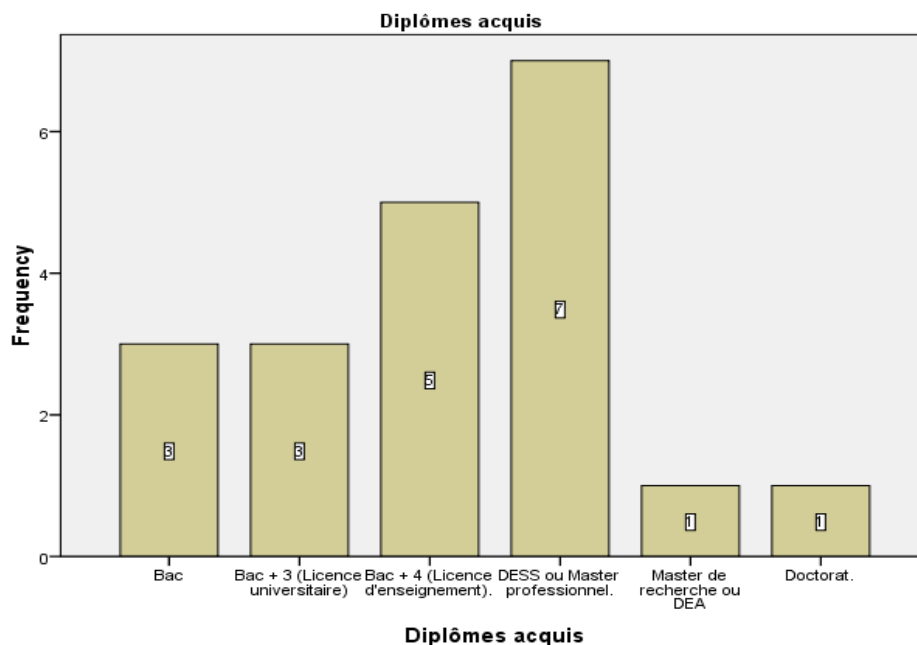


### 2.1 Répartition graphique Bar et Pie des enseignants selon leurs réponses.

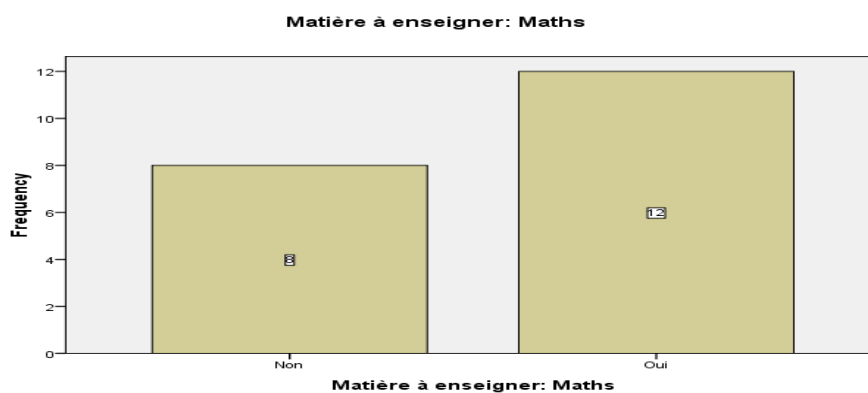
➤ Représentation graphique bar des enseignants suivant leur âge.

- Nous remarquons que l'âge des enseignants varie entre 20 et 64 ans et que la moitié sont jeunes. Il y a 8 enseignants dont l'âge varie entre 20 et 29 ans, 5 entre 30 et 39 ans, 3 entre 40 et 49 ans

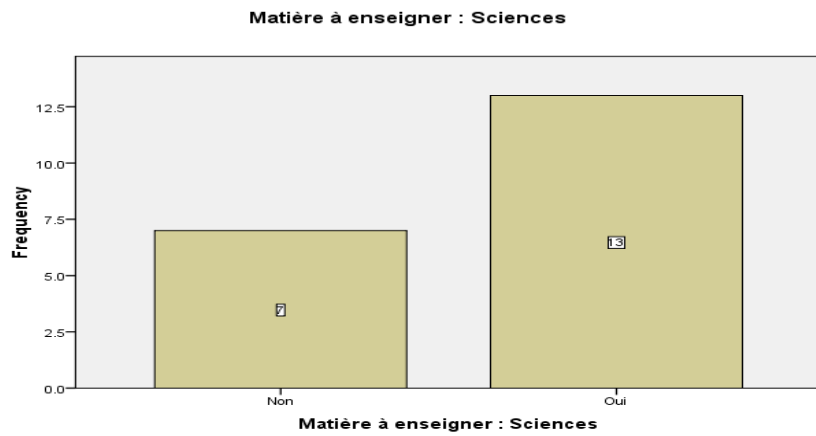
et 4 entre 50 et 64 ans. Les sessions de formation ne sont pas seulement réservées aux jeunes enseignants mais aussi aux seniors.



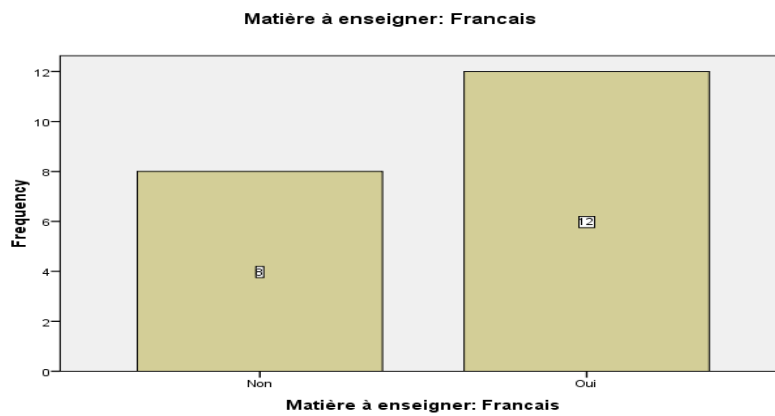
- 3 enseignants ont fait des études secondaires, 3 ont une licence universitaire, 5 ont une licence d'enseignement, 7 ont un DESS ou un Master professionnel, 1 enseignant a un Master de recherche ou DEA et un autre un Doctorat. Nous remarquons la formation initiale des enseignants à l'école de la Délivrande est bonne. Actuellement, cette école n'accepte plus des enseignants qui ne possèdent pas une licence universitaire ou d'enseignement.



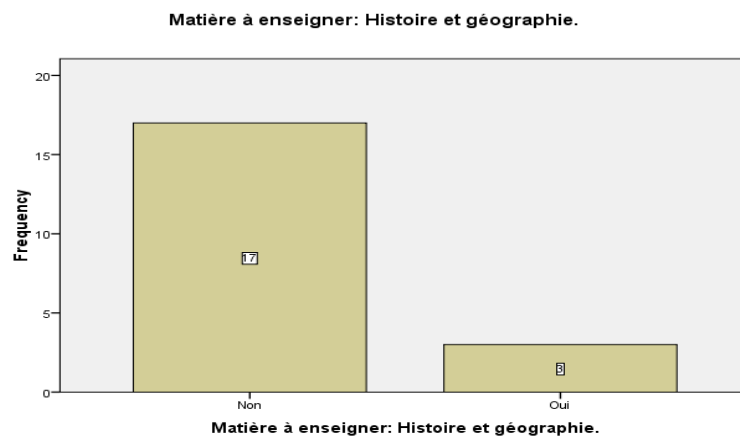
- 12 enseignants sur 20 donnent les maths.



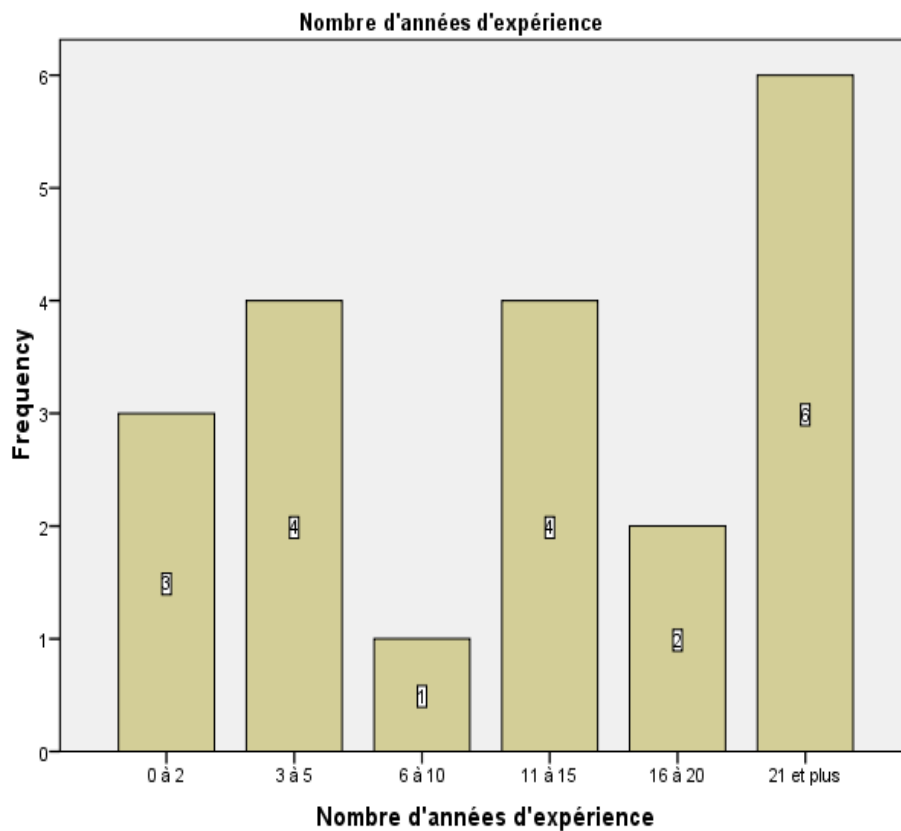
- 13 enseignants sur 20 donnent les sciences.



- 12 enseignent le français.

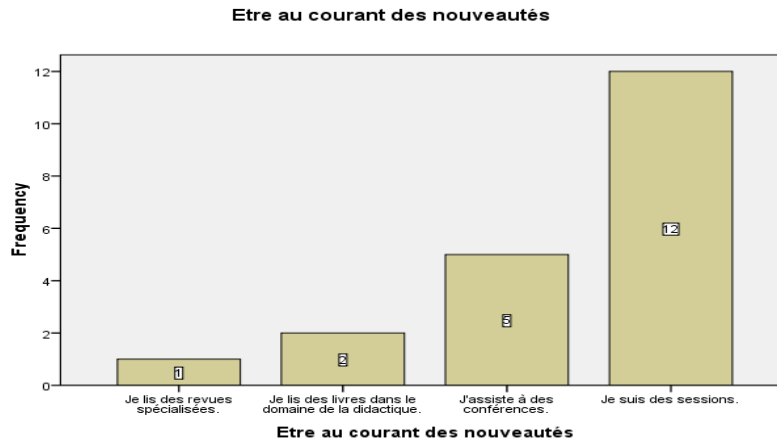


- 3 enseignants seulement donnent l'histoire et la géographie.

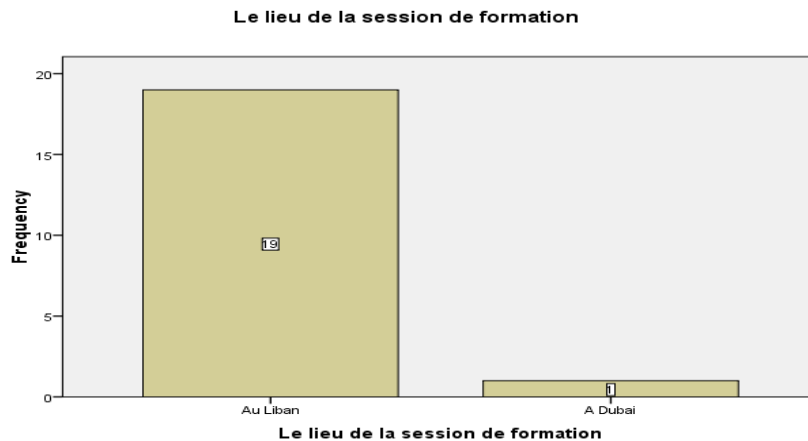


- des enseignants enseignent l'histoire et la géographie
- 3 enseignants ont entre 0 et deux années d'expérience.
- 4 enseignants ont entre 3 et 5 années d'expérience.
- 1 enseignant a entre 6 et 10 années d'expérience.
- 4 enseignants ont entre 11 et 14 années d'expérience.
- 2 enseignants ont entre 16 à 20 années d'expérience.
- 6 enseignants ont 21 et plus d'années d'expérience.

Nous remarquons que les professeurs de l'école de la Délivrante sont, majoritairement expérimentés dans l'enseignement.

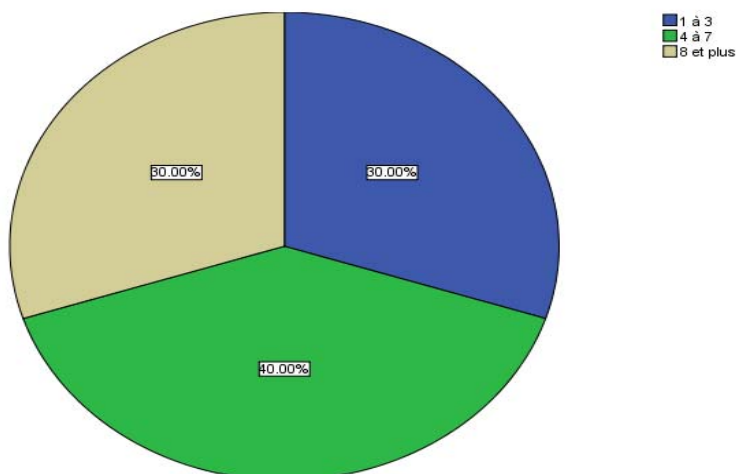


- Un enseignant lit des revues éducatives, 12 enseignants suivent des sessions de formation, et 2 enseignants lisent des livres dans le domaine de la didactique et 5 assistent à des conférences pour être au courant des nouveautés. Nous pouvons conclure que tous les enseignants veulent être à jour dans le domaine de leur spécialisation et cherchent à améliorer leurs pratiques éducatives.



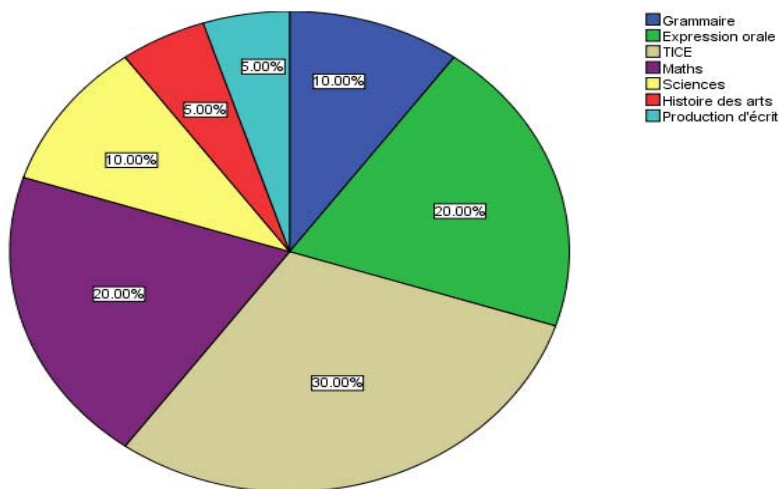
- 19 enseignants ont suivi des sessions de formation au Liban et un enseignant à Dubai puisqu'il était en train d'enseigner là - bas. Donc nous pouvons conclure que tous les enseignants de la Délivrante ont suivi des sessions de formation pédagogiques.

Le nombre de sessions suivies.



- 30 % des enseignants ont suivi entre 1 et 3 sessions de formation.
  - 40 % des enseignants ont suivi entre 4 et 7 sessions de formation.
  - 30 % des enseignants ont suivi 8 et plus de sessions de formation.
- Plus les enseignants sont âgés, plus le nombre des sessions augmente.

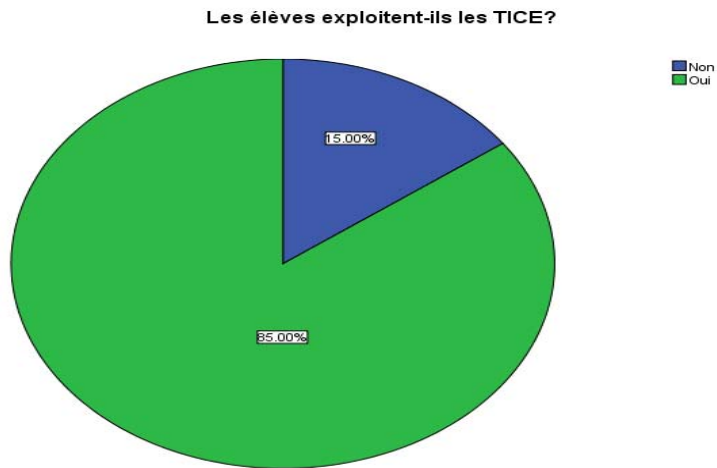
Le dernier thème de la session suivie



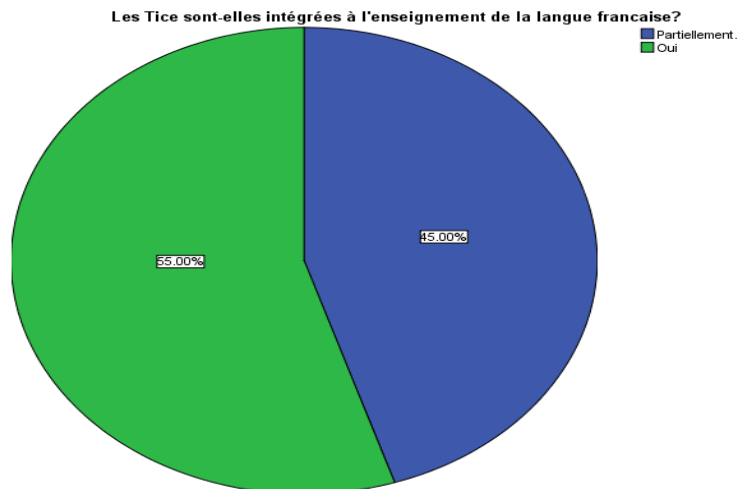
- Pour 10 % des enseignants la grammaire était le thème de la dernière session suivie.
- 20 % des enseignants ont dernièrement suivi une formation sur l'expression orale.
- 30 % des enseignants ont dernièrement suivi une session sur les TICE.
- 20 % des enseignants en ont suivi une session sur les maths.

- 10 % des enseignants en ont suivi une sur les sciences.
- 5 % des enseignants en ont suivi une l’histoire des arts.
- 5 % des enseignants en ont suivi une sur la production d’écrits.

Cela montre que les enseignants suivent des sessions de formation suivant leur spécialisation.

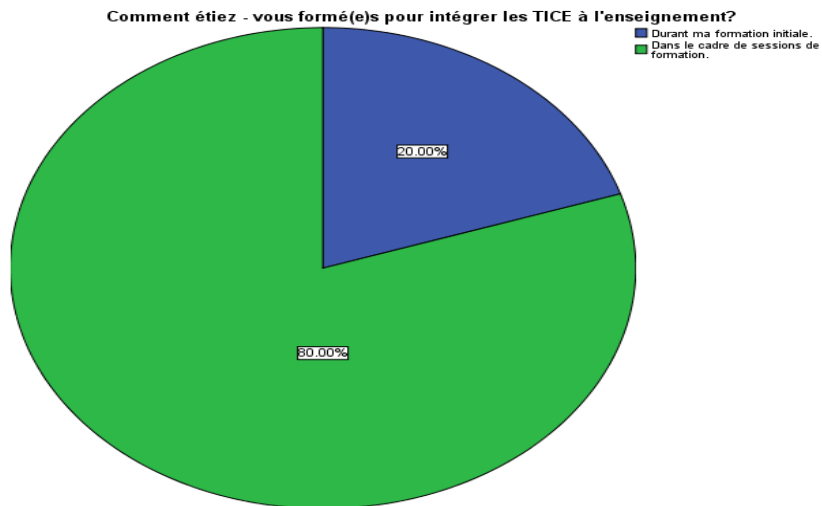


- 85 % des enseignants ont exploité les TICE. Nous pouvons conclure que rares sont les enseignants qui ne les exploitent pas avec leurs élèves soit parce qu’ils n’ont pas assez de connaissances sur les TICE soit parce qu’ils préfèrent les méthodes traditionnelles.

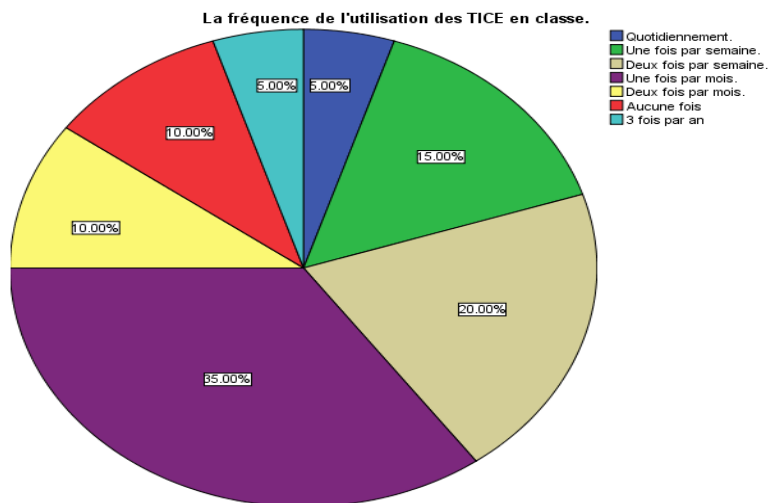


- 55 % des enseignants ont dit que les TICE sont intégrées à l’enseignement de la langue française, par contre, 45 % disent qu’elles y sont intégrées partiellement.



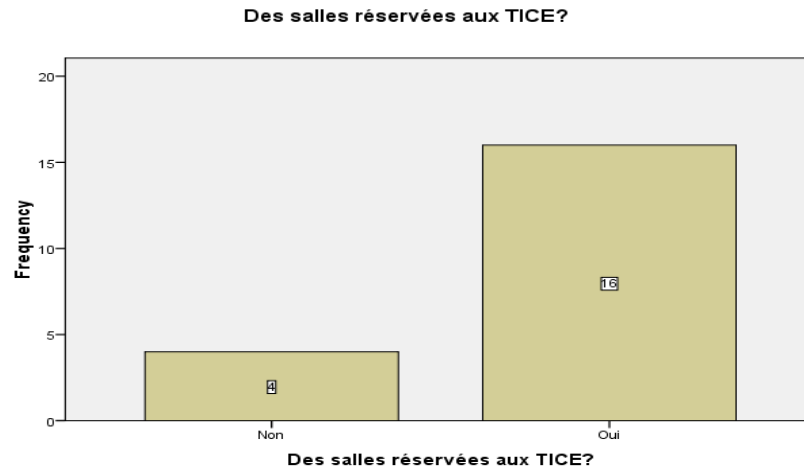


- 20 % des enseignants disent qu'ils y étaient formés durant leur formation initiale, par contre, 80% ont suivi des sessions de formation pour pouvoir intégrer les TICE à l'enseignement.

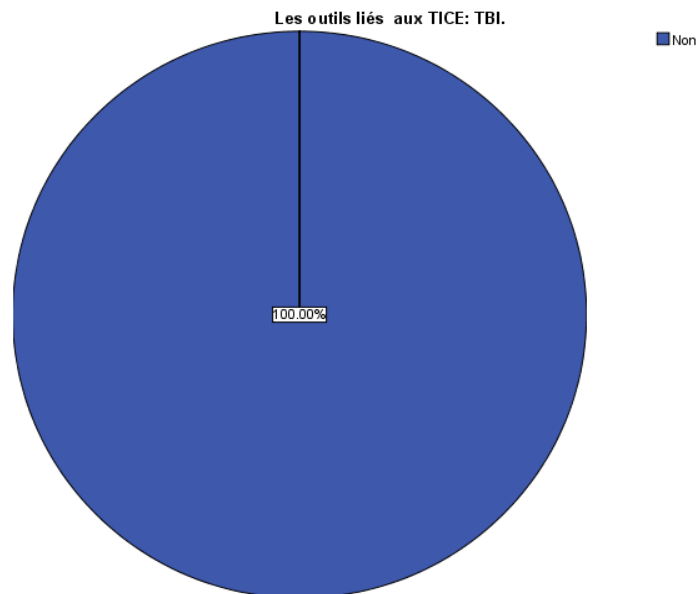


- 5 % des enseignants utilisent les TICE quotidiennement dans leur classe.
- 15 % des enseignants les y utilisent une fois par semaine.
- 20 % des enseignants les y utilisent deux fois par semaine.
- 35 % des enseignants les y utilisent une fois par mois.
- 10 % des enseignants les y utilisent deux fois par mois.
- 10 % des enseignants ne les y utilisent pas.
- 5 % des enseignants les y utilisent 3 fois par an.

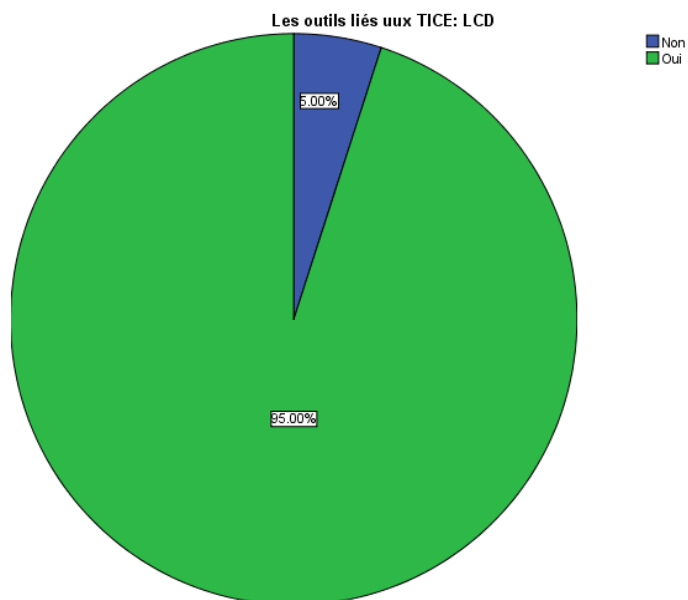
Nous pouvons conclure que les TICE sont exploitées dans les classes, plusieurs y sont intéressés et rares sont ceux qui n'y recouvrent pas. Les TICE sont des outils qui servent à réaliser les méthodes.



- 4 enseignants nient l'existence de salles réservées aux TICE, par contre, 16 le confirment. Nous pouvons constater que les enseignants du cycle préscolaire ne sont pas au courant de la nouveauté technologique qui existe à l'école, ou bien car ils ne l'appliquent pas. Les autres enseignants y emmènent leurs élèves souvent.



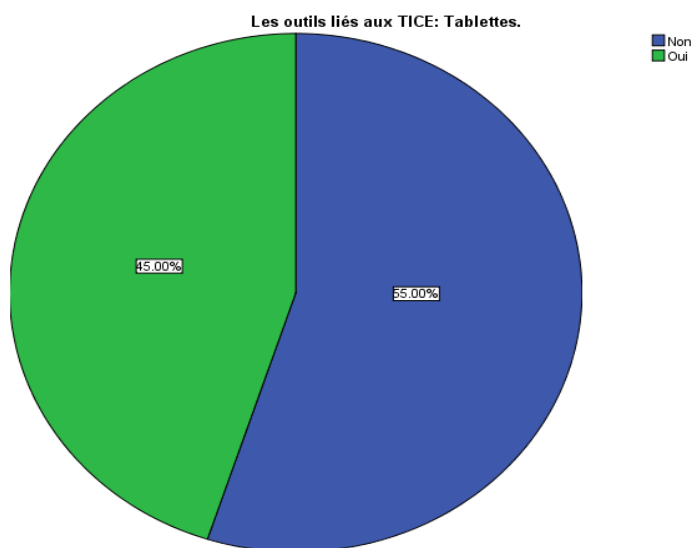
- 100 % des enseignants ont affirmé qu'il n'existe pas de TBI (tableau blanc interactif) à l'école.



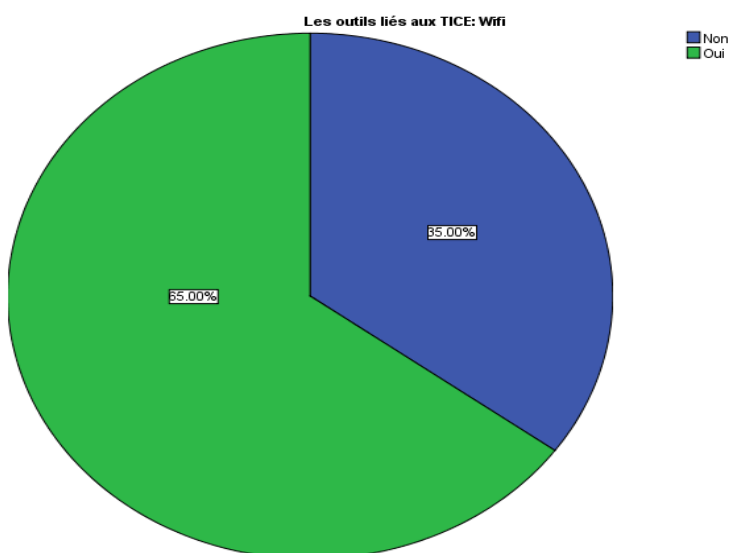
- 95 % des enseignants ont dit que le LCD existe à l'école et 5 % ont répondu négativement car ils ne le savent pas et ne l'utilisent pas dans leurs classes.



- 90 % des enseignants disent qu'il y a des ordinateurs à l'école, par contre, 10 % nient leur existence.

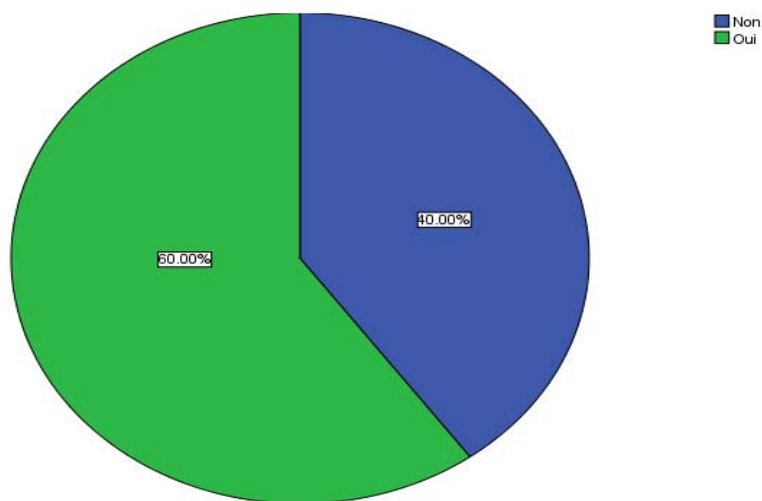


- 45 % des enseignants disent qu'il y a des tablettes à l'école par contre 55 % disent qu'elles n'existent pas. Nous pouvons conclure que les tablettes ne sont pas utilisées dans toutes les classes pour cela la moitié ont nié leur existence.



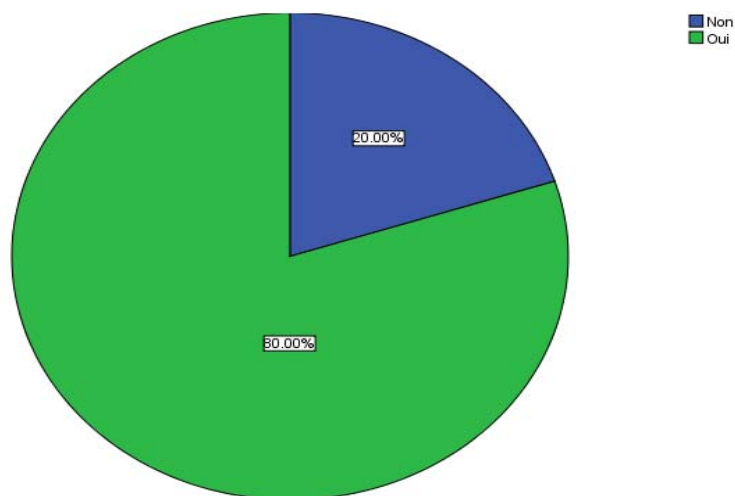
- 65 % des enseignants ont dit qu'il y a une connexion Wifi à l'école, par contre, 35 % ont répondu négativement. Nous pouvons conclure que l'Internet existe à l'école mais certains enseignants l'utilisent avec leurs élèves, d'autres non.

### Avez- vous été formé(e) pour les TICE



- 60 % des enseignants ont été formés pour les TICE, par contre, 40 % ne le sont pas. Nous pouvons conclure que les 40 % des enseignants qui ne sont pas formés pour les TICE sont soit de nouveaux enseignants ou des enseignants qui n’y sont pas intéressés ou qui ne les utilisent pas dans leurs classes

### Le nombre d'ordinateurs est-il suffisant pour tous les élèves?



- 80 % des enseignants ont dit que le nombre d'ordinateurs est suffisant pour tous les élèves, par contre, 20 % ont répondu négativement. Nous pouvons conclure qu'il y a autant d'ordinateurs

que d'élèves chez les enseignants qui ont répondu positivement alors que ceux qui ont répondu négativement, l'effectif de leurs classes est supérieur au nombre des ordinateurs.



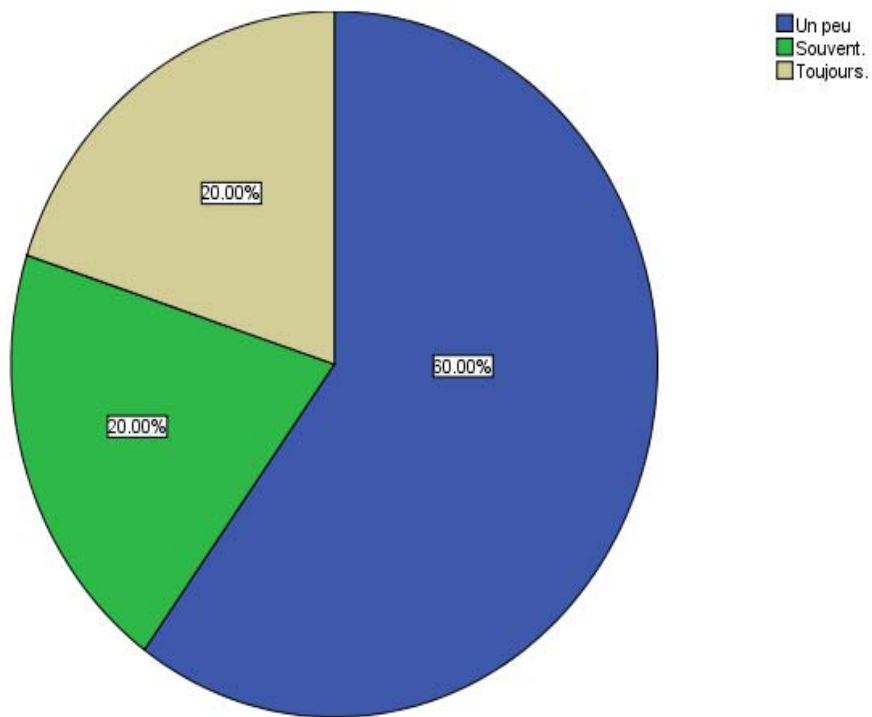
- 85 % des enseignants ont dit que le niveau de leurs élèves n'est pas homogène, par contre, 15 % ont répondu positivement.

Dans n'importe quelle classe, on ne peut pas avoir des élèves de même niveau ; même un seul élève n'est jamais égal à lui – même et peut passer par des hauts et des bas.



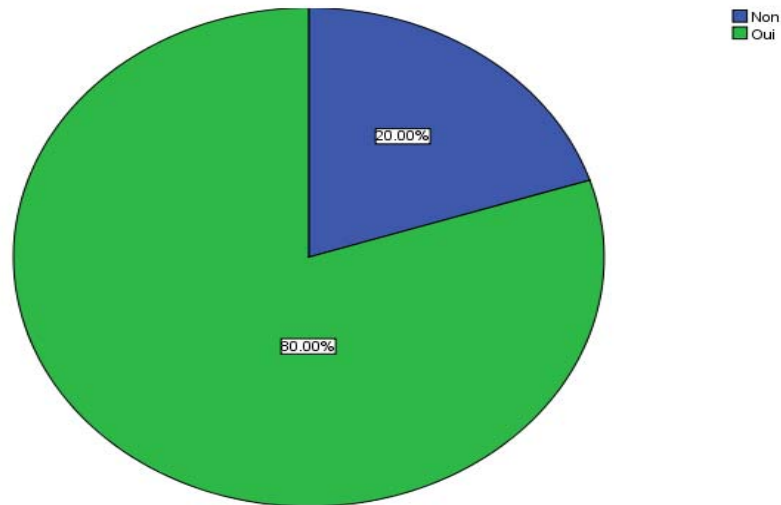
- 65 % des enseignants disent qu'ils ne sont pas satisfaits de l'expression des élèves en français. Donc, le niveau des élèves en français dans cette école est inférieur à la moyenne.

### Les élèves en difficulté participent-ils à la communication en classe?



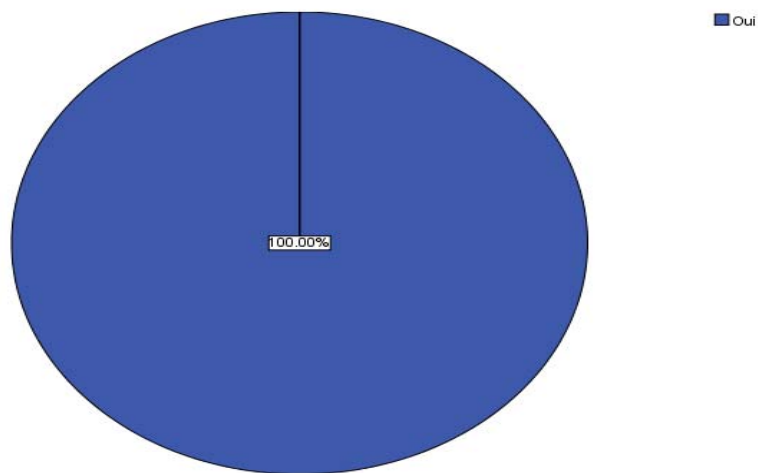
- 60 % des enseignants disent que les élèves en difficulté participent peu à la communication en classe.
- 20 % des enseignants disent que ces élèves y participent souvent.
- 20 % des enseignants disent que les élèves en difficulté participent toujours à la communication en classe.

Les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral.



- 80 % des enseignants disent que les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral, par contre, 20 % ont répondu négativement. Donc les TICE aident les enseignants à développer l'expression orale chez leurs élèves.

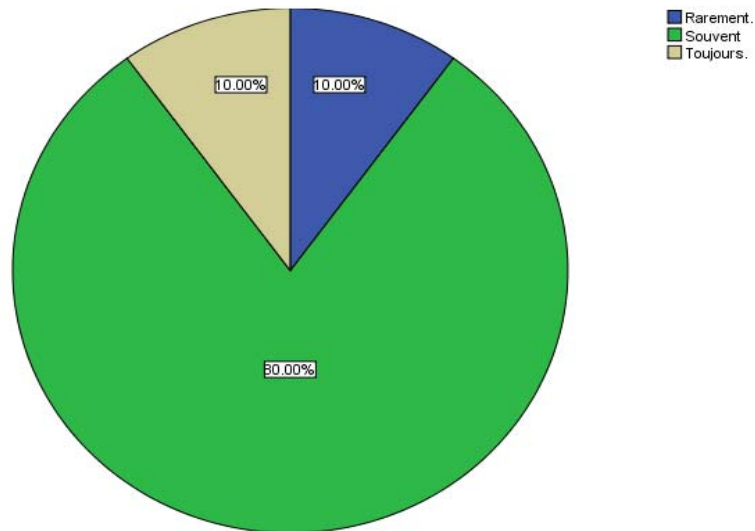
Les TICE développent la confiance en soi.



- Tous les enseignants de la Délivrante ont dit que les TICE développent la confiance en soi chez les élèves.



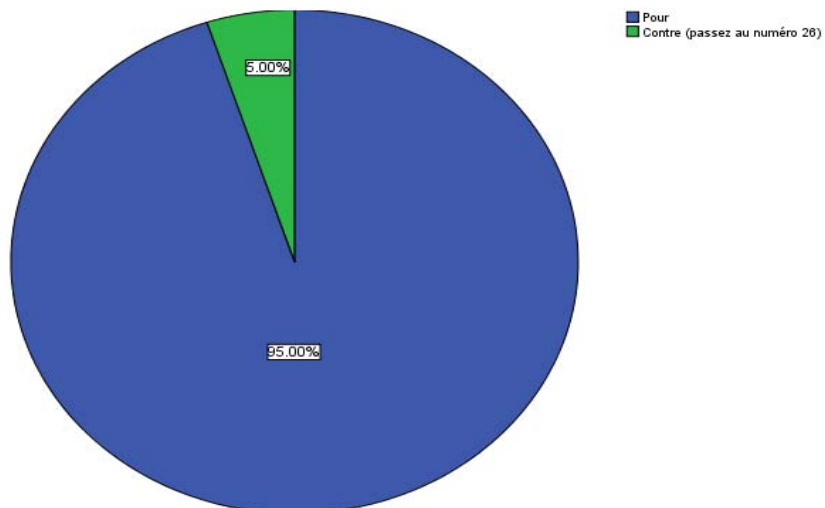
### Le rendement des élèves dans les séances de TICE est-il suffisant?



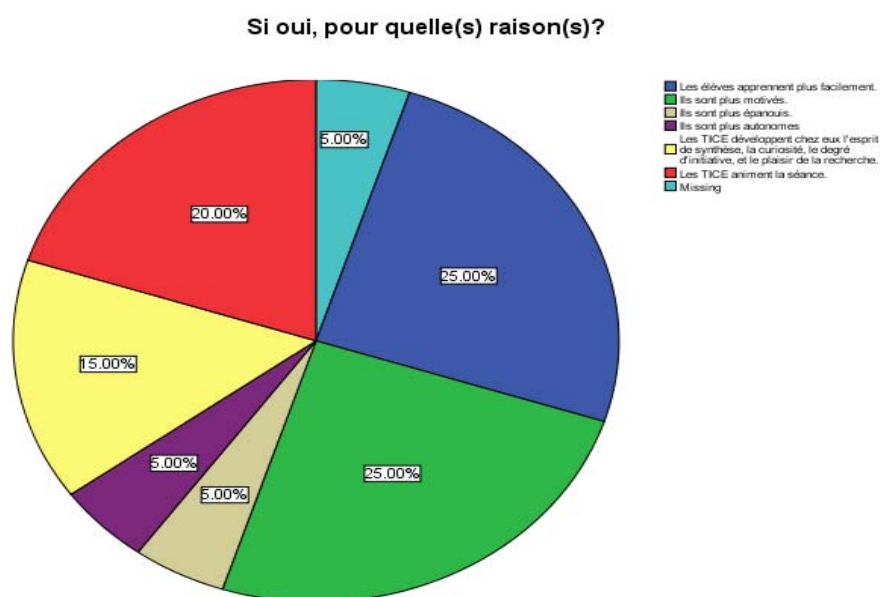
- 10 % des enseignants ont répondu que ce rendement des élèves durant les séances de TICE est rarement suffisant.
- 10 % des enseignants ont répondu que ce rendement y est toujours suffisant.
- 80 % des enseignants ont répondu qu'il y est souvent suffisant.

Nous pouvons constater que les TICE jouent un rôle dans l'amélioration du rendement des élèves en classe.

### Pour ou contre les TICE?



- 95 % des enseignants sont pour les TICE, par contre 5 %, sont contre. Nous pouvons constater que les TICE sont très utiles étant donné que la grande majorité des enseignants les approuvent.



- 25% des enseignants disent que les élèves apprennent plus facilement avec les TICE.
- 25% des enseignants disent que les élèves sont davantage motivés avec les TICE.
- 5% des enseignants disent que les élèves sont devenus plus autonomes avec les TICE.
- 15% des enseignants disent que les TICE développent chez les élèves l'esprit de synthèse, la curiosité, le degré d'initiative et le plaisir de la recherche.

- 5% des enseignants disent que les TICE aident à épanouir les élèves.

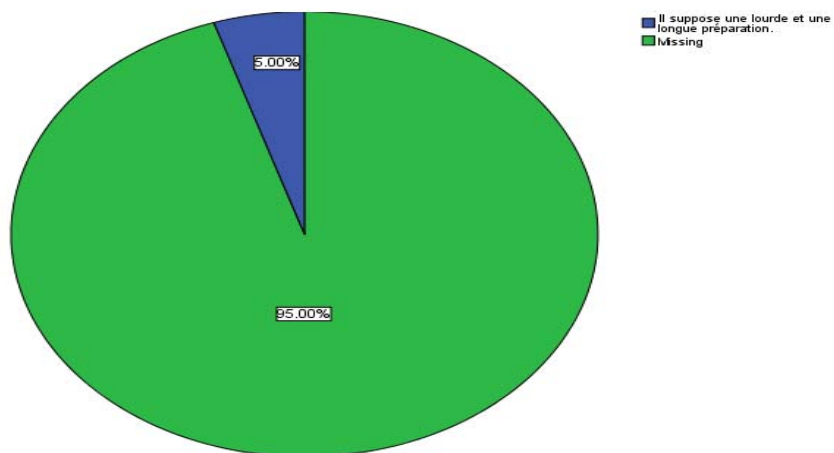
Nous pouvons conclure que les professeurs sont d'accord que le travail de groupe a beaucoup d'avantages dans l'enseignement.

- 20 % des enseignants disent qu'avec les TICE la séance est plus animée.

- 5 % des enseignants sont contre les TICE, car ils n'ont choisi aucune réponse.

Nous pouvons conclure que pour la majorité des enseignants, les TICE ont beaucoup d'avantages dans l'enseignement.

**Sinon, pour quelle(s) raison(s)?**



**N.B :** (Missing signifie qu'il n'y a pas des variables que nous avons oublié d'intégrer dans le tableau.

- 5 % des enseignants qui sont contre les TICE disent qu'elles nécessitent une lourde et une longue préparation. Donc nous pouvons constater que c'est la paresse de ces enseignants qui est à l'origine de leur refus non pas pour une cause liée vraiment aux TICE.

**Tranche d'âge \* Pour ou contre les TICE?**

		Pour ou contre les TICE?		Total
		Pour	Contre (passez au numéro 26)	
Tranche d'âge	Entre 20 et 29 ans	7	1	8
	Entre 30 et 39 ans	5	0	5
	Entre 40 et 49 ans.	3	0	3
	Entre 50 et 64 ans.	4	0	4
Total		19	1	20

- Quasiment, tous les enseignants âgés entre 20 et 64 ans approuvent l'utilisation des TICE à l'école de la Délivrande.

Nous pouvons constater que l'enseignant qui est âgé entre 20 et 29 ans est débutant dans l'enseignement et n'a pas encore appliqué les TICE dans ses classes, alors il n'a pas pu saisir leur importance dans l'enseignement pour cela il était contre et ceux qui ont entre 30 et 64 sont pour les TICE et en ont saisi leur importance dans l'enseignement.

**tranche d'âge \* Les TICE sont-elles intégrées dans l'enseignement de la langue française?**

		Les TICE sont-elles intégrées à l'enseignement de la langue française?		
		Partiellement.	Oui	Total
Tranche d'âge	Entre 20 et 29 ans	5	3	8
	Entre 30 et 39 ans	2	3	5
	Entre 40 et 49 ans.	2	1	3
	Entre 50 et 64 ans.	0	4	4
Total		9	11	20

- Tous les enseignants dont l'âge varie entre 20 et 64 ans ont intégré, complètement ou partiellement, les TICE dans l'enseignement de la langue française.

Nous constatons que les enseignants de cette école favorisent l'utilisation des TICE puisqu'il y a plus que la moitié qui ont intégré complètement les TICE dans leur enseignement et 9 seulement, sont sur le chemin de l'intégration complète des TICE.

### Tranche d'âge \* Les enseignants exploitent-ils les TICE?

		Les enseignants exploitent-ils les TICE?		Total
		Non	Oui	
tranche d'âge	Entre 20 et 29 ans	1	7	8
	Entre 30 et 39 ans	0	5	5
	Entre 40 et 49 ans.	0	3	3
	Entre 50 et 64 ans.	2	2	4
Total		3	17	20

- Un seul enseignant entre 20 et 29 ans et 2 autres entre 50 et 64 ans n'exploitent pas les TICE avec leurs élèves, alors que 7 enseignants entre 20 et 29 les exploitent dans leurs classes.
- 5 enseignants entre 30 et 39 ans, 3 entre 40 et 49 ans les exploitent avec leurs élèves en classe. Nous pouvons constater que les enseignants âgés entre 20 et 49 ans sont les plus intéressés à l'utilisation des TICE avec leurs élèves.

### Tranche d'âge \* Avez- vous été formé(e) pour les TICE

		Avez- vous été formé(e) pour les TICE		Total
		Non	Oui	
Tranche d'âge	Entre 20 et 29 ans	1	7	8
	Entre 30 et 39 ans	2	3	5
	Entre 40 et 49 ans.	3	0	3
	Entre 50 et 64 ans.	2	2	4
Total		8	12	20

- Un enseignant âgé entre 20 et 29 ans n'a pas été formé pour les TICE, contrairement à 7 autres.
- Deux enseignants qui ont entre 30 et 39 ans n'étaient pas formés pour les TICE contrairement à 3 autres.
- 3 enseignants qui ont entre 40 et 49 ans n'étaient pas formés pour les TICE.
- 2 enseignants entre 50 et 64 ans n'étaient pas formés pour les TICE contrairement à 2 autres.

Nous pouvons constater que les jeunes paraissent les plus intéressés aux TICE car, étant des débutants, ils suivent des sessions de formation et ils sont motivés à apprendre et à faire travailler leurs élèves en moyen des TICE, par contre les autres trouvent des difficultés à les exploiter en classe et considèrent que les élèves apprennent beaucoup plus avec la méthode traditionnelle. Ils ne sont pas encore convaincus de l'importance de l'utilisation des TICE dans l'enseignement. À signaler que les sessions de formation sont facultatifs et chaque enseignant choisi la session selon son besoin.

**La fréquence d'utilisation des TICE en classe. \* Les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral. Crosstabulation**

Count				
		Les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral.		
		Non	Oui	Total
La fréquence d'utilisation des TICE en classe.	Quotidiennement.	0	1	1
	Une fois par semaine.	0	3	3
	Deux fois par semaine.	0	4	4
	Une fois par mois.	4	3	7
	Deux fois par mois.	0	2	2
	Aucune fois	0	2	2
	3 fois par an	0	1	1
Total		4	16	20

- 16 enseignants dont l'application des TICE varie entre une fois par jour à trois fois par an trouvent que les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral.
- 4 enseignants qui appliquent les TICE une fois par mois disent que les TICE n'aident pas les élèves à s'exprimer à l'oral.
- 2 enseignants qui n'utilisent jamais les TICE dans leurs classes disent, a priori que les TICE aident les élèves à s'exprimer à l'oral !

Nous pouvons constater que les élèves s'expriment mieux à l'oral quand leurs enseignants recourent aux TICE, tandis que les autres élèves vont rater la chance d'améliorer leur expression orale.

**La fréquence d'utilisation des TICE en classe. \* Les TICE développent la confiance en soi.**

		Les TICE développent la confiance en soi.	
		Oui	Total
La fréquence d'utilisation des TICE en classe.	Quotidiennement.	1	1
	Une fois par semaine.	3	3
	Deux fois par semaine.	4	4
	Une fois par mois.	7	7
	Deux fois par mois.	2	2
	Aucune fois	2	2
	3 fois par an	1	1
Total		20	20

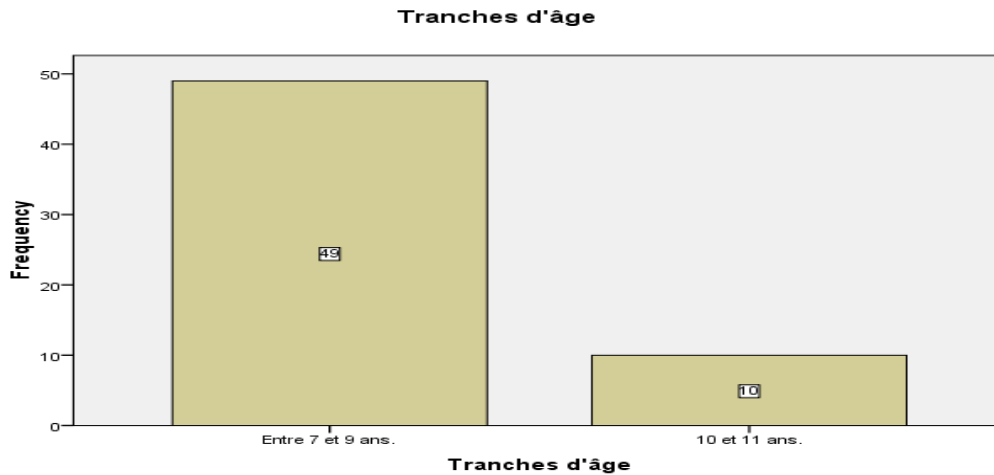
- Tous les enseignants de la Délivrante, et quelle que soit leur recours aux TICE considèrent qu'elles développent chez les élèves leur confiance en eux.

### 3. Analyse du travail destiné aux élèves en octobre 2015 (Annexe 3)

Le questionnaire adressé aux apprenants de l'école de la Délivrande avait les objectifs suivants :

- avoir plus d'informations sur les apprenants, sur les technologies qu'ils utilisent à la maison et leur influence sur leur niveau en expression orale ;
- savoir la fréquence d'utilisation personnelle des outils numériques en général ;
- savoir le niveau des élèves en expression orale au début de l'année.

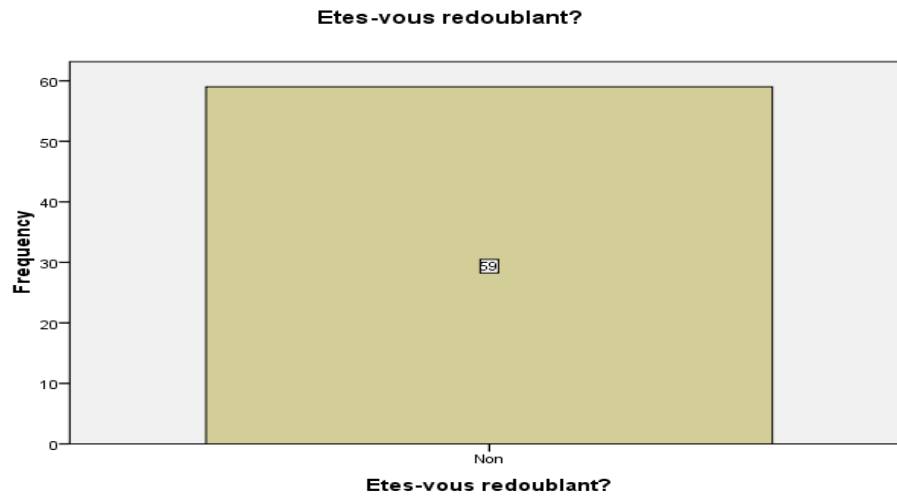
#### 3.1 Répartition graphique Bar et Pie des élèves selon leurs réponses.



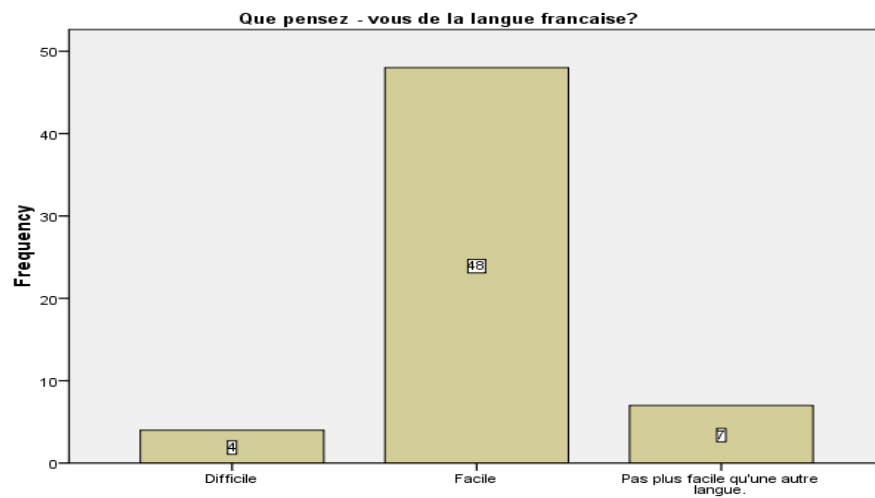
➤ Représentation graphique bar des élèves suivant leur âge.

Nous remarquons que l'âge des élèves varie entre 7 et 11 ans. Il y a 49 élèves dont l'âge varie entre 7 et 9 ans et 10 élèves entre 10 et 11 ans.



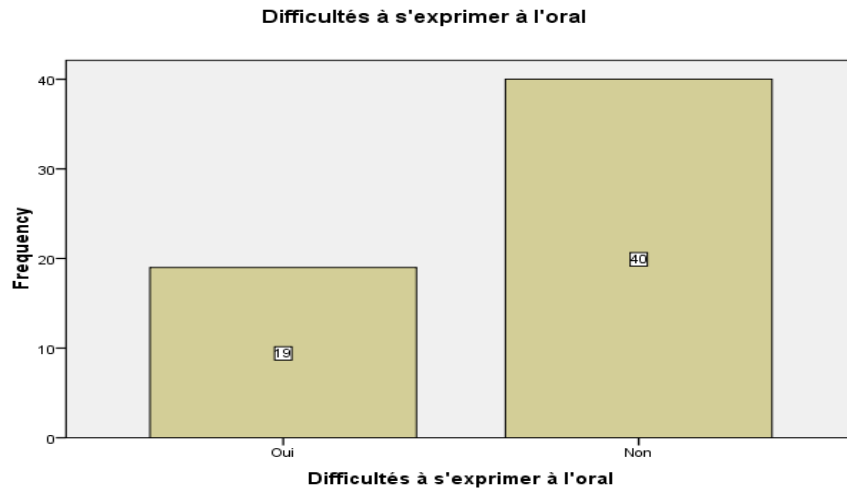


- Il n'y a pas de redoublants dans les classes d'EB3 et d'EB4 à la Délivrande. Les élèves passent de classe malgré leurs niveaux hétérogènes.



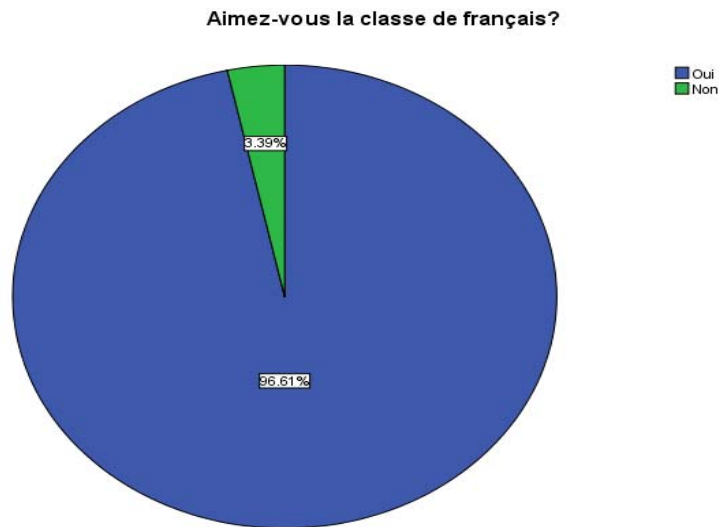
- 4 élèves disent que la langue française est difficile.
- 48 élèves disent que la langue française est facile.
- 7 élèves disent que la langue française n'est pas plus facile qu'une autre langue.

Nous pouvons constater que la majorité des élèves n'ont pas de mauvaises représentations sur la langue française étant donné qu'ils commencent à l'apprendre dès la première année scolaire, parallèlement à l'arabe classique, beaucoup plus difficile.



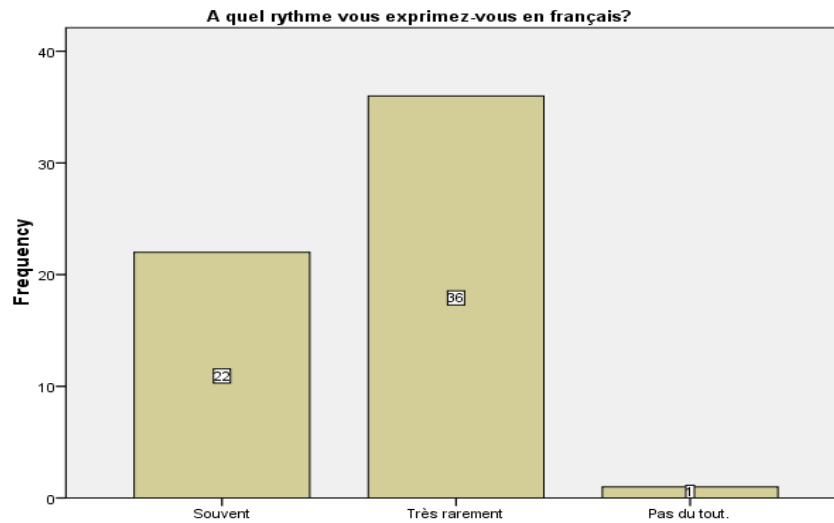
- 19 élèves trouvent des difficultés à s'exprimer à l'oral.
- 40 élèves ne trouvent pas de difficultés à parler à l'oral.

Nous pouvons conclure que les élèves sont habitués à parler le français et cela dès les petites classes.



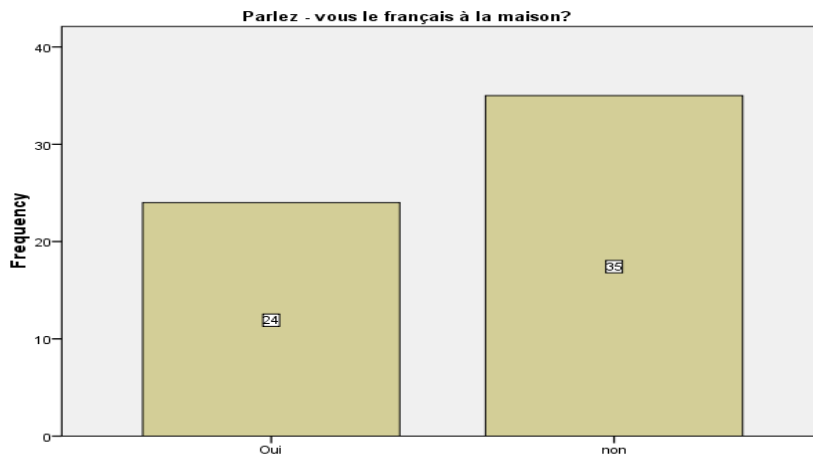
- 3.39 % des élèves n'aiment pas les périodes de français.
- 96.61 % des élèves les aiment.

Nous pouvons constater que les enseignants donnent bien leurs cours de langue française et animent bien leurs classes.



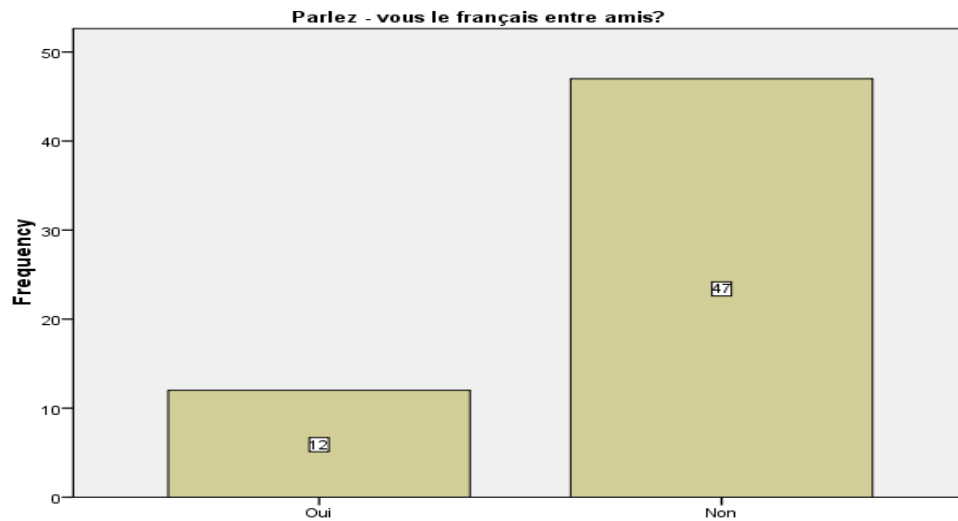
- 22 élèves disent qu'ils s'expriment souvent en français.
- 36 élèves disent qu'ils s'expriment rarement en français.
- Un élève dit qu'il ne s'exprime que rarement en français.

Nous pouvons constater que 22 élèves s'expriment souvent en français parce qu'ils le parlent toujours (à la maison, entre amis et à l'école). Par contre les 37 élèves qui restent sont des élèves qui ne parlent le français qu'à l'école seulement et ils ne sont pas suivis par leurs parents à la maison.



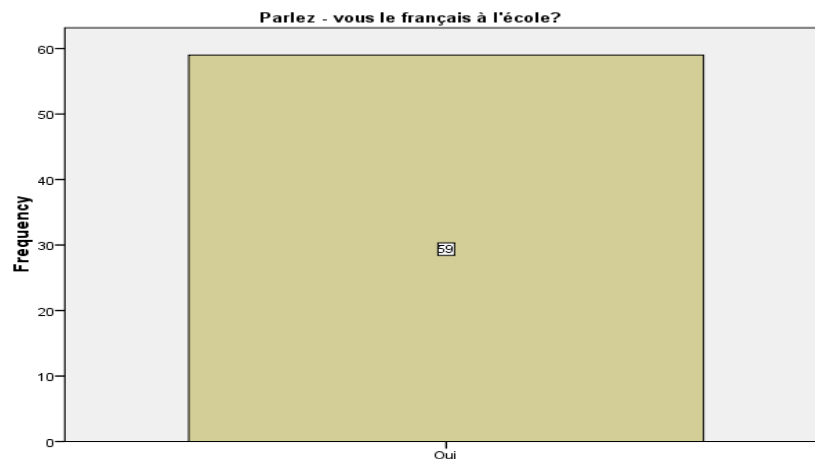
- 24 élèves parlent le français à la maison.
- 35 élèves ne parlent pas le français à la maison.

Nous pouvons constater que rares sont les parents qui parlent le français avec leurs enfants à la maison soit parce qu'ils ne sont pas éduqués ou parce qu'ils ne savent pas parler le français.

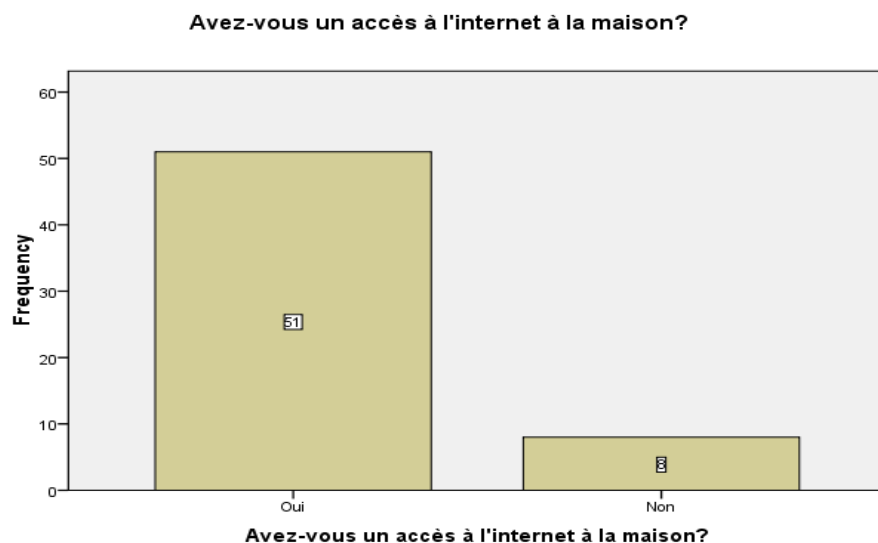


- 12 élèves parlent le français entre amis.
- 47 élèves ne parlent pas le français avec les amis.

Nous pouvons constater que les élèves ne pratiquent pas beaucoup le français car dans leur milieu social, ils parlent la langue maternelle.



- Les 59 élèves parlent le français dans cette école, car elle est homologuée, elle suit le système français et tous les élèves doivent parler cette langue.



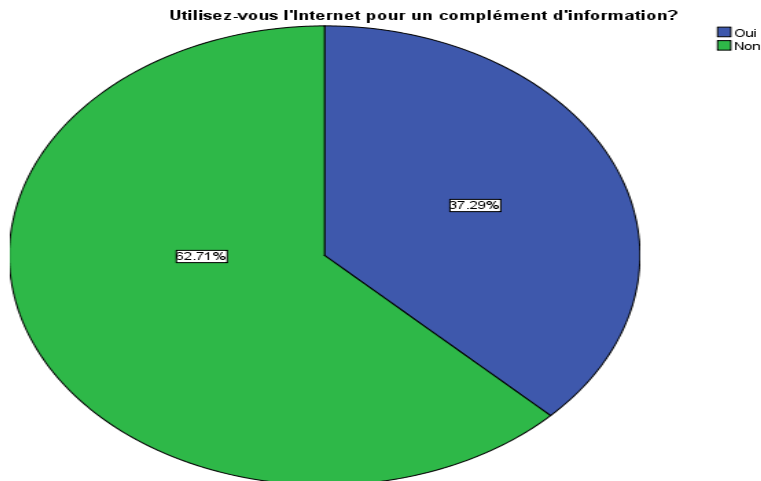
- 51 élèves disent qu'ils ont un accès à l'Internet à la maison.
- 8 élèves disent qu'ils n'ont pas d'accès à l'Internet à la maison.

Nous pouvons constater que beaucoup de parents d'élèves suivent le progrès technologique et assurent à leurs enfants l'accès à l'Internet vu son importance dans leurs études et leurs travaux de recherche. Mais, même ceux qui n'ont pas les moyens d'avoir l'Internet à domicile, peuvent emmener leurs enfants dans un cybercafé pour se brancher.



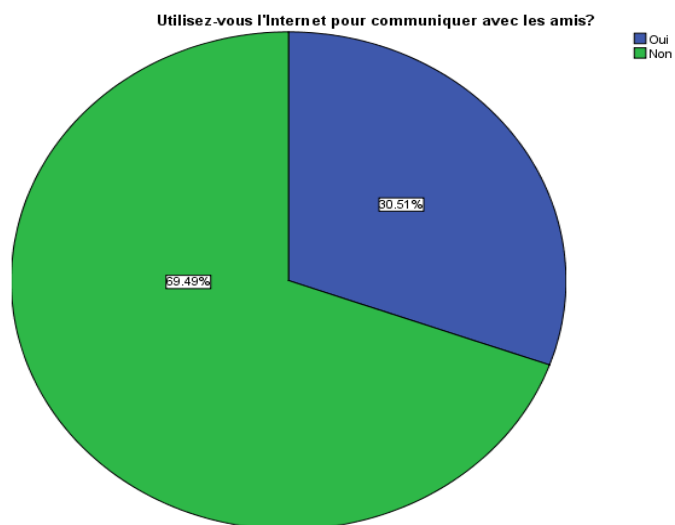
- 91.53 % des élèves utilisent l'Internet à la maison pour faire des recherches.
- 3.47 % des élèves n'utilisent pas l'Internet à la maison pour faire des recherches, mais ils peuvent aller ailleurs.

Nous pouvons constater que presque tous les élèves ont de l'Internet à la maison et en profitent pour faire des recherches.



- 37.29 % des élèves ont répondu positivement.
- 62.71 % d'entre eux ont donné une réponse négative.

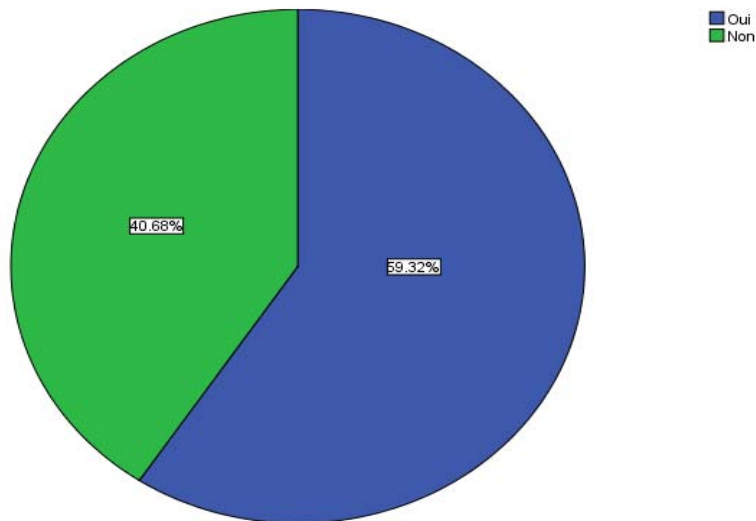
Nous pouvons constater que la plupart des élèves comprennent en classe leurs leçons et n'ont pas besoin de faire des recherches, ou bien ils ne sont pas assez curieux ou assez ambitieux d'apprendre !



- 59.49 % des élèves utilisent l'Internet à la maison pour communiquer avec les amis.
- 30.51 % d'entre eux ont donné une réponse négative.

Nous pouvons constater que l'Internet est devenu un moyen de communication important et primordial pour parler avec les autres.

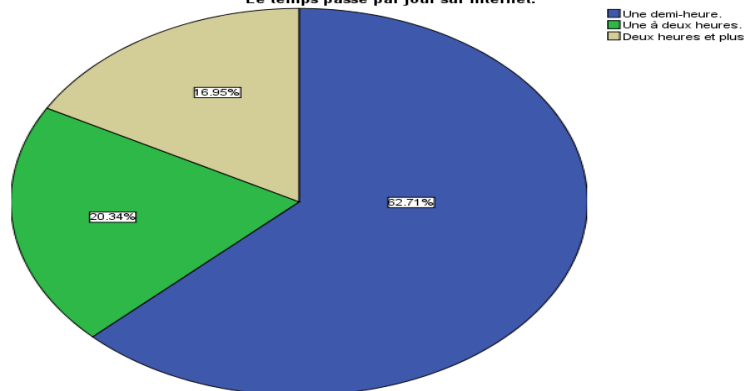
### Utilisez-vous l'Internet pour jouer?



- 59.32 % des élèves utilisent l'Internet à la maison pour jouer, seul ou avec les amis.
- 40.68 % des élèves ne l'utilisent pas pour jouer.

Nous pouvons constater que la plupart des élèves cherchent à se divertir, sur Internet par contre, les autres l'utilisent pour des besoins scolaires.

### Le temps passé par jour sur Internet.



- 62.71 % des élèves utilisent l'Internet à la maison une demi – heure par jour.
- 20.34 % des élèves utilisent l'Internet à la maison une à deux heures par jour.
- 16.95 % des élèves utilisent l'Internet à la maison deux heures et plus par jour.

Nous pouvons constater que tous les élèves de cette école passent le temps sur l'Internet quotidiennement soit pour faire des recherches, soit pour un complément d'explication, soit

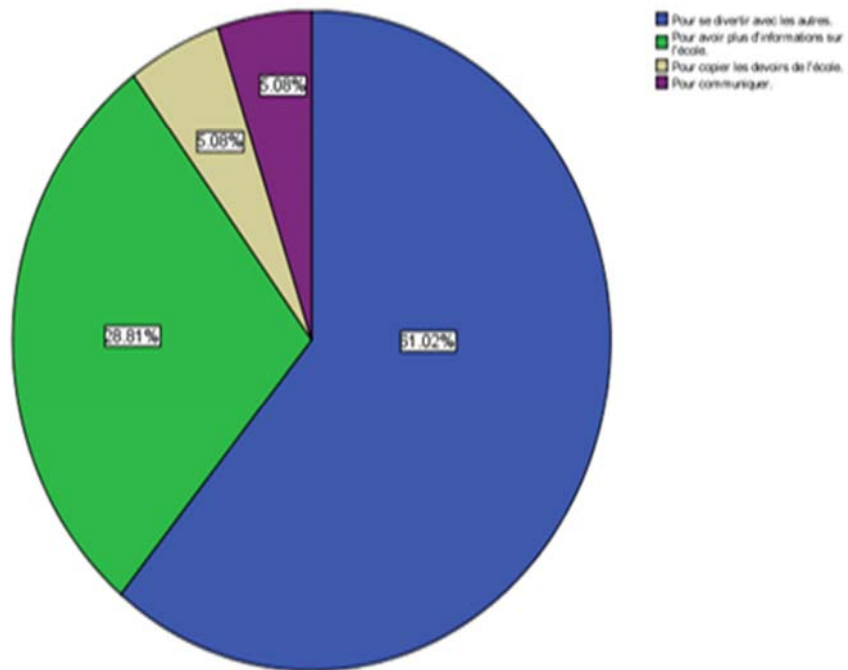
pour parler avec les amis ou pour jouer. Donc l'utilisation de l'Internet est devenue nécessaire dans la vie de nos élèves.



- 50.85 % des élèves utilisent le whatsapp à la maison et 49.15 % ne l'utilisent pas. Ainsi, nous constatons que même les élèves utilisent le whatsapp aujourd'hui et il est devenu une nécessité pour tout le monde, surtout qu'il est plus économique que les appels téléphoniques.



### A quoi sert le whatsapp?



- Pour 61.02 % des élèves le whatsapp sert à se divertir avec les autres.
- Pour 28.81 % d'entre eux il sert à avoir plus d'informations sur l'école.
- Pour 5.08 %, il sert à copier les devoirs donnés de l'école.
- Pour 5.08 % il sert à communiquer avec les autres.

Ces pourcentages montrent que les élèves connaissent les différents usages de whatsapp et l'utilisent pour des besoins personnels et scolaires.



- 50 élèves disent qu'ils ont des tablettes à la maison.
- 9 élèves n'en ont pas chez eux.

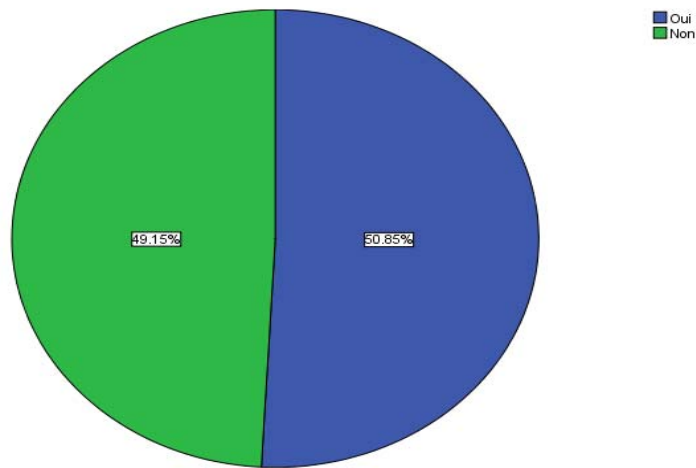
Nous pouvons constater que les élèves et les parents sont au courant des nouveautés technologiques et tous les élèves savent travailler sur les ordinateurs et sur les tablettes.



- 81.36 % des élèves ont des ordinateurs à la maison.
- 18.64 % des élèves n'en ont pas.

Il paraît que la présence de l'ordinateur chez nos élèves soit devenue obligatoire puisque les enseignants exigent des recherches et des devoirs qui nécessitent l'utilisation de l'ordinateur à la maison.

**Avez - vous aun Smart phone à la maison?**



- 50.85 % des élèves ont des Smart phones à la maison.
- 49.15 % des élèves n'en ont pas à la maison pour parler avec les amis.

Ces pourcentages montrent que les parents de nos élèves leur assurent tout ce qu'ils veulent, pour cela ils négligent leurs études l'après – midi à la maison et rétrogradent à l'école.

**Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches? \* Aimez-vous la classe de français?**

		Aimez-vous la classe de français?		Total
		Oui	Non	
Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches?	Oui	53	1	54
	Non	4	1	5
Total		57	2	59

- 53 élèves aiment la classe de français et utilisent l'Internet pour faire des recherches dans le cours de langue française et 4 ne l'utilisent pas.

**A quel rythme vous exprimez – vous en français ?**

		Exprimez-vous en français?			
		Toujours	Souvent	rarement	Total
Difficultés à s'exprimer à l'oral	Oui	3	15	1	19
	Non	19	21	0	40
Total		22	36	1	59

- 19 élèves ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral puisqu'ils parlent tout le temps en français.
- 21 élèves ne trouvent pas de difficultés non plus car ils parlent souvent en français.
- 3 élèves trouvent des difficultés à s'exprimer à l'oral malgré qu'ils parlent toujours en français.
- 15 élèves trouvent des difficultés à s'exprimer à l'oral bien qu'ils parlent souvent en français.
- Un élève trouve des difficultés à s'exprimer à l'oral puisqu'il ne s'exprime que rarement en français.

Nous remarquons que les élèves qui s'expriment toujours en français ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral, par contre ceux qui expriment souvent ou rarement en français sont très timides et ont peur de commettre des erreurs. Ceux qui trouvent des difficultés ne parlent le français qu'à l'école seulement puisque c'est obligatoire durant les séances de langue française.

**Aimez-vous la classe de français? \* Utilisez-vous l'Internet pour un complément d'explication?**

		Utilisez-vous l'Internet pour un complément d'information?		
		Oui	Non	Total
Aimez-vous la classe de français?	Oui	21	36	57
	Non	1	1	2
Total		22	37	59

- 36 élèves comprennent en classe et n'ont pas besoin de faire des recherches en français pour un complément d'information ce qui signifie qu'ils font attention en classe puisqu'ils aiment les périodes de français.
- Les 21 élèves qui aiment la classe de français, font des recherches sur l'Internet pour un complément d'information parce qu'ils sont timides et ils n'osent pas poser des questions en classe pour mieux comprendre.

Nous constatons que tous les élèves de cette école aiment la classe de langue, mais certains font des recherches pour mieux comprendre la leçon.

**Le temps passé par jour sur l'Internet. \* Avez-vous un Ipad à la maison?**

		Avez-vous un Ipad à la maison?		
		Oui	Non	Total
Le temps passé par jour sur l'Internet.	Une demi-heure.	33	4	37
	Une à deux heures.	9	3	12
	Deux heures et plus.	8	2	10
Total		50	9	59

**Le temps passé par jour sur l'Internet. \* Avez-vous un Ipad à la maison?**

		Avez-vous un Ipad à la maison?		
		Oui	Non	Total
Le temps passé par jour sur l'Internet.	Une demi-heure.	33	4	37
	Une à deux heures.	9	3	12
	Deux heures et plus.	8	2	10

- 33 élèves passent une demi-heure par jour sur Internet devant leur Ipad.
- 9 élèves y passent une à deux heures.
- 8 élèves y passent deux heures et plus.
- 4 élèves y passent une demi-heure.
- 3 élèves y passent une à deux heures.
- 2 élèves y passent deux heures et plus.

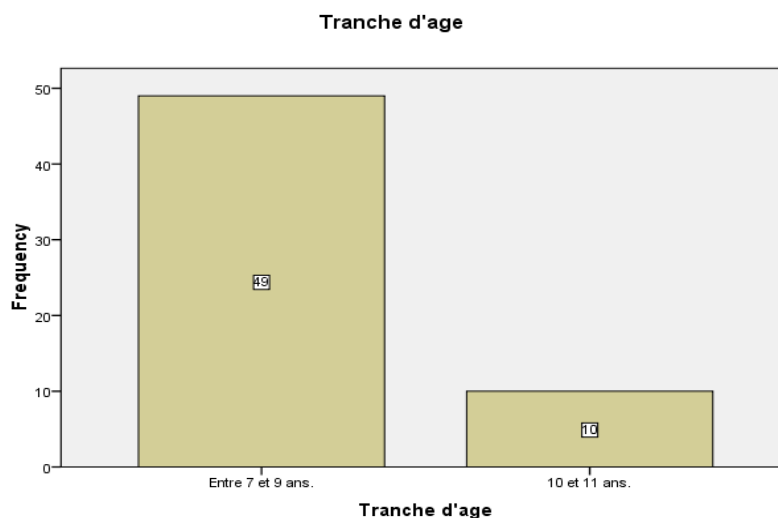
Nous pouvons constater que tous les élèves sont intéressés aux TICE et sont au courant des nouveautés technologiques et ne trouvent pas de problèmes à les manipuler puisqu'ils y sont déjà habitués à l'école.

**4. Analyse du travail destiné aux élèves en mai 2016**

Le questionnaire adressé aux apprenants de l'école de la Délivrante et avait les objectifs suivants :

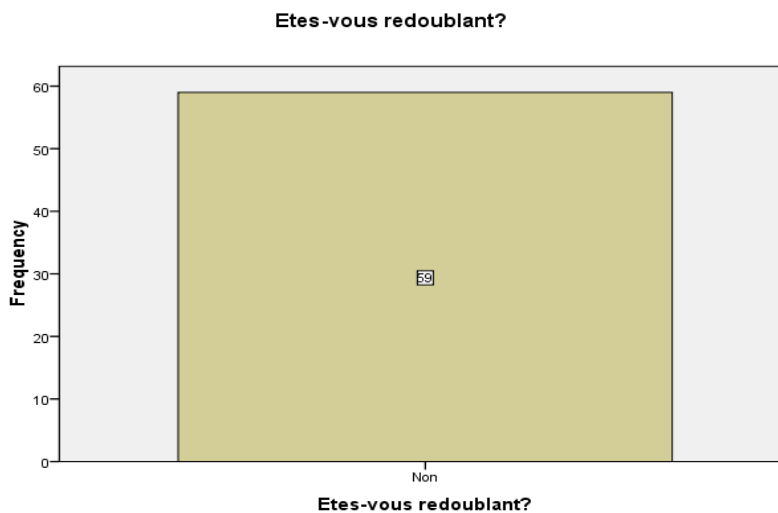
- avoir plus d'informations sur les apprenants et les technologies utilisées par eux à la maison et leur influence sur leur niveau en expression orale ;
- savoir la fréquence d'utilisation personnelle des outils numériques en général ;
- savoir le niveau des élèves en expression orale à la fin de l'année.

#### 4.1 Répartition graphique Bar et Pie des élèves selon leurs réponses.

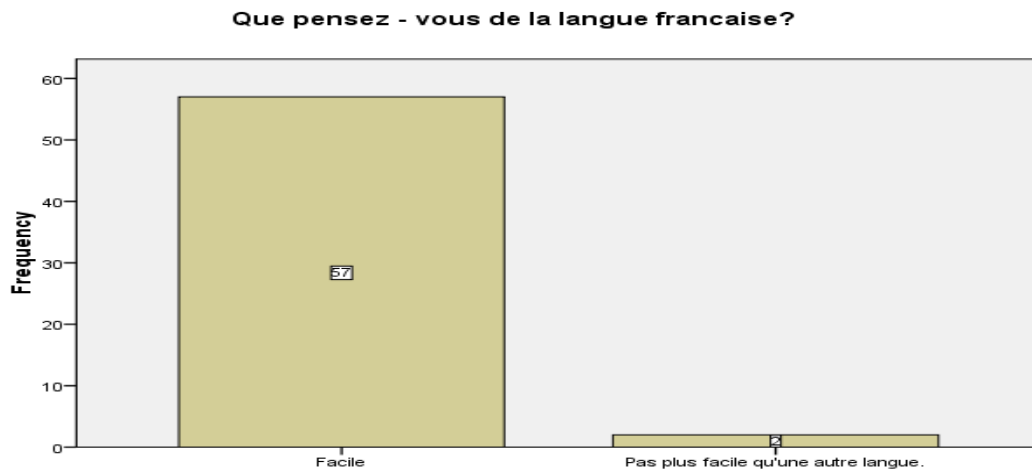


➤ Représentation graphique bar des élèves suivant leur âge.

- Nous remarquons que l'âge des élèves varie entre 7 et 11 ans : 49 élèves ont entre 7 et 9 ans et 10 élèves entre 10 et 11 ans.

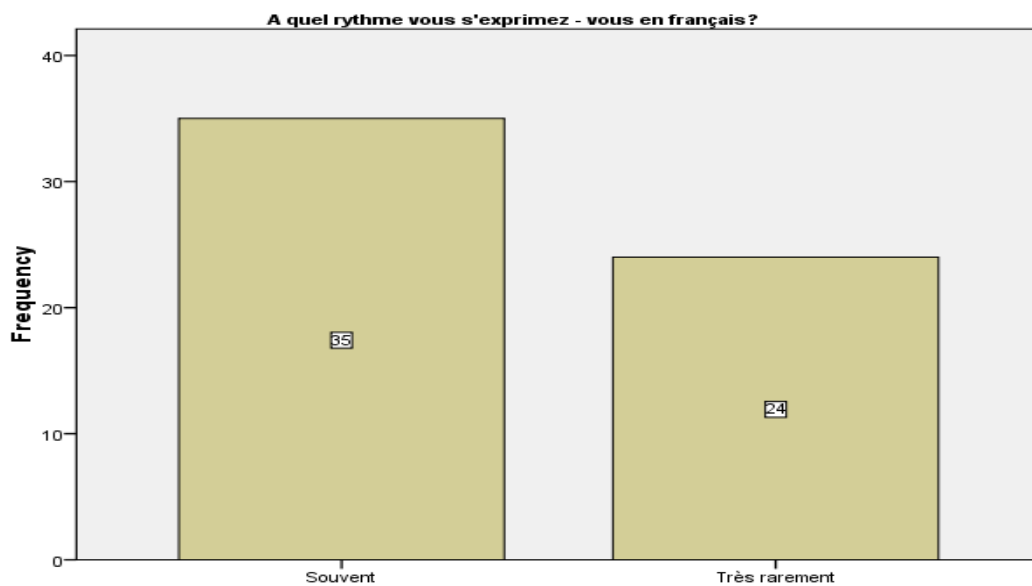


- Il n'y a pas de redoublants en classe d'EB3 et d'EB4 à la Délivrande.



- 2 élèves disent que la langue française n'est pas plus facile qu'une autre langue.
- 57 élèves disent que la langue française est facile.

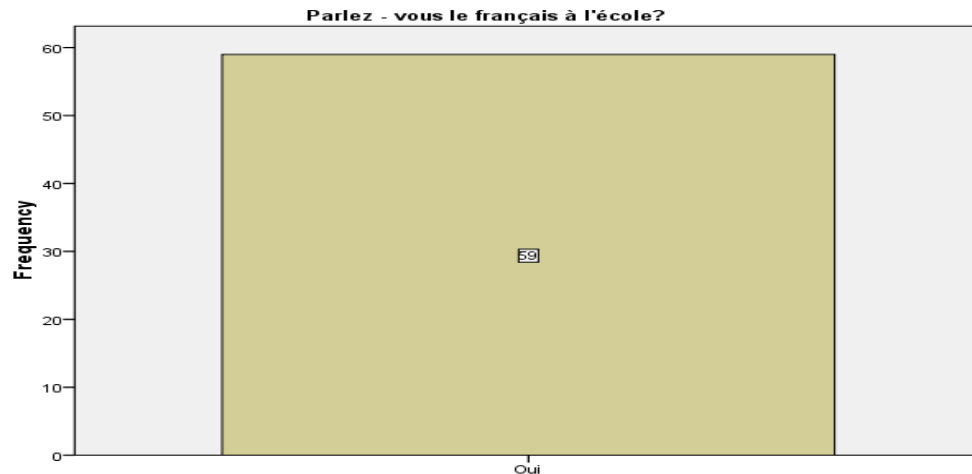
Nous remarquons qu'il y a eu une progression en expression orale en comparant avec le début de l'année puisqu'il n'y a plus d'élèves qui disent que la langue française est difficile à apprendre et en plus le nombre des élèves qui disent que la langue française n'est pas plus facile qu'une autre langue a diminué.



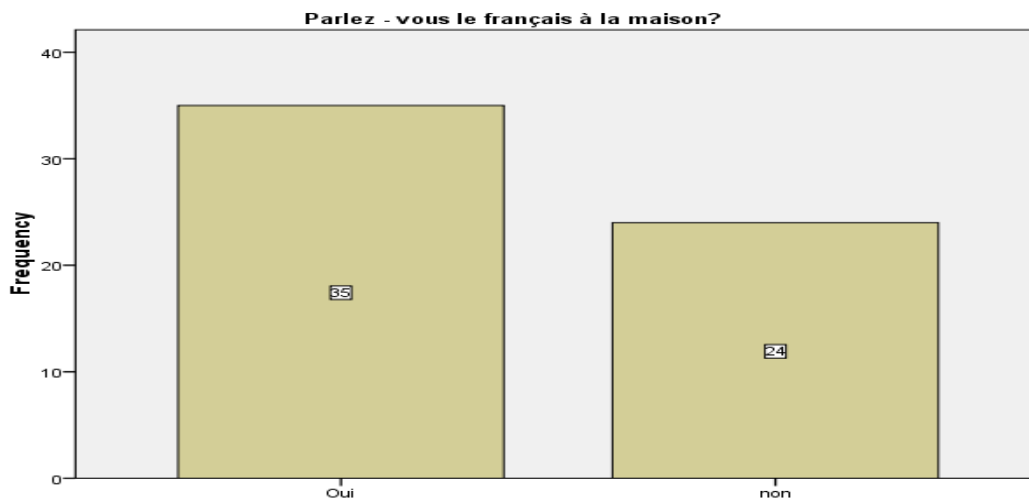
- 35 élèves disent qu'ils expriment souvent en français.
- 24 élèves disent qu'ils expriment rarement en français.



Nous pouvons constater qu'il y a eu une amélioration en expression orale : avant il y avait 22 élèves qui s'expriment souvent en français maintenant il y en a 35. De plus, en début d'année, il y avait 37 élèves qui ne parlaient le français qu'à l'école, maintenant, il y en a seulement 24.



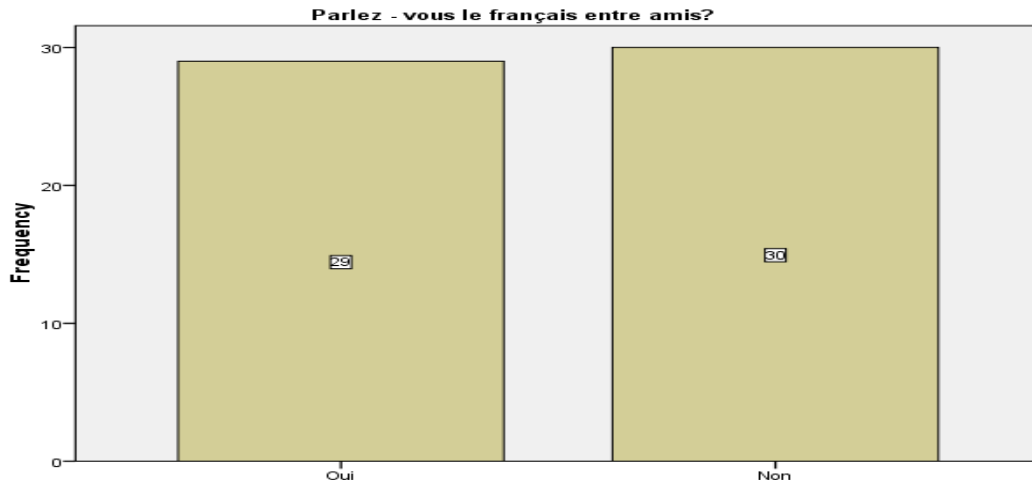
- Tous les élèves de cette école parlent le français à l'école ce qui va les aider à s'améliorer davantage en expression orale.



- Il y avait 24 élèves qui parlent le français à la maison au début de l'année mais, maintenant, il y en a 35.

Et les 35 élèves qui ne parlent pas le français à la maison sont devenus 24.

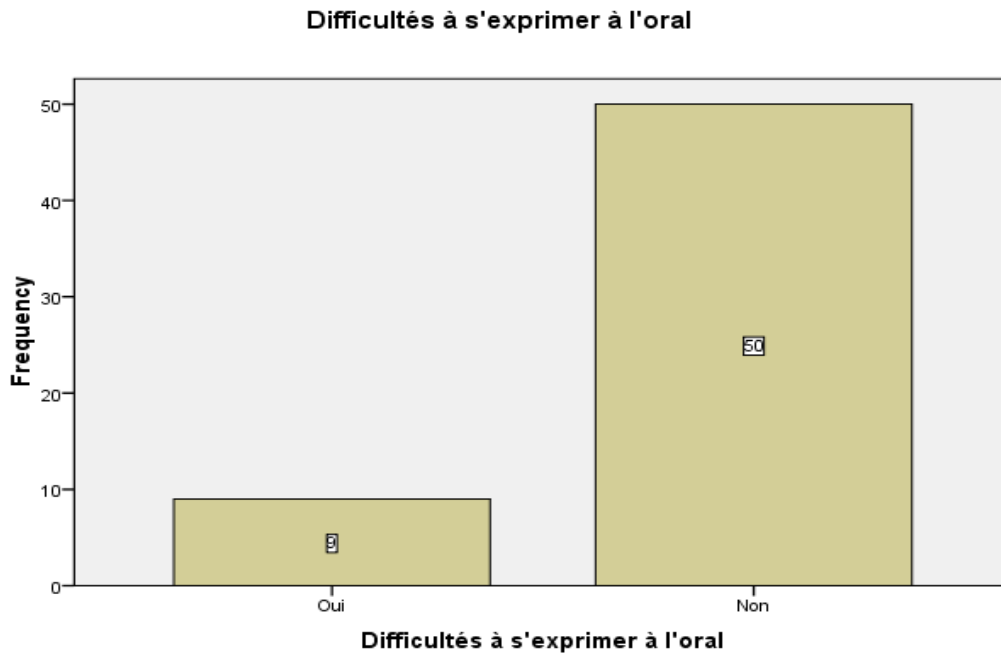
Nous pouvons constater que les élèves sont motivés par les nouvelles techniques d'enseignement appliquées en classe qu'ils ont commencé à parler le français à la maison avec leurs parents.



- Au début de l'année, 12 élèves parlaient le français entre amis et, à la fin de l'année ils sont devenus 29, et les 47 qui ne le faisaient pas sont devenus 30. La motivation des élèves à parler le français entre amis a augmenté, cela est dû à l'influence des techniques d'enseignement.

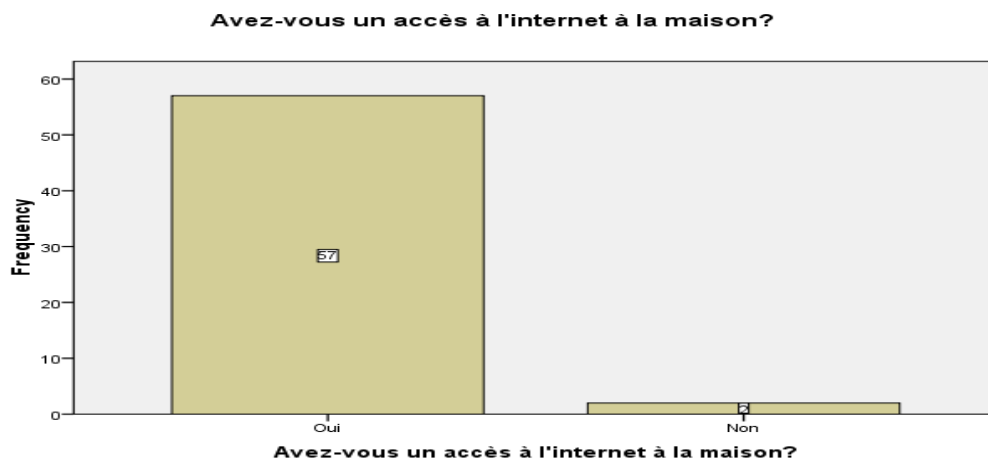


- Puisque l'école a introduit les tablettes dans leur enseignement alors les élèves sont motivés à en avoir à la maison et nous remarquons que leur nombre a augmenté. Au début, ils étaient 50 et maintenant ils sont 57. Par contre, 2 élèves seulement n'ont pas à présent d'Ipads à la maison. Nous pouvons constater que les élèves et les parents sont au courant des nouveautés technologiques et tous les élèves savent utiliser les ordinateurs et les Ipads.



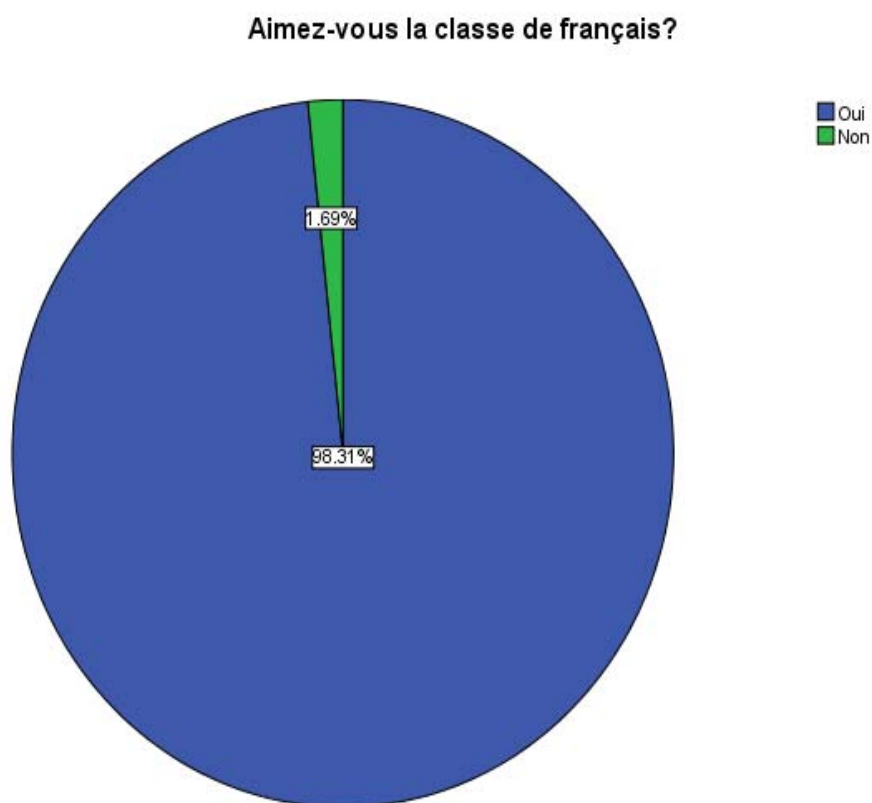
- Les 19 élèves qui éprouvaient des difficultés à s'exprimer à l'oral au début de l'année ont progressé et restent seulement 9, par contre, 50 élèves ne trouvent plus de difficultés à parler à l'oral.

Nous pouvons conclure que les séances d'écoute de la langue française appliquée dans toutes les matières ont beaucoup aidé les élèves à bien s'exprimer à l'oral.



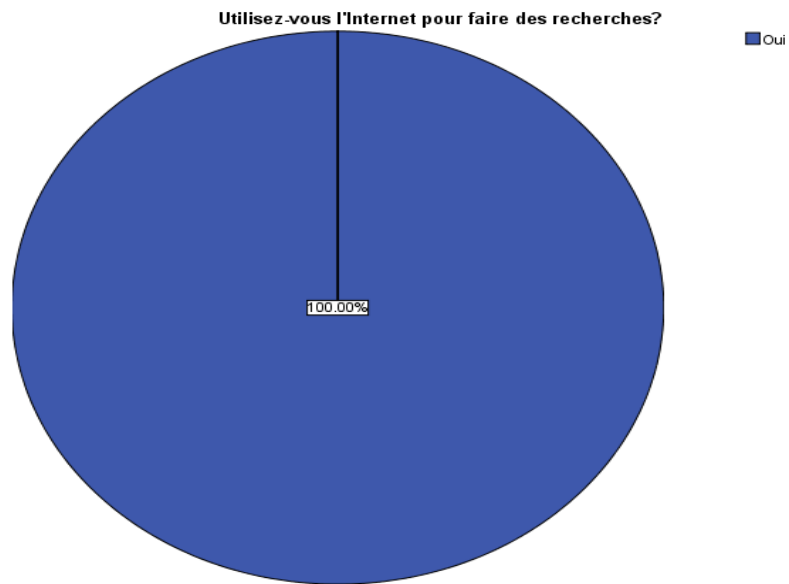
- 57 élèves ont maintenant accès à l'Internet à la maison et 2 seulement ne l'ont pas.

Nous pouvons constater que l'intégration des technologies en éducation comme le LCD, les films à voir, les recherches à faire, a aidé les élèves et les parents à comprendre la nécessité d'avoir accès à l'Internet à la maison.

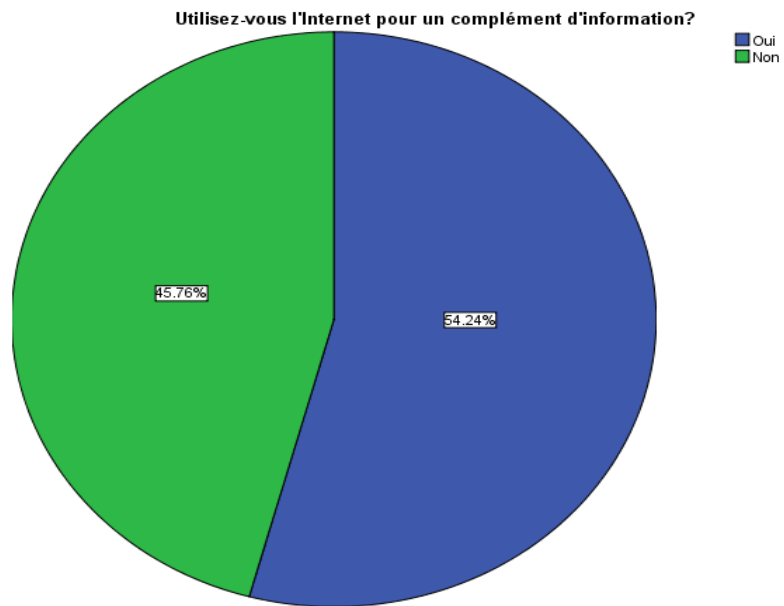


- Les 3.39 % des élèves qui n'aimaient pas la séance de la langue française au début de l'année sont devenus 1.69 %.
- Les 96.61 % des élèves qui ont aimé la séance de la langue française au début de l'année sont devenus 98.31 %.

Nous pouvons constater que les enseignants animent mieux leurs séances actuellement pour cela, la plupart des élèves commencent à aimer les périodes de la langue française.



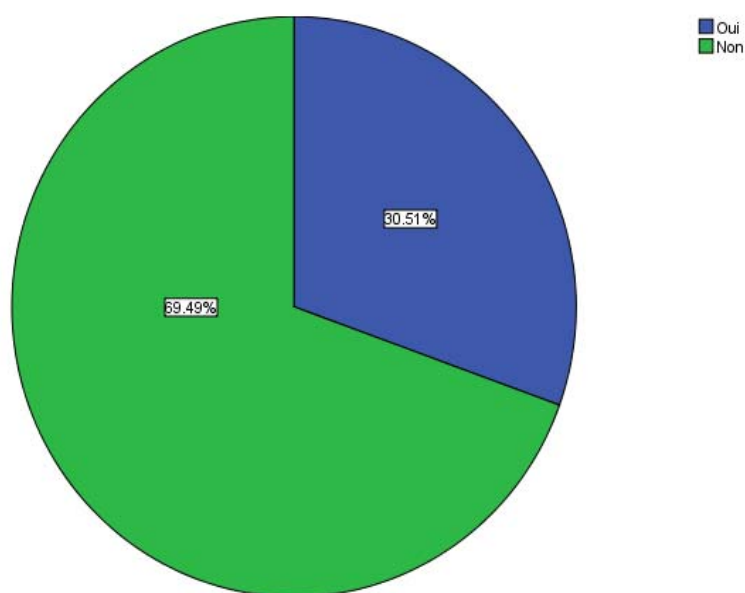
- Tous les élèves utilisent maintenant l'Internet pour faire des recherches, car ils en ont compris l'utilité et la nécessité.



- 54.24 % des élèves utilisent l'Internet pour un complément d'explication.
- 45.76 % des élèves ne l'utilisent pas.

Nous pouvons constater que les élèves sont plus motivés pour cela ils utilisent l'Internet à la maison pour un complément d'information.

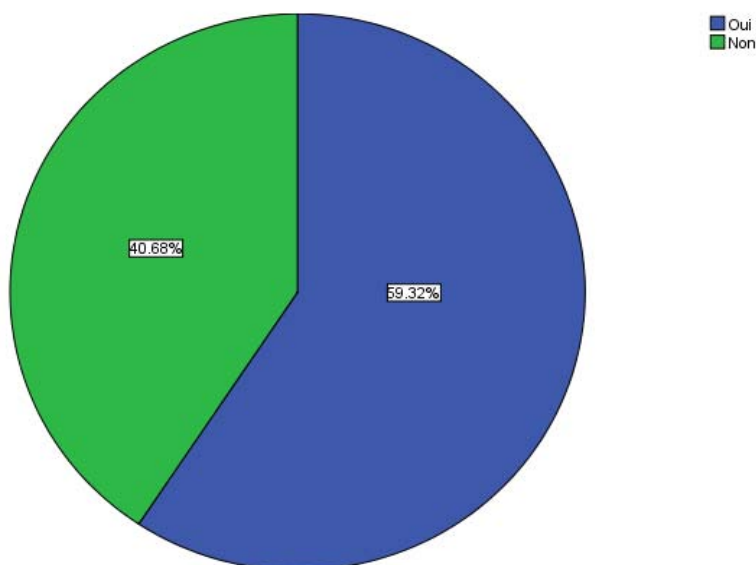
### Utilisez-vous l'Internet pour parler avec les amis?



- 30.51 % des élèves utilisent l'Internet à la maison pour parler avec les amis.
- 69.49 % des élèves ne l'utilisent pas.

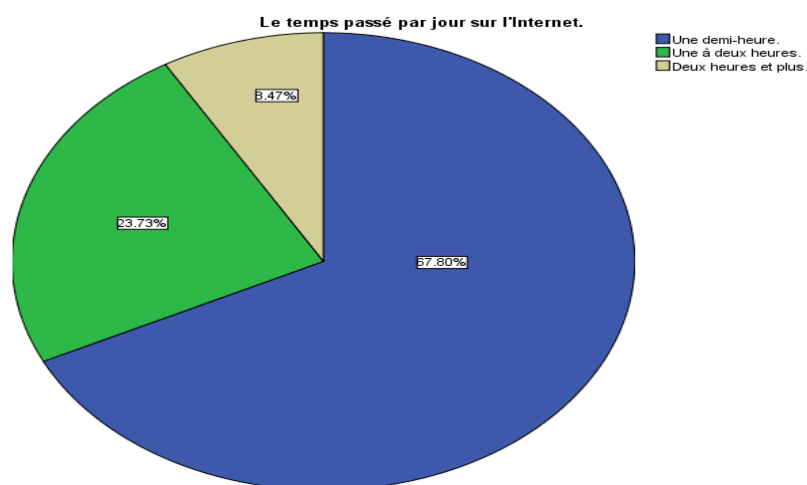
Nous remarquons que l'Internet devient un moyen de communication privilégié pour certains pour parler avec les amis, ou bien pour faire connaissance avec des gens d'autres pays du monde.

### Utilisez-vous l'Internet pour jouer?



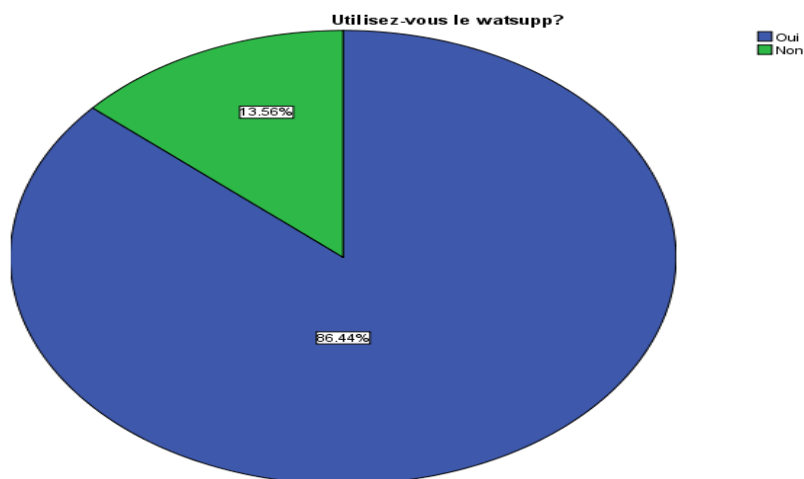
- 59.32 % des élèves utilisent l'Internet à la maison pour jouer, seuls ou avec les amis.
- 40.68 % d'entre eux ne l'utilisent pas pour jouer.

Cela montre que l'Internet est devenu pour plusieurs élèves un moyen pour se divertir, par contre, les autres l'utilisent pour des besoins personnels et scolaires.

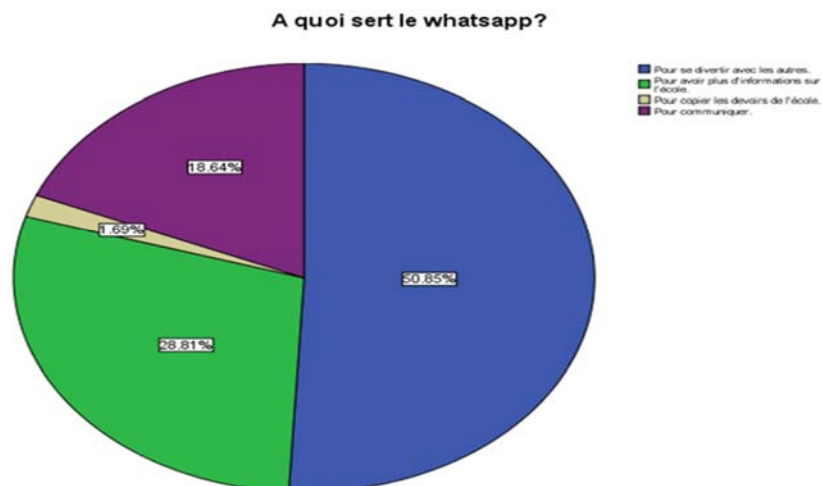


- 62.80 % des élèves se branchent sur Internet à la maison une demi – heure par jour.
- 23.73 % des élèves s'y branchent une à deux heures par jour.
- 8.47 % des d'entre eux s'y branchent deux heures et plus par jour.

Ces chiffres montrent que tous les élèves de cette école ont recours à l'Internet quotidiennement soit pour faire des recherches, soit pour un complément d'information, pour parler avec des amis ou pour jouer. Donc, l'utilisation de l'Internet est devenue nécessaire dans la vie de nos élèves.



- 86.44 % des élèves utilisent le whatsapp à la maison et 13.56 % ne l'utilisent pas. Cela signifie que les élèves et leurs parents recourent à cette technologie économique devenue une nécessité pour tout le monde.



- Pour 50.85 % des élèves le whatsapp sert à se divertir avec les autres.
- Pour 28.81 % le whatsapp sert à avoir plus d'informations sur l'école.
- Pour 1.69 % le whatsapp sert à copier les devoirs de l'école.
- Pour 18.64 % le whatsapp sert à communiquer avec les autres.

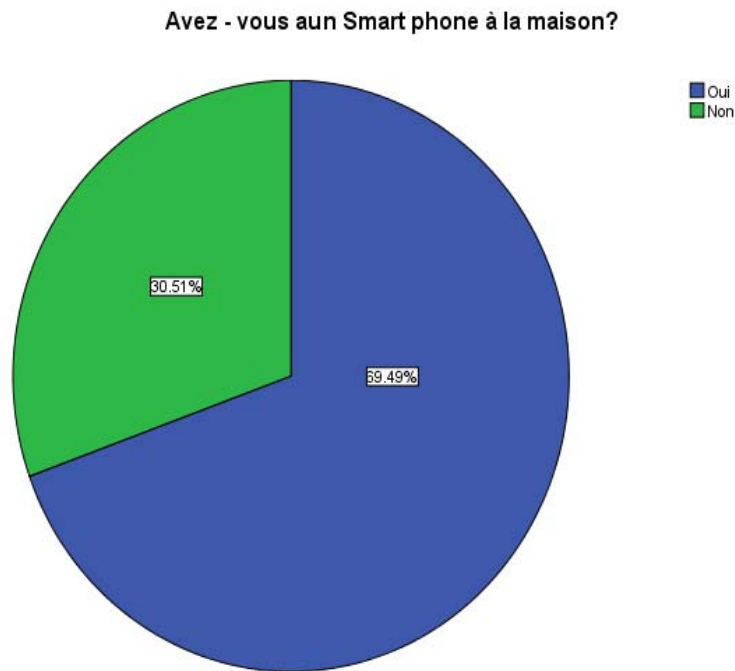
Cela montre que l'usage de cette technologie est lié à des besoins personnels et scolaires.



- 98.31 % des élèves ont des ordinateurs à la maison.
- 1.69 % des élèves n'en ont pas.



Nous remarquons que le nombre des élèves possédant un ordinateur à la maison a augmenté parce que les recherches et les devoirs demandés par les enseignants les y obligent.



- 59.49 % des élèves ont des Smart phones à la maison.
- 30.51 % des élèves n'en ont pas.

Ces chiffres montrent que le nombre d'élèves qui ont des Smart phones à la maison a augmenté ce qui signifie qu'ils sont plus intéressés à cette technologie qu'auparavant.

### **Cross tabulation**

C'est une analyse croisée entre plusieurs variables qui confirme que la majorité des élèves ont atteint les objectifs visés à partir des résultats obtenus des questionnaires distribués à ces derniers.

**Aimez-vous la classe de français? \* Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches?**

		Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches?		Total
		Oui	Non	
Aimez-vous la classe de français?	Oui	58		58
	Non	1		1
Total		59		59

- 58 élèves aiment la classe de français et utilisent l'Internet pour faire des recherches en langue française sauf un seul élève.

**Difficultés à s'exprimer à l'oral \* Exprimez-vous en français?**

		Exprimez-vous en français?		Total
		Souvent	Rarement	
Difficultés à s'exprimer à l'oral	Oui	6	3	9
	Non	29	21	50
Total		35	24	59

- 29 élèves ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral puisqu'ils parlent souvent en français.
- 21 élèves ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral malgré qu'ils parlent rarement en français.
- 6 élèves trouvent des difficultés à s'exprimer à l'oral malgré qu'ils parlent souvent en français.
- 3 élèves trouvent des difficultés à s'exprimer à l'oral puisqu'ils parlent rarement en français.

La constatation que nous pouvons en tirer est que les élèves qui parlent souvent en français ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral, par contre ceux qui s'expriment rarement sont très timides et ont peur de commettre des erreurs. Ceux qui trouvent des difficultés ne parlent le français qu'à l'école seulement parce que c'est obligatoire durant les séances de langue française.

Nous pouvons conclure qu'il y a eu une progression en expression orale chez les élèves de la Délivrando.

**Difficultés à s'exprimer à l'oral \* Parlez- vous le français à l'école?**

		Parlez- vous le français à l'école?	
		Oui	Total
Difficultés à s'exprimer à l'oral	Oui	9	9
	Non	50	50
Total		59	59

- 59 élèves parlent le français à l'école parmi lesquels 50 ne trouvent pas de difficultés à s'exprimer à l'oral.

Nous en constatons que l'usage de la langue en classe est très important même si les élèves commettent des erreurs car cela leur permet de s'améliorer et c'est ce que nous avons remarqué chez nos élèves.

**Aimez-vous la classe de français? \* Utilisez-vous l'Internet pour un complément d'explication?**

		Utilisez-vous l'Internet pour un complément d'information?		Total
		Oui	Non	
Aimez-vous la classe de français?	Oui	31	27	58
	Non	1	0	1
Total		32	27	59

- 27 élèves comprennent en classe et n'ont pas besoin de faire des recherches en français pour un complément d'information ce qui signifie qu'ils font attention en classe puisqu'ils aiment la classe de français.
- 31 élèves qui aiment la classe de français font des recherches sur Internet pour un complément d'information puisqu'ils sont timides et n'osent pas poser des questions à l'enseignant pour mieux comprendre.
- Un seul élève n'aime pas la séance de français en classe mais il utilise l'Internet pour un complément d'information, pour avoir de bonnes notes et réussir.

Nous constatons que la plupart des élèves de cette école aiment la classe de langue et tout cela revient à la méthode utilisée pour les motiver et les susciter à travailler davantage.

**Le temps passé par jour devant l'Internet. \* Avez-vous un Ipad à la maison?**

		Avez-vous un Ipad à la maison?		Total
		Oui	Non	
Le temps passé par jour devant l'Internet.	Une demi-heure.	39	1	40
	Une à deux heures.	13	1	14
	Deux heures et plus.	5	0	5
Total		57	2	59

- 39 élèves passent une demi-heure par jour sur Internet devant leur Ipad.
- 13 élèves passent une à deux heures par jour.
- 5 élèves, deux heures et plus.
- 1 élève, une demi-heure.
- 1 élève, une à deux heures.

Cela montre que tous les élèves sont intéressés aux TICE, sont au courant des nouveautés technologiques et ne trouvent pas de problèmes à manipuler ces outils puisqu'ils y sont déjà habitués à l'école.

**5. Analyse statistique des élèves en mai 2016.**

Dans ce travail, nous allons suivre l'analyse student pour vérifier nos hypothèses et pour voir si notre problématique est acceptée ou refusée et si vraiment les TICE permettent le développement de l'expression orale chez les élèves du 2<sup>e</sup> cycle primaire. Alors, nous allons se référer à plusieurs moyens pour vérifier cela. Parmi ces moyens, nous citons : l'écart – type, la corrélation, et l'analyse student 1 (effectuée au début de l'année) et 2 (effectuée à la fin de l'année) puis nous procédons à une comparaison entre ces deux analyses.

		Difficultés à s'exprimer à l'oral	Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches?	Utilisez-vous l'Internet pour un complément d'information?
N	Valid	59	59	59
	Missing	0	0	0
Mean		1.85	1.00	1.46
Mode		2	1	1
Std. Deviation		0.363	0.000	0.502

L'écart type ou (Std. Deviation) est utilisé pour mesurer l'étalement ou la dispersion d'un ensemble de valeurs autour de leur moyenne. Si l'écart type est faible cela signifie que la population est homogène. C'est la racine carrée de la variance<sup>310</sup>. Pour le mode, c'est la valeur la plus fréquente dans un échantillon<sup>311</sup>. Par contre, la moyenne c'est la somme des valeurs de la variable divisée par le nombre d'individus<sup>312</sup> et le missing c'est lorsque toute la population répond aux questionnaires, c'est – à – dire il n'y a aucune question sans réponse.

<sup>310</sup> خليفة علي, مدخل الى الاحصاء التحليلي وبعض تطبيقاته, الف ياء للنشر والتوزيع, المصيطبة, (2014), ص 67.

<sup>311</sup> Idem. p. 61.

<sup>312</sup> Idem. p. 59.

### **L'observation qui correspond au plus grand effectif.**

Pour le mode, nous remarquons que le plus grand effectif se trouve dans les cases de l'Internet (dans les 2 cases : Utilisez l'Internet pour faire des recherches et pour un complément d'information) étaient 1 ce qui signifie, que les élèves ont répondu par oui, ce qui a influencé positivement sur l'expression orale des élèves car la plupart d'entre eux ont répondu qu'ils n'ont pas de difficultés à s'exprimer à l'oral (mode : 2).

### **L'écart – type (standard déviation)**

À partir du tableau ci-dessus, nous pouvons remarquer que le plus grand écart type était 0.502, ce qui indique que l'Internet n'est pas beaucoup utilisé par les élèves pour un complément d'information. Par contre, il est plus utilisé pour faire des recherches (Std. Déviation : 0.000) et 0.363 explique que la plupart des élèves n'ont pas de difficultés à s'exprimer à l'oral.

Si la valeur de la déviation augmente, les résultats seront loin de la moyenne.

On calcule le coefficient de variation (CV) qui est une mesure de la dispersion relative en fonction de la formule suivante :

$$CV = \frac{\sigma}{\mu} \quad CV = \frac{0.363}{1.85} = 0.196 \quad (\text{Difficultés à s'exprimer à l'oral}).$$

$$CV = \frac{0.000}{1.00} = 0 \quad (\text{Utilisez – vous l'Internet pour faire des recherches}).$$

$$CV = \frac{0.502}{1.46} = 0.343$$

Ce qui valide notre hypothèse que l'utilisation de l'Internet pour un complément d'explication est le plus éloigné de la moyenne.

## Correlations

		Difficultés à s'exprimer à l'oral	Le temps passé par jour devant l'Internet.
Difficultés à s'exprimer à l'oral	Pearson Correlation	1	-.172
	Sig. (2-tailed)		.193
	N	59	59
Le temps passé par jour devant l'Internet.	Pearson Correlation	6. 0.1 72	1
	Sig. (2-tailed)	0.193	
	N	59	59

La Corrélation est une méthode statistique utilisée pour quantifier et tester la liaison entre 2 variables quantitatives<sup>313</sup>. Elle est exprimée entre -1 et 0.

$$-1 < \text{ou} = r_p < 0$$

Si le résultat est négatif, cela signifie qu'il existe une relation inverse. À chaque fois que l'une des deux autres variables augmente, l'autre diminue. (-0.172).

Si le temps passé par jour devant l'Internet augmente, les difficultés à s'exprimer à l'oral diminuent.

Si le résultat est positif, cela signifie que la relation est positive et directe.

خليفة علي, مدخل إلى الإحصاء التحليلي وبعض تطبيقاته, الف ياء للنشر والتوزيع, المصيطبة, (2015), ص 71. <sup>313</sup>



### Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cornbrash' s Alpha if Item Deleted
Difficultés à s'exprimer à l'oral	2.00	.000	.000	2.000
Parlez- vous le français à l'école?	2.85	.132	.000	3.479E-15
Utilisez-vous l'Internet pour faire des recherches?	2.85	.132	.000	3.479E-15

Plus les valeurs de coefficient de corrélation entre deux variables de questions augmentent, plus la stabilité de la valeur du coefficient de Cronbakh devient plus grande.

Le coefficient alpha de Cronbach est utilisé pour mesurer la cohérence interne ou la fiabilité des questions posées lors d'un test. Sa valeur est entre 0 et 1 et à partir de 0.7 elle se considère acceptable<sup>314</sup>. La valeur de coefficient de Cronbakh peut être calculée par la formule standard suivante :

$$r = \frac{0.000 + 2.000 + 3.479}{3} = \frac{5.479}{3} = 1.826$$

3 (le nombre d'items)

$$\alpha = \frac{K r}{(1 + (K - 1) r)} = \frac{3 \times 1.826}{1 + (3 - 1) \times 1.826} = \frac{5.478}{4.652} = 1.177$$

1.177 > 0.7 donc nous pouvons conclure que les résultats sont acceptables.

### 5.1 Analyse élève 1

L'analyse student, ou le test student (test t), c'est une loi de probabilité utilisée pour modéliser des phénomènes naturels issues de plusieurs événements aléatoires. De plus, lorsque l'hypothèse nulle

<sup>314</sup> خليفة علي, مدخل الى الاحصاء التحليلي وبعض تطبيقاته, الف ياء للنشر والتوزيع, المصيطبة, (2015), ص 80.

### One-Sample Test (1)

	Test Value = 0					
	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Difficultés à s'exprimer à l'oral	27.349	58	.000	1.678	1.56	1.80

### One-Sample Test (2)

	Test Value = 0					
	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
Difficultés à s'exprimer à l'oral	39.132	58	.000	1.847	1.75	1.94

est vraie et lorsqu'il y a une égalité entre deux variables aléatoires qui suivent une loi normale et de variance inconnue. La statistique est calculée à partir d'un ensemble des hypothèses.<sup>315</sup>

<sup>315</sup> خليفة علي, مدخل إلى الإحصاء التحليلي وبعض تطبيقاته, الف ياء للنشر والتوزيع, المصيبة, (2015), ص 104.

- 1- Identifier l'hypothèse alternative et l'hypothèse nihiliste.

H0 = Pas d'influences de la technologie sur l'expression orale.

$$\mu = x$$

H1 = La technologie a une influence sur l'expression orale.

- 2- Déterminer la marge d'erreur :

La marge d'erreur est de 5 %.

- 3- Calcul des degrés de liberté :

$$Df = 59 - 1 = 58$$

- 4- Déterminer le mécanisme de décision sur les tests d'hypothèses.

Nous rejetons la prémisse du nihilisme en cas de dépassement de la valeur calculée de la table de valeur. (à peu près : 1.6)

4. a) Calcul de la valeur de t (Voir annexe 9) :

La valeur de t est 27.349

5. Comparaison de la valeur calculée de la distribution des valeurs de la table.

Nous rejetons la prémisse du nihilisme que la valeur calculée dépasse la valeur de la table supérieure.

- 6- Le résumé de la recherche :

La technologie a un effet positif sur l'expression orale.

t critical selon la table est à peu près 1.6.

t expérimental, t = 27.349

Donc nous rejetons H0 parce que la valeur calculée 39.132 dépasse la valeur de la table 1.6.

$$27.349 > 1.6$$

## 5.2 Analyse élève 2

- 1- Identifier l'hypothèse alternative et l'hypothèse nihiliste.

H0 = Pas d'influences de la technologie sur l'expression orale.

$$\mu = x$$

H1 = La technologie a une influence sur l'expression orale.

- 2- Déterminer la marge d'erreur :

La marge d'erreur est de 5 %.

3- Calcul des degrés de liberté :

$$Df = 59 - 1 = 58$$

4- Déterminer le mécanisme de décision sur les tests d'hypothèses.

Nous rejetons la prémisse du nihilisme en cas de dépassement de la valeur calculée de la table de valeur. (à peu près : 1.6

6. a) Calcul de la valeur de t :

La valeur de t est 39.132

7. Comparaison de la valeur calculée de la distribution des valeurs de la table.

Nous rejetons la prémisse du nihilisme que la valeur calculée dépasse la valeur de la table supérieure.

5- Le résumé de la recherche :

La technologie a un effet positif sur l'expression orale.

t critical selon la table est à peu près 1.6.

t expérimental,  $t = 39.132$

Donc nous rejetons  $H_0$  parce que la valeur calculée 39.132 dépasse la valeur de la table

$$1.6.39.132 > 1.6$$

## **Conclusion**

À partir de l'analyse de ces deux tableaux, nous pouvons conclure que la technologie avait un effet positif sur l'expression orale des élèves.

Après l'application de la technologie en classe, le niveau de l'expression orale des élèves s'est amélioré, ils n'ont plus trouvé de difficultés à l'oral et c'est grâce à la technologie. Les tableaux ci-dessus justifient notre conclusion.

**CHAPITRE V : ANALYSE DES ENREGISTREMENTS DES  
ÉLÈVES DURANT LES ACTIVITÉS DE CLASSE**

## Introduction

Nous avons essayé durant cette année d'améliorer l'expression orale des élèves de la classe d'EB3 A et d'EB4 A et B en nous référant aux TICE comme moyen de développer la compétence de communication. Par contre, dans la classe d'EB3 B l'enseignante n'utilise pas les TICE pour préparer ou expliquer ses leçons. Pour évaluer leur expression orale et voir si la technologie a influé positivement sur leur capacité à parler, nous avons eu recours aux enregistrements du travail des élèves durant les séances des TICE, surtout en classe d'EB3 A et d'EB4 A et B.

Pour la classe d'EB4 B, nous avons enregistré le travail des élèves durant plusieurs moments de l'année que ce soit durant les séances de lecture, de dramatisation, de poésie, d'expression orale, autour d'une gravure ou durant le visionnement des films. Par contre, pour les classes d'EB3 A et B, et d'EB4 A, nous n'avons pu enregistrer qu'une seule fois leur travail pour ne pas déranger les enseignantes dans leur classe et pour l'impossibilité d'entrer chez elles plus d'une fois dans une année. Pour cela, nous avons enregistré le travail de ses élèves à la fin de l'année pour évaluer leur expression orale, voir s'il y a eu une progression dans leur travail et faire une comparaison entre ces mêmes classes au niveau phonologique, lexical et morphosyntaxique. À signaler, que nous avons noté le travail de ces élèves durant les séances des TICE et les notes sont déjà analysées dans un chapitre précédent.

Dans la classe d'EB3 A où l'enseignante applique les TICE, nous avons remarqué que ses élèves sont motivés et répondent par une phrase complète à toutes ses questions, c'est – à – dire les phrases contiennent un sujet, un verbe et un complément d'objet. De plus, les élèves parlent entre eux et échangent leurs points de vue facilement puisqu'ils sont habitués à écouter et visionner des films. Alors, c'était facile pour eux de comprendre les idées principales du film et d'échanger leurs points de vue. Par contre, dans la classe d'EB3 B où l'enseignante n'applique pas les TICE, nous remarquons qu'elle parle plus que les élèves et ses questions sont fermées c'est – à – dire les élèves doivent répondre par oui ou non ou par un mot et, s'ils répondent par une phrase, ils commettent beaucoup d'erreurs. De plus, ces élèves n'ont pas confiance en eux – même, ils prennent beaucoup de temps pour répondre aux questions de leur enseignante et ils ne sont pas motivés à ce genre d'activités puisque c'est la première fois qu'ils voient un film.

Dans la classe d'EB3 A, les élèves étaient motivés durant la séance des TICE, ils ont compris facilement le film et ils ont partagé leurs points de vue devant toute la classe en construisant des phrases grammaticalement correctes.

Quant aux classes d'EB4 A et B, ce sont deux classes de niveau moyen qui éprouvent des difficultés dans la compréhension et l'expression orales et écrites. Alors, nous avons commencé le travail avec eux au début d'octobre et nous avons terminé avec la fin de mois de juin. Dans ces deux classes, il y a eu l'application des TICE dans toutes les disciplines. Pour évaluer leur progrès, nous avons enregistré plusieurs activités surtout en section B et tout au long de l'année pour nous assurer du rythme de la progression de l'expression orale chez eux. Le fait de progresser en expression orale se répercute positivement sur les autres compétences surtout la compréhension de l'écrit et l'expression écrite, pour cela nous avons photocopié quelques évaluations des élèves de trois niveaux différents pour pouvoir analyser leur progression dans ces compétences. Pour nous assurer que les élèves étaient en train de comprendre les films, qu'ils visionnent, nous avons préparé, à la suite des films, des activités où les élèves doivent répondre à des questions. À partir des enregistrements, nous pouvons remarquer que les élèves ont progressé en expression orale puisque le nombre des erreurs a diminué que ce soit dans la lecture, la poésie ou la dramatisation.

En classe d'EB4 A, il y a eu une application des TICE et les élèves ont progressé en expression orale mais pas de la même façon que la classe d'EB4 B puisque l'enseignante n'était pas formée à l'utilisation des TICE, et en plus, elle n'était pas motivée à appliquer les TICE dans sa classe puisqu'elle garde une mentalité traditionnelle selon laquelle le livre et le cahier sont les seuls qui aident les élèves à progresser en expression et en compréhension orales et écrites. Donc, elle n'était pas convaincue de l'utilité du recours aux TICE en classe, elle le faisait malgré elle. Nous remarquons à partir des enregistrements, qu'elle parle tout le temps en classe et ses élèves n'interviennent pas beaucoup durant la séance pour exprimer leurs points de vue. Elle garde dans sa tête l'idée que l'enseignant est un dispensateur des savoirs et l'élève est un récepteur de ces dernières.

Nous pouvons conclure, que les TICE ne sont pas une solution magique qui transforme les élèves faibles en élèves brillants en expression orale, mais c'est un moyen parmi d'autres qui peut faciliter la tâche de l'enseignante et motiver les apprenants.

Exemple : Il suffit de voir un film sur la digestion pour faire comprendre aux élèves comment se fait la transformation des aliments en petits morceaux. Au lieu de consacrer plusieurs périodes pour expliquer cette leçon, une période est suffisante pour combler toutes les lacunes avec les TICE ; après, cette séance sera suivie d'un questionnaire ou d'une activité pour nous assurer de la compréhension de ces élèves.

Nous pouvons constater, que les TICE seules ne sont pas suffisantes pour améliorer l'expression orale des élèves, il faut que l'enseignante soit formée à l'utilisation des TICE, convaincue de son utilité et passionnée de les utiliser avec ses élèves. Le recours aux TICE en classe nécessite un travail et une préparation à l'avance, et le plus important, il faut que l'école soit équipée des outils technologiques nécessaires à l'application des TICE en classe. De plus, beaucoup d'enseignants sont formés à l'utilisation des TICE et ne le font pas en classe puisqu'ils ne veulent pas travailler et préparer pour leurs élèves. Ensuite, nous ne pouvons pas dire que l'âge de l'enseignante a une influence sur l'utilisation des TICE en classe, nous pouvons trouver des jeunes et des personnes âgées qui veulent exploiter à fond les TICE dans leurs classes et d'autres qui savent mais ne le veulent pas. Donc, l'âge de l'enseignant n'est pas une excuse pour ne pas exploiter les TICE dans les classes. Le questionnaire que nous avons passé à l'école de « Notre Dame de la Délivrande » prouve cela, il y a un enseignant de 27 ans et qui est contre les TICE et il y en a un autre de 50 ans qui est pour l'application des TICE dans ses classes et qui le fait puisqu'il est convaincu de son utilité. Cela revient à la mentalité de la personne et si elle est prête à travailler et à bien préparer ses leçons pour faire comprendre ses élèves et les pousser à bien s'exprimer à l'oral.

Enfin, la progression des élèves en expression orale ne se limite pas à une année mais c'est un long parcours qui nécessite un travail sur plusieurs années puisque nous ne pouvons pas faire des miracles en une seule année. Nous voyons que les élèves des classes d'EB3 A et d'EB4 A et B ont progressé en expression orale mais, bien sûr, pas tous ont pu atteindre un niveau élevé, il en restera toujours des élèves qui sont de niveau moyen, mais avec le temps et un bon suivi, ils vont arriver à un niveau plus élevé. (Exemple : Karim et Anthony ont fait un grand progrès durant cette année, ils étaient sous la moyenne avec 1/5 en expression écrite pour arriver à 3/ 5 au mois de juin (Voir annexe 10)). Donc pour progresser et se transformer en une personne consciente, responsable et autonome, l'élève a besoin de toutes les personnes qui l'entourent : ses parents, ses enseignants et les responsables de son école.

### **1. Les activités analysées en classe d'EB3 A et B**

**Visionnement d'un film** : Le secret des étoiles en classe d'EB3 A et d'EB3 B en mai 2016.

**N.B** : (L'enseignante en classe d'EB3 A applique les TICE avec ses élèves par contre à l'enseignante de la classe d'EB3 B qui ne les applique pas avec ses élèves.



### Les erreurs phonologiques

	(EB3 A) Après l'utilisation des TICE	EB3 B (Pas d'utilisation des TICE)
Nombres de fautes	Pas de fautes	Pas de fautes

À partir de ce tableau, nous pouvons constater que les élèves des deux classes d'EB3 A et B n'ont pas commis des erreurs au niveau phonologie.

### Les erreurs lexicales

	(EB3 A) Après l'utilisation des TICE	EB3 B (Pas d'utilisation des TICE)
	Morts → meurent ;	Oui, je rappelle du titre de l'histoire → Oui, je me rappelle le titre de l'histoire ;
	des petits étoiles → des petites étoiles.	il appelle les → il s'appelle ;
		dans le ciel, il avait des étoiles → il y avait des étoiles ;
		la lune l'avaicompagner à la montagne → la lune l'avait accompagnée ;
Nombres de fautes	2 fautes	4 fautes

À partir du tableau ci-dessus, nous pouvons remarquer que les élèves de la classe d'EB3 A ont commis peu d'erreurs par rapport à la classe d'EB3 B qui ont commis quatre erreurs au niveau lexicale.

## Les erreurs morphosyntaxiques

	(EB3 A) Après l'utilisation des TICE	EB3 B (Pas d'utilisation des TICE)
	Moko aime monter <b>sur les montagnes</b> ;	Qui fait réveiller le garçon → qui fait réveiller le garçon est les étoiles ;
	Moko aimait voir la femme <b>qui fait pour les habits</b> de ses enfants ;	le fait réveiller → le font réveiller ;
	il a marché <b>dans une montagne</b> ;	Il a rencontré un homme qui souffle ;
	il a grimpé <b>dans une montagne</b> ; ils (les étoiles) meurent → elles meurent ; et meurent après meurent → s'explodent et meurent ;	C'était la vieille femme lave les vêtements des enfants → la vieille femme qui est en train de laver ou nettoyer les vêtements de ses enfants ; Comment les étoiles naissent ? les étoiles <b>naissent, dans la ciel</b> , il y a des nuages ; Dans le ciel il y a des nuages, <b>il</b> s'appelle nébuleuse ;
Nombres de fautes	6 fautes	7 fautes

Nous pouvons remarquer que les élèves de la classe d'EB3 A ont commis peu de fautes en s'exprimant à l'oral. Ils ont maintenant un vocabulaire riche dont ils peuvent tirer les mots adéquats pour la construction de leurs phrases. De même, ils savent répondre aux questions posées par une phrase complète et grammaticalement correcte. De plus, nous remarquons que les élèves sont motivés durant le visionnement du film, tout le monde veut participer et répondre aux questions de l'enseignante. Par contre, dans la classe d'EB3 B, les élèves ne sont pas motivés durant la séance de TICE, ils répondent aux questions soit par un mot, soit par oui ou non, soit par une phrase complète contenant plusieurs erreurs.

## 2. Les activités analysées en classe d'EB4 A et B

**Visionnement d'un film :** La fée Mélusine en classe d'EB4 A / Le secret des étoiles en classe d'EB4 B en mai 2016.

**N.B :** (L'enseignante en classe d'EB4 A pratique peu les TICE avec ses élèves et elle n'est pas motivée à ce genre de travail, par contre à l'enseignante de la classe d'EB4 B qui est formée à l'utilisation des TICE et elle est motivée de faire travailler ses élèves par le biais des TICE.

### Les erreurs phonologiques

	(EB4 A) Après l'utilisation des TICE	(EB4 B) Après l'utilisation des TICE
	de épouser Rémondin → elle n'a pas fait la liaison (d'épouser) ;	
	son sort → elle a prononcé le t	
	de apparaître → d'apparaître ;	
	mir → mur	
Nombres de fautes	4 fautes	Pas de fautes

À partir du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer que les élèves de la classe d'EB4 B n'ont pas commis aucune erreur par contre à la classe d'EB4 A qui ont commis quatre fautes au niveau phonologie. Donc, nous pouvons constater que la classe d'EB4 B a progressé en expression orale plus que la classe d'EB4 A.

### Les erreurs lexicales

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	Le mur → la porte ;	
Nombres de fautes	1 faute	Pas de fautes

À partir du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer que les élèves de la classe d’EB4 B n’ont pas fait des fautes au niveau lexical par contre les élèves de la classe d’EB4 A ont fait une faute.

### Les erreurs morphosyntaxiques

	Avant l’utilisation des TICE	Après l’utilisation des TICE
		il a été, il n’arrive pas à dormir ;
		Sont entour le chaudron
		pour sécher → pour laver, pour nettoyer.
Nombres de fautes	Pas de fautes	2 fautes

À partir de l’analyse des deux séances de TICE, nous pouvons remarquer une progression en expression orale dans les deux classes. Le nombre de fautes a diminué dans les deux classes et les élèves savent construire des phrases grammaticalement correctes. Dans les deux classes, les élèves sont motivés et veulent participer à la discussion. Les élèves de la classe d’EB4 B ont commis moins d’erreurs par rapport à ceux de la classe d’EB4 A.

**Lecture en classe d’EB4 B :** Le Maître étonnant (Voir annexe 11) et Les différents types de pollution maritime (Voir annexe 12).

Parmi les leçons de lecture que les élèves ont apprises en classe d’EB4 B sont « Le Maître étonnant et Les différents types de pollution maritime ». Ils ont appris « Le Maître étonnant » au début de l’année en mois d’octobre, par contre « Les différents types de pollution maritime » en mois de février. Nous allons essayer à travers ce tableau de faire une comparaison entre le niveau des élèves au premier trimestre et entre le second.

### Les erreurs phonologiques

Avant l’utilisation des TICE	Après l’utilisation des TICE

	le fai → le fait ;	qui ce sont la pollution → que se concentre la pollution ;
	dézagage → dégazage ;	des algues et vertes → des algues vertes ;
	lé engrais → les engrais ;	2 00 ans → nous devons faire la liaison en lisant ;
	millières d'années → milliers d'années ; sous seul → tout seul ; les caves → leurs cuves ; benzine → benzène ; l'agriculteur → l'agriculture moderne ;	par des centrales nucléaires → par les centrales nucléaires ; on les un → on les a ;
Nombres de fautes	8 fautes	5 fautes

À partir des résultats qui figurent dans le tableau ci – dessus, nous pouvons constater que les élèves de la classe d'EB4 B ont progressé en expression orale puisque le nombre de fautes a diminué. Au début de l'année, ils ont commis huit erreurs et en mois de février, elles sont devenues 5 seulement.

### Les erreurs lexicales

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	jettent leurs eaux → leurs eaux usées	
	les élèves n'ont pas un vocabulaire riche, ils répondent aux questions en lisant du texte ;	
	biodégra → biodégradables	
Nombres de fautes	2 fautes	Pas de fautes

À partir de l'analyse du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer que les élèves ont progressé en expression orale puisque le nombre de fautes a diminué, au début ils ont commis deux fautes et après quelques mois, il n'y a plus de fautes.

### Les erreurs morphosyntaxiques

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	le mort des poissons → la mort des poissons ;	
	la mourire des poissons → la mort des poissons.	
Nombres de fautes	2 fautes	Pas de fautes

Nous pouvons remarquer qu'il y a eu une progression au niveau de la lecture chez les élèves entre la première leçon de lecture et la sixième. Le nombre de fautes a diminué, les élèves s'expriment mieux en français et ils ont commencé à lire à voix haute.

**Lecture en classe d'EB4 B :** Les différents types de pollution maritime / Dénichet (1) (Voir annexe 13).

Une nouvelle leçon de lecture est expliquée en classe d'EB4 B en mois de mai et elle est intitulée « Dénichet 1 ». Nous allons essayer à travers ce tableau de faire une comparaison entre le niveau des élèves au second et au troisième trimestre.

### Les erreurs phonologiques

	Après l'utilisation des TICE en mois de février	Après l'utilisation des TICE en mois de mai
	le fai → le fait ;	

	dézagage → dégazage ;	
	lé engrais → les engrais ;	
	millières d'années → milliers d'années ; sous seul → tout seul ; les caves → leurs cuves ; benzine → benzène ; l'agriculteur → l'agriculture moderne ;	
Nombres de fautes	8 fautes	Pas de fautes

À partir de l'analyse du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer que les élèves ont beaucoup progressé en expression orale du mois de février jusqu'au mois de mai. En mois de février, ils ont commis huit fautes par contre, en mois de mai il n'y a plus de fautes.

### Les erreurs lexicales

	Après l'utilisation des TICE en mois de février	Après l'utilisation des TICE en mois de mai
	jettent leurs eaux → leurs eaux usées	les deux sœurs → les deux frères ; elle faisait de l'eau chaude → elle faisait bouillir de l'eau chaude ; la cuisiner
	les élèves n'ont pas un vocabulaire riche, ils répondent aux questions en lisant du texte ;	
	biodégra → biodégradables	
Nombres de fautes	2 fautes	2 fautes

À partir de l'analyse des fautes qui figurent dans le tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer une progression en expression orale en classe d'EB4 B puisque le nombre de fautes n'a pas augmenté en mois de mai mais par contre il est resté le même.

### Les erreurs morphosyntaxiques

	Après l'utilisation des TICE en mois de février	Après l'utilisation des TICE en mois de mai
	le mort des poissons → la mort ; des poissons ;	un bébé est venu et il a pris le bébé <u>jusqu'à l'arbre</u> → et il l'a posé sous l'arbre ;
	la mourire des poissons → la mort des poissons.	elle fait bouillit → bouillir ; les cris du bébé → les cris d'un bébé
		pour le faire descendir → descendre.
		Il était un garde forestier → il était une fois un garde forestier.
Nombres de fautes	2 fautes	5 fautes

À partir de l'explication de ces deux leçons de lecture, nous pouvons constater que les élèves ne trouvent plus de difficulté à s'exprimer à l'oral. De même, le nombre de fautes a diminué chez eux. Ils construisent des phrases grammaticalement correctes et riches en lexique. Donc, nous pouvons remarquer une progression au niveau de la communication orale en classe.

### Lecture en classe d'EB4 B : Le maître étonnant / Dénichet 2 (Voir annexe 14).

Une nouvelle leçon est expliquée en classe d'EB4 B en mois de juin, et elle est intitulée « Dénichet 2 ». Nous allons essayer à travers ce tableau de faire une comparaison entre le niveau des élèves au premier trimestre (en mois d'octobre) où ils ont appris « Le maître étonnant » et entre le troisième (en mois de juin) « Dénichet 2 ».



## Les erreurs phonologiques

	Après l'utilisation des TICE en mois de mai	Après l'utilisation des TICE en mois de juin
	qui ce sont la pollution → que se concentre la pollution ;	se levèront, s'habilleront → se levèrent, s'habillèrent ;
	des algues et vertes → des algues vertes ;	une petite rose → un petit rosier ;
	200 ans → nous devons faire la liaison en lisant ;	qu'ils n'y avaient → qu'ils n'avaient ;
	par des centrales nucléaires → par les centrales nucléaires ; on les un → on les a ;	l'entrana → l'entraîna ; retrèrent → rentrèrent
Nombres de fautes	5 fautes	6 fautes

Entre les deux leçons de lecture, nous pouvons conclure que les élèves ne font plus les mêmes erreurs et ils lisent à voix haute. De plus, ils ne font plus d'erreurs aux niveaux lexicale et morphosyntaxique. De même, ils ont confiance en eux – mêmes en lisant, ils n'hésitent plus dans la lecture. Donc, les élèves ont progressé en lecture.

**Les saynètes en classe d'EB4 B :** Qui est le coupable ? (Voir annexe 16) / Les médicaments, beurk ! ... (Voir annexe 15).

Parmi les saynètes que les élèves ont apprises en classe d'EB4 B nous pouvons citer « Qui est le coupable ? Et Les médicaments beurk !... ». Ils ont appris la saynète « Qui est le coupable ? » au début de l'année en mois d'octobre, par contre « Les médicaments, beurk ! ... » En mois de mai. Nous allons faire une comparaison entre ces deux saynètes au niveau de la prononciation et de la gestuelle.

## Les erreurs phonologiques

Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE

	Tâche → tags	Sirop (il prononce le p), nous ne devons pas prononcer le p.
	Ellont pu → elles ont	Sûrement → nous ne devons pas prononcer le e.
	Questionne- les	
	Regardez ces trois personnes → Regarde ces trois personnes.	
Nombres de fautes	4 fautes	2 fautes

Au début de l'année la saynète étaient considérées pour les élèves comme une auto – dictée qu'ils doivent étudier par cœur et venir la réciter en classe sans faire des gestes et vivre le rôle. Après plusieurs reprises, les élèves ont progressé au niveau de la prononciation et de la gestuelle. Ils ne récitent plus la saynète comme un texte de lecture mais ils recourent à l'expression corporelle. Celui qui a progressé le plus était Karim qui a pu atteindre la moyenne.

**Visionnement d'un film** : Les 7 corbeaux en classe d'EB4 B en novembre 2015 / le secret des étoiles en mai 2016.

Parmi les films que les élèves ont visionnés durant cette année, nous pouvons citer « Les 7 corbeaux et le secret des étoiles ». Nous allons essayer à travers ce tableau de faire une comparaison entre les niveaux phonologique, lexicale et morphosyntaxique des élèves entre le premier trimestre et le troisième.

### Les erreurs phonologiques

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	sept zenfans → sept enfants ;	
Nombres de fautes	Une faute	Pas de fautes

À partir de l'analyse du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer une progression en expression orale chez les élèves de la classe d'EB4 B, au début ils ont commis une faute et à la fin, il n'y a plus de fautes.

### Les erreurs lexicales

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	avec une os → avec un os ;	
	elle lança les pulls → elle lança les chemises ;	
	dans la montagne → à la montagne ;	
	l'homme a dit à ses frères → à ses fils.	
Nombres de fautes	4 fautes	Pas de fautes

À partir de l'analyse du tableau ci – dessous, nous pouvons remarquer une progression en expression orale au niveau lexical et nous pouvons le constater d'après le nombre des fautes, au début les élèves ont commis quatre fautes et après quelques mois, ils n'ont plus commis de fautes.

### Les erreurs morphosyntaxiques

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	cette sœur → leur sœur ;	il a été, il n'arrive pas à dormir ;
	elle mit → elle met	Sont entour le chaudron
	quelqu'un a mangé de l'assiette → de leur assiette ;	pour sécher → pour laver, pour nettoyer.
	elle partit → elle est partie	
Nombres de fautes	4 fautes	3 fautes

À partir de l'analyse de ces deux films, nous pouvons remarquer une progression importante au niveau de l'expression orale des élèves. Grâce aux TICE et à l'exploitation des films au cours de l'année, les élèves ont appris à construire des phrases grammaticalement correctes avec le moins de fautes possibles.

### **Activité autour de la photo des 7 corbeaux en classe d'EB4 B en novembre 2015**

À partir des enregistrements des élèves autour de la photo des 7 corbeaux avec leurs parents, nous remarquons que la même phrase est répétée par tous les élèves ce qui indique qu'ils n'ont pas un bagage riche en lexique pour pouvoir construire de nouvelles phrases autre que celle qui a été construite. De plus, ils ont fait des fautes dans la construction de leurs phrases.

### **Poésie : La fête des mères (Voir annexe 17) / Marchands d'histoires (Voir annexe 18) en classe d'EB4 B.**

Parmi les poésies que les élèves ont étudiées durant cette année, nous citons « La fête des mères et Marchands d'histoires ». Nous allons essayer à travers ce tableau de faire une comparaison entre le niveau phonologique et morphosyntaxique des élèves entre le second trimestre et le troisième.

#### **Les erreurs phonologiques**

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	En un zin bouquet → / En un bouquet engageant ;	
Nombres de fautes	Une faute	Pas de fautes

À partir de l'analyse du tableau ci – dessus, nous pouvons remarquer que les élèves ne font plus de fautes au niveau phonologie à la fin d'année. Donc, nous pouvons constater une progression au niveau de l'expression orale des élèves.

## Les erreurs morphosyntaxiques

	Avant l'utilisation des TICE	Après l'utilisation des TICE
	Et ma bourse a peu d'argent. → Et ma bourse a peu d'argent ! (La faute au niveau de la prononciation, il n'a pas respecté le ton de la phrase).	
Nombres de fautes	Une faute	Pas de fautes

À partir de l'analyse de la récitation de la poésie au début de l'année, nous pouvons constater que les élèves ne respectent pas le ton de la poésie ni la décomposition des strophes, ni même la ponctuation, ils la récitent comme si c'était une auto – dictée. Par contre, à la fin de l'année les élèves ont progressé dans la poésie, ils ont appris à en respecter le ton, la décomposition des syllabes et des strophes et en plus, ils font maintenant des gestes en récitant la poésie.

### Conclusion

À partir de l'analyse des enregistrements des élèves durant les activités dans les classes d'EB3 A et B et d'EB4 A et B, nous pouvons constater que celles où on a utilisé les TICE comme un moyen pour développer la compétence de communication, les élèves ont progressé en expression orale, ils sont devenus plus autonomes, motivés, conscients et responsables ; par contre, dans la classe d'EB3 B, où l'enseignante recourt aux TICE pour préparer et ou expliquer ses leçons, nous remarquons que les élèves hésitent en parlant, n'ont pas confiance en eux – mêmes et ne savent pas parler et communiquer en langue française devant les autres sans commettre des erreurs. À signaler que les TICE seules ne suffisent pas à améliorer le niveau des élèves en expression orale, nous avons remarqué cela dans les classes d'EB4 A et B, il faut que l'enseignante soit bien formée à l'utilisation des outils technologiques et motivée pour faire travailler ses élèves par le biais des TICE pour qu'ils puissent progresser et atteindre le niveau souhaité.

## SYNTHÈSE DE LA PARTIE PRATIQUE

Le travail de groupes appliqué dans les séances de TICE « *représente une formule de travail fructueuse réalisée dans un esprit de simplicité et de coopération. Il exige une participation, une recherche et une construction en commun, et il est l'occasion d'échanges sur des sujets importants et variés* »<sup>316</sup>. Il est important de constater que la bonne organisation, le bon ordre et la systématisation du travail donné au groupe et guidé par l'enseignant aura des répercussions positives sur l'atmosphère de la classe, indispensable à l'apprentissage et à l'acquisition des savoirs. Ainsi, l'enseignant aidera les élèves à passer du savoir au savoir - faire.

Commençons par l'enquête faite à l'école de la Délivrande, les résultats obtenus montrent que le travail de groupe durant les séances de TICE développe la communication, les compétences linguistiques en classe et les sessions de formation ont un rôle important sur la méthodologie adoptée en classe : elles permettent de développer l'apprentissage et les relations entre enseignant et élèves. Pour les questionnaires destinés aux élèves à propos des TICE et, à partir de leurs réponses, nous pouvons remarquer une progression dans leur travail que ce soit en classe ou entre les membres des équipes. Au début, c'était difficile pour eux de communiquer au sein du groupe durant les séances de TICE et d'aboutir à l'objectif demandé mais, à plusieurs reprises, nous avons remarqué une évolution dans leur travail. Suite aux activités faites en classe de français, les élèves ont amélioré leur expression orale. Les résultats présentés dans les grilles prouvent notre idée. Au début, ils ont commis beaucoup d'erreurs mais après un certain temps, nous avons remarqué une progression dans leur travail. Au début, ce n'était pas facile pour les élèves de soigner leurs phrases et de parler correctement mais, avec le temps et la correction de leur travail, ils ont pu accomplir leur tâche comme il faut. D'où la nécessité pour l'apprenant et pour l'enseignant de prendre conscience de leurs responsabilités l'un vis-à-vis de l'autre, non seulement vis-à-vis de la matière à enseigner ou à apprendre. De là, vient le rôle de l'enseignant de rendre les apprenants conscients de leur responsabilité à son égard. C'est là, qu'une prise de conscience par l'apprenant de ses besoins vis-à-vis de lui-même (apprentissage de la langue) et vis-à-vis du groupe (besoin d'apprentissage au groupe) l'aide à passer d'un mode défensif à un mode positif d'apprentissage.

Enfin, l'élève seul ne peut pas progresser dans ses études et dans la vie, il a besoin de toutes les personnes qui l'entourent que ce soit ses parents, ses enseignants ou sa direction. L'esprit interactionnel doit les unir pour faire réussir le processus d'enseignement / apprentissage.

---

<sup>316</sup> FERRY, Gilles, *La pratique du travail en groupe*, Dunod, Paris, 1970 p. 122.

## SYNTHÈSE GÉNÉRALE

Au terme de ce travail de recherche, il convient d'élaborer une synthèse des analyses effectuées en vue de les mettre en confrontation avec les hypothèses prévues au début de cette thèse. Pour ce faire, rappelons, d'abord, que le but ultime de notre projet était de répondre à la problématique suivante : « Les TICE peuvent-elles améliorer la communication orale chez les élèves d'écoles privées dans la Banlieue de Beyrouth? ». En réponse anticipée à cette problématique, nous avons élaboré quatre hypothèses et si, nous confirmons ces dernières, ce ne sera pas de manière catégorique mais plutôt nuancée, vu les limites que nous venons de citer dans la synthèse de la partie pratique à partir des études faites (questionnaires, observations, analyses ... .

Dans ce travail nous avons montré les résultats suivants :

➤ Pour la première hypothèse :

- « Les thèmes auxquels l'apprenant est confronté dans les séances des TICE permettraient l'acquisition d'un lexique déterminé qui l'aide à s'exprimer à l'oral ».

Nous pouvons dire que cette hypothèse est confirmée. En effet, les activités que nous avons préparées en expression orale telles que voir des films en relation avec les thèmes étudiés en classe et faire des exercices d'application sur des fiches ont beaucoup secondé les élèves à mieux comprendre la leçon et à acquérir de nouveaux mots qui les ont aidés à mieux s'exprimer à l'oral. Aussi, quelle que soit la matière enseignée ou l'activité faite en classe en se basant sur les TICE, les élèves apprennent - ils de nouveaux mots qui les aident à mieux s'exprimer à l'oral.

➤ Pour la deuxième hypothèse :

- « La confrontation des idées serait un moyen de développer sa propre expression et d'appuyer son opinion ».

Elle s'avère confirmée par les résultats des activités et des questionnaires. Dès le début de l'année, les élèves ont travaillé en groupe (4 groupes de 4 élèves). Le fait d'être en groupe encourage les élèves à parler et à s'exprimer même s'ils ont commis des erreurs, ils ont appris des autres élèves la façon de parler correctement et à force de s'exprimer en classe, ils ont appris à construire des phrases grammaticalement et sémantiquement correctes. Nous avons constitué les groupes de façon à avoir un

élève fort dans chaque groupe. Si un élève du groupe n'a pas compris ou s'il est mal exprimé, avec l'aide de l'enseignant et de ses camarades, il s'est amélioré et a pu développer sa propre expression qui lui a permis d'appuyer son opinion.

➤ Pour la troisième hypothèse :

- « Le respect des règlements du travail collectif et l'échange des idées entre les différents membres du groupe favoriseraient la capacité à dialoguer et à organiser sa pensée ».

Elle s'avère confirmée par les questionnaires adressés aux enseignantes et aux apprenants. Une partie majeure des enseignantes trouve que la coopération et la participation peuvent améliorer l'apprentissage des élèves alors que plus que la moitié des apprenants ont respecté le règlement du travail collectif et ont su utiliser le débat de paroles et exprimer leurs opinions.

Pour l'activité faite en classe, (à partir d'une planche sur la nature affichée sur un écran LCD et un exercice amusant pour stimuler l'imagination de nos enfants et les aider à construire leur langage, les enfants ont pu créer une histoire et ils l'ont racontée devant la classe). Les groupes ont été organisés de façon à avoir dans chacun d'eux un rapporteur, un observateur et un conducteur. La prise de notes a permis aux élèves de fixer des points de repère pour permettre un exposé en sécurité. Nous leur avons conseillé de rédiger les premières et les dernières phrases ainsi que les phrases de transition qui articulent les propos et de noter les expressions suggestives. De toute façon, une prise de notes bien aérée avec idées clefs et premiers mots des anecdotes ou exemples à narrer aide toujours un orateur pour un discours, un entretien ou une réunion. Alors, les élèves ont pris en considération les mots de liaison qui les ont aidés à suivre l'enchaînement de leurs idées, en élaborant leur pensée et en prenant quelques notes. À l'oral, les termes de liaison / les connecteurs qui articulent la pensée assurent le confort de l'écoute. Les mots comme : donc, d'abord, ensuite, enfin... ont facilité l'accueil des idées chez les élèves et ont assuré la cohésion et le lien entre les différentes parties du discours.

Enfin, la pensée orale a intérêt à s'élaborer à partir d'expériences partielles préalables (écrites ou orales), à faire l'objet de répétitions, et trouver appui sur une prise de notes claire et vivante bien articulée autour des mots de transition.



➤ Pour la quatrième hypothèse :

- « La communication développerait chez les élèves les performances verbales et non verbales ».

Elle s'avère confirmée par les résultats des élèves face aux compétences linguistiques, discursives et la compréhension communicative. La participation des élèves et leur expression orale étaient valorisées par tous les groupes même s'ils n'ont pas pu tous atteindre tous le même niveau. Nous remarquons une progression au niveau de leur travail, de leur communication en classe et de leur expression orale. Pour la qualité de leur production, les réponses fournies par les élèves étaient bien cohérentes durant les 3<sup>e</sup> et la 4<sup>e</sup> activités. Pour leur écriture, elle était lisible et comprise pour le lecteur et les groupes n'ont pas commis beaucoup d'erreurs orthographiques. En outre, les élèves ont pu employer dans leurs phrases, d'une façon correcte des adverbes, des adjectifs et des conjonctions tels que (et, ou, donc, car...). De plus, ils ont présenté leurs idées d'une façon chronologique. Pour la voix, ils ont appris à parler correctement sans hésiter ; pour l'articulation, ils ont appris à enchaîner correctement les sons de la langue en particulier les consonnes. Ils ont appris à travers les activités faites en classe à contrôler leurs idées et ne pas les présenter n'importe comment.

Enfin, nous pouvons déduire que le travail de groupe durant les séances des TICE a amélioré chez les élèves la qualité de leur expression orale et cela a influé positivement sur leur apprentissage.

## CONCLUSION GÉNÉRALE

Notre objectif dans cette thèse était de montrer comment les TICE aident à développer l'expression orale chez les élèves et surtout la compétence communicative. « *C'est par la parole que l'élève cherche à être intelligible, persuasif et connivent, c'est dans l'intimité de la parole que le corps cherche à dire à sa manière ce que les mots peuvent ou ne peuvent pas exprimer*<sup>317</sup> ».

Au total, avec la parole expressive, nous pouvons mieux comprendre et vous ne pouvez pas imaginer ce que nous pouvons faire à travers la parole. Elle fait plus que l'image, elle permet de créer l'échange avec autrui et instituer la réponse. De plus, les gens ont besoin de communiquer car cela leur fait du bien, ils se sentent à l'aise en parlant. Cette opinion a des conséquences positives et négatives sur leurs attitudes et leurs comportements. Les autres, les jugent à travers leur capacité à dialoguer et à communiquer avec autrui et effectuent en silence une évaluation de leur capacité à dire ou oser dire les choses.

Nous avons essayé durant cette année d'aider les élèves en difficultés en nous référant aux TICE comme un moyen de développer la communication, l'échange des idées et la confiance en soi, en nous basant sur plusieurs activités, sur des questionnaires adressés à l'élève et sur nos observations continues autant qu'une enseignante de classe pour démontrer, à la fin de cette année, que ces élèves peuvent s'améliorer en expression orale malgré tous les obstacles et les résultats obtenus étaient une preuve que les élèves ont progressé en expression orale grâce aux TICE.

C'est dans la voix que nous pouvons exprimer nos joies, nos jeux et nos amours ... La parole est un objet d'éducation, puisque nous pouvons la mettre au service de la communication mais à condition de connaître son origine et son usage, c'est – à – dire, la saisir dans toutes ses dimensions.

Écrire sur l'expression orale est une gageure<sup>318</sup>. Nous voyons clairement que la parole est un carrefour d'influences, celles du langage, de la pensée, du corps, de la voix ... Mettre tout à plat doit aider à agir sur chacune des composantes. Nous avons vu que pour progresser en expression orale, nous devons nous exercer sur l'écoute de soi, l'initiation théâtrale et des expériences en expression corporelle. L'acquisition d'une bonne expérience passe par une écoute critique de la télévision et de la radio et par une observation active des autres<sup>319</sup>. La parole nous appartient, alors pour progresser, il faut parler, oser parler, parler après avoir lu un livre, voir un film, écouter un audio ou faire un travail, c'est – à – dire, il faut se libérer de nos craintes et discuter librement avec autrui. « Parler c'est vivre

---

<sup>317</sup> BELLENGER, L. *L'expression orale, Une approche nouvelle de la parole expressive*, Paris, ESF, 1992, p. 96.

<sup>318</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale*, PUF, Paris, 1979, p. 125.

<sup>319</sup> Ibid.

l'expérience de sa propre pensée »<sup>320</sup>. Donc la parole doit nous servir, alors profitons – nous des outils technologiques et de l'Internet pour la libérer. À signaler que, « tout ce qui brille n'est pas or, tout ce qui est sur Internet n'est pas à coup sûr connaissance »<sup>321</sup>. Le fait d'accéder à une grande quantité d'informations était la plus belle réalisation de l'homme mais, il faut savoir choisir, sélectionner, repérer ce qui nous convient et en relation avec le thème traité, tout en respectant la démarche d'un projet. « Cela veut dire que chacun doit pouvoir séparer le bon grain de l'ivraie et tous nous conduit à penser que l'ivraie risque de se multiplier plus rapidement que le bon grain sur le Net »<sup>322</sup>. C'est vrai que le fait de manipuler des machines développe l'interaction, la motivation et l'autonomie entre les élèves, ce qui les encourage à s'exprimer à l'oral mais, il faut signaler que « l'Internet ne pourra être de la démocratisation de l'accès au savoir que si, à l'école nous donnons les clés permettant de dévoiler les entreprises mystificatrices des professionnelles de l'illusionnisme culturel. Il faut éviter ces médiations rigides »<sup>323</sup>. Donc, l'école joue un rôle important dans la vie de l'élève, puisque l'enseignant doit faire apprendre à ses élèves la construction de leur esprit critique et exigeant, ainsi, ils s'entraînent à trier et à choisir ce qui leur convient. Donc, l'enseignant a une mission primordiale dans la formation de ses élèves et pour accomplir cette mission avec succès, il doit posséder les compétences disciplinaires propres et les compétences technologiques et didactiques, c'est – à – dire, il doit être un technologue de l'éducation, un enseignant ingénieur. Mais, l'ingénieur ne travaille pas seul, il a besoin d'une équipe pour effectuer son travail d'une façon cohérente et organisée. Donc, il doit être épanoui et ouvert aux autres. Pour cela, une question se pose :

Est - ce que tous les enseignants, que ce soit des enseignants des écoles privées ou publiques, face aux TICE et à l'usage des outils technologiques, sont prêts à être épanouis et ouverts à travailler avec les autres pour le profit de leurs élèves?

---

<sup>320</sup> BELLENGER, L., *L'expression orale*, PUF, paris, 1979, p. 125.

<sup>321</sup> Idem. p. 168.

<sup>322</sup> Idem. p. 169.

<sup>323</sup> PERRIAULT, J., *Mémoires de l'ombre et du son, une archéologie de l'audiovisuel*, Flammarion, Paris, 1981, p. 23.

## GLOSSAIRE

### Baladodiffusion

La baladodiffusion est « *la distribution de contenus audio et vidéo pour baladeur sous forme de fichiers. Les fichiers peuvent être téléchargés à partir d'un ordinateur, local ou distant via Internet, sur une clé USB, un lecteur MP3 (audio) ou MP4 (audio-vidéo), un téléphone portable, voire d'autres appareils mobiles ...* ».

Il existe de très nombreux sites contenant des thèmes qui mettent à disposition des enregistrements audio et vidéo authentiques, parfois avec leur script. Ces ressources audiovisuelles peuvent être visionnées ou écoutées en flux continu (streaming) : lecture, pause, retour et avance.

La baladodiffusion permet de développer chez les élèves l'autonomie. Ainsi, ils peuvent travailler à leur rythme, selon leurs besoins personnels, sans la tension engendrée par les contraintes du temps de parole limité à la classe dans et en dehors de la classe. Tout cela est facilité par l'existence d'espaces numériques de travail qui permettent de travailler à distance pour accéder aux ressources et mener les activités pédagogiques d'entraînement ; en augmentant le temps d'exposition à la langue étrangère par un contact régulier avec les documents authentiques (enregistrements audio, vidéo, presse étrangère, télévisions étrangères, films et séries TV en langues étrangères) et en apprenant un nouveau mode de travail ils vont être motivés et les mieux travailler. Ainsi, ils peuvent enregistrer leurs paroles sans être entendu par les autres et avoir un regard critique et constructif sur leur travail.

De même, le professeur peut profiter de la baladodiffusion dans toutes les matières enseignées mais surtout en français où il peut l'appliquer dans des activités en classe avec ses élèves que ce soit dans une activité de compréhension de l'oral, en expression orale ou en interaction orale en classe en fin d'activité. Cet entraînement par compétences est nécessaire pour atteindre les objectifs fixés par les programmes scolaires. D'où l'importance de cet outil pour les élèves et pour l'enseignant qui profite de l'enregistrement sur des baladeurs numériques pour une évaluation objective et raisonnée des compétences acquises par les élèves dans leurs apprentissages et une meilleure perception par l'élève des progrès réalisés.

Donc, l'usage de la baladodiffusion, paraît être un formidable accélérateur pédagogique pour l'apprentissage des langues vivantes.

### **Quels élèves en retireront le plus d'intérêt ?**

Généralement, tous les élèves retireront profit de la baladodiffusion quel que soit le niveau de la classe. Il faut profiter de chaque opportunité qui fait progresser la totalité de la classe.

### **Quels sont les intérêts pour le professeur ?**

Au début, grâce à l'Internet, le professeur n'est plus obligé de se limiter à son livre et à ses enregistrements. En préparant sa leçon, il pourra maintenant diversifier ses méthodes et ses outils et grâce à de nombreuses ressources numériques ou ressources authentiques présentes sur internet. Puis, le professeur n'a plus besoin d'interroger chaque élève en classe pour savoir s'il a étudié ou effectué son travail et cela grâce aux enregistrements des élèves hors de la classe, à la maison. Maintenant, il peut profiter de la séance pour faire d'autres activités. Enfin, pour être objectif et honnête avec ses élèves, et grâce aux enregistrements des élèves, le professeur pourra les entendre plusieurs fois. Ainsi, il pourra être juste en mettant sa note et en donnant ses remarques. Et, même, s'il a gardé les enregistrements chez lui, il pourra évaluer la progression de ses élèves tout au long de l'année.

### **Quelles activités langagières pouvons- nous travailler ?**

Avec la baladodiffusion, nous pouvons travailler surtout les activités de l'oral, la compréhension avec l'écoute de fichiers audio ou le visionnage de fichiers vidéo, ainsi que l'expression orale en continu ou en interaction.

Pour que les élèves puissent s'améliorer à l'oral, il faut toujours les encourager à s'entraîner régulièrement et en autonomie à la maison.

### **Quelle différence par rapport à un travail sans baladodiffusion ?**

Si nous parlons d'un travail sans baladodiffusion, alors la présence du professeur en classe sera obligatoire pour les explications et la compréhension des leçons. Mais, lorsque nous faisons entrer dans nos classes la baladodiffusion, alors l'élève n'a plus besoin de son professeur pour la compréhension de la leçon : il peut faire ses propres recherches sur Internet et préparer un travail de compréhension ou d'expression qu'il remettra au professeur à une date fixée à l'avance. Nous profitons

ainsi de la séance en classe en augmentant le temps d'exposition à la langue. L'enseignant n'est plus limité dans des temps et des espaces scolaires.

### **Quels équipements sont nécessaires ?**

Les équipements qui sont nécessaires sont les suivants :

- un ordinateur pour centraliser l'ensemble des besoins liés à la baladodiffusion, les fichiers distribués aux élèves et les fichiers remis par les élèves ;
- des baladeurs achetés par l'établissement ou les baladeurs personnels des élèves.

### **Quel type de travail pouvons-nous donner à faire à la maison ?**

- une fiche d'écoute que les élèves vont entendre à la maison et vont exposer le lendemain devant la classe en une minute ;
- la recherche d'expressions ou de mots dans un discours ;
- la réécoute d'un fichier appris en classe<sup>324</sup>.

**N.B :** À réserver les questions à choix multiples (QCM) et les questions avec réponses « Vrai – Faux » pour les évaluations.

### **En production orale**

En production orale, nous pouvons enregistrer des productions en continu, des exercices de prononciation à partir d'un modèle à reproduire et l'apprentissage du vocabulaire nouveau en l'enregistrant pour les élèves plutôt auditifs...

### **Comment utiliser la baladodiffusion pour une représentation orale faite par les élèves ?**

Pour une représentation orale faite par les élèves, la baladodiffusion peut être utilisée au moyen de l'enregistrement des élèves « *soit avec des baladeurs, soit sur l'ordinateur avec un micro posé sur le bureau, ou encore à l'aide de la fonction dictaphone d'un téléphone portable* »<sup>325</sup>. Lors d'un exposé oral, le savoir- être est évalué directement.

---

<sup>324</sup> [http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide\\_balado.html](http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide_balado.html), le 7/1/2015.

<sup>325</sup> Ibid.

**N.B :** Il est préférable lors de l'enregistrement d'une production orale de ne pas inciter les élèves à faire de l'écrit oralisé.

## **Blog**

Le Weblog (mot valise anglais issu d'une contraction de « Web » et « blog », fréquemment raccourci en log. Les blogs sont apparus à la fin des années 90, ils se développent à partir de la deuxième guerre du Golfe, face au traitement de la guerre par les médias. En janvier 2005, en France, il y a eu un immense succès, ce serait en partie dû à l'interactivité liée aux commentaires. À peu près six à sept millions de blogs actifs dans l'hexagone, visités chaque jour par 10 millions d'internautes. C'est l'analyse faite par Anne Claire Orban dans la revue Medialog.<sup>326</sup>

Le blog est d'abord un outil de publication simple à créer, à utiliser et à mettre à jour. C'est un espace de publication libre qui peut être administré par une ou plusieurs personnes et où l'on peut déposer différents types de documents. Comme le mail, il est gratuit (hormis le coût de la connexion à internet). À l'aspect multimédia s'ajoute enfin l'interactivité et la réactivité très rapide.

C'est un journal de bord « log » sur la toile « web », une sorte de site régulièrement mis à jour au sein duquel les textes récents s'affichent en haut de page avec le nom de son auteur, la date et l'heure de sa rédaction donc une ou plusieurs personnes peuvent s'exprimer d'une façon libre. Les textes « postés », sont souvent assez courts et très souvent accompagnés de liens vers d'autres blogs ou d'autres sites Web. De plus, il y a des « post » de l'auteur du blog, des textes. Le blogueur a également la possibilité de déposer des images ou des documents multimédias à travers le vidéo-blog et des sons à travers l'audio-blog. Cependant, les blogs ont aussi des limites, notamment sur les plans éditorial et juridique.<sup>327</sup> Le blog peut être utilisé dans le cadre d'un projet pédagogique. Pour Caroline d'Atabekian : « *Le blog se prête très bien à une exploitation pédagogique* ». <sup>328</sup> Il permet à chaque apprenant de construire sa connaissance à l'acquisition de ses compétences en rédigeant des billets chronologiquement qui peuvent être classés dans une catégorie savoir (les connaissances théoriques), savoir - faire (les connaissances pratiques), savoir - être (la mise en œuvre des autres savoirs en situation relationnelle), faire - savoir (apport de la restitution et de la communication). Ainsi, l'étudiant

---

<sup>326</sup> ORBAN, Anne-Claire, *Les jeunes et le blog attitude*, Medialog, 2005 n : 56, pp. 36-39.

<sup>327</sup> GUILLEMETTE, Lalanne, Mémoire professionnelle, *L'utilisation des TICE dans le cadre d'un projet de correspondance*, 2006, pp. 15 – 16.

<sup>328</sup> D'ATABBEKIAN, Caroline, *Blogs et wiki*, des Kits de publication pour tous, Dossiers de l'ingénierie éducative, n : 52, octobre 2005.

raconte ce qu'il fait, réfléchit sur ses expériences, structure son apprentissage et valorise ses compétences. Il y aura ainsi un suivi et des commentaires du professeur sur le travail réalisé et sur les billets publiés. L'étudiant est responsable de son blog. Il doit l'alimenter régulièrement (une fois par semaine) pour permettre à ses responsables de suivre son activité et le guider.<sup>329</sup>

### **Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)**

Il était publié en 2001. L'objectif général du Conseil de l'Europe est de parvenir à une plus grande unité parmi ses membres et d'atteindre ce but par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel. Les langues et les cultures peuvent y contribuer par une meilleure connaissance des autres. Il constitue aussi une approche totalement nouvelle qui a pour but de repenser les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. En ce sens, il est susceptible de favoriser la mobilité éducative et professionnelle.

On passe d'une logique de maîtrise quasi-totale d'une ou plusieurs langues à une logique d'interaction entre différentes langues, quel que soit le niveau de maîtrise de ces dernières. En ce sens, c'est un outil de promotion du plurilinguisme.

L'échelle de compétence langagière globale fait apparaître trois niveaux généraux subdivisés en six niveaux communs :

Niveau A : utilisateur élémentaire, lui-même subdivisé en niveau introductif ou de découverte (A1) et intermédiaire ou usuel (A2).

Niveau B : utilisateur indépendant (lycée), subdivisé en niveau seuil (B1) et avancé ou indépendant (B2). Il correspond à une compétence opérationnelle limitée ou à une réponse appropriée dans des situations courantes.

Niveau C : utilisateur expérimenté, subdivisé en C1 (autonome) et C2 (maîtrise). Ces niveaux constituent l'apprentissage des langues étrangères.

Nous pourrions résumer, à ce stade, le cadre comme la somme de niveaux de maîtrise de compétences (langagières ou non langagières) entrant dans la réalisation des tâches<sup>330</sup>.

---

<sup>329</sup> D'ATABBEKIAN, Caroline, *Blogs et wiki*, des Kits de publication pour tous, Dossiers de l'ingénierie éducative, n : 52, octobre 2005, pp. 175 – 176.

<sup>330</sup> <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-de-reference-cecrl.html>, le 12/7/2015.



## **Cartable du net**

« Dans ce site, vous pouvez trouver des fiches prêtes à une utilisation avec des élèves de la classe de EB1 jusqu'à la classe de EB5. Elles contiennent des bilans avec les compétences évaluées, des exercices d'entraînement, des exercices en ligne, des leçons, des affichages pour la classe, les objectifs dans différentes matières, les programmes de l'école élémentaire »<sup>331</sup> que ce soit en mathématiques, en grammaire, en conjugaison, en orthographe, en sciences, en histoire et en géographie, en vocabulaire, en lecture et en production d'écrits, des vidéos et affichages pour l'anglais, des Rallyes de lectures pour les EB2 – EB3, des quiz sur les moyens de transport à travers le temps.

À signaler, qu'il y a un autre site gratuit « le soutien scolaire ou l'école du Dirlo ». Ce site pourra aider les élèves et les enseignants à l'école élémentaire de la classe de EB1 jusqu'à la classe de EB5 dans toutes les matières. Il fonctionne de la même façon que le cartable du net et il apporte une aide pour les élèves qui éprouvent une difficulté scolaire.<sup>332</sup>

## **Cartable électronique par rapport aux espaces numériques de travail**

« Un espace numérique de travail a pour objectif de fournir aux enseignants, aux élèves, à l'administration, aux techniciens mais aussi aux parents et intervenants extérieurs... un accès à l'ensemble des outils, des contenus et services numériques en rapport avec son activité. Cet ouvrage propose une approche à la fois pédagogique et méthodologique afin d'accompagner la mise en place des projets Espaces Numériques de Travail en France ».<sup>333</sup>

Donc l'Espaces Numériques de Travail répond à la réalité des pratiques et des besoins de la communauté éducative et offre des services pédagogiques et documentaires (ressources pédagogiques, préparation des leçons, dictionnaires et bases de données, outils de création, de publication et de collaboration...) abordables pour tout le monde à l'école, à la maison ou sur n'importe quel ordinateur connecté à l'Internet. Donc, il est facile de l'utiliser n'importe où et n'importe quand.

Bref, l'Espaces Numériques de Travail est un lien entre l'équipement et l'usage, entre la théorie et la pratique généralisée des TIC dans l'éducation.

---

<sup>331</sup> <http://mon-cartable-du-net.perso.sfr.fr/> le 30/12/2015.

<sup>332</sup> <http://soutien67.free.fr/le> 30/12/2015.

<sup>333</sup> <http://fing.org/?Du-cartable-electronique-aux&lang=fr>, 14/12/2015.

### **Cinq compétences linguistiques :**

Les compétences linguistiques se divisent en 2 compétences en compréhension et 3 compétences en production qui sont les suivantes :

#### **Deux compétences en compréhension :**

C.O. : La Compréhension de l'Oral, c'est le fait de comprendre une personne qui s'exprime dans la langue apprise. (La compréhension est évaluée, et non l'expression à partir d'un texte enregistré en langue étrangère ou à partir d'un dialogue ...).

C.E. : La Compréhension de l'Écrit : C'est le fait d'évaluer la compréhension à partir d'un texte éventuellement accompagné d'images, ou à partir d'un test de : vrai/faux, et ou savoir trouver les citations qui confirment le choix ...

#### **Trois compétences en expression :**

E.E. : Expression Écrite : C'est le fait de produire un texte écrit en classe sous forme de contrôle, ou à la maison, en parlant de soi sur le thème donné.

E.O.C. : Expression orale continuée : C'est le fait de produire un discours composé de plusieurs phrases à l'oral sur un sujet donné tout en parlant de soi ou des autres ....

E.O.I. : Expression orale en Interaction : C'est le fait de savoir dialoguer, réagir, discuter, poser des questions à l'oral tout en répondant, intervenant, donnant son avis, avec un autre élève ou avec le professeur....<sup>334</sup>.

### **Contenus d'une compétence culturelle**

La compétence culturelle peut se décrire en quatre dimensions fondatrices.

---

<sup>334</sup> <http://www.clg-lurcat-ris.ac-versailles.fr/spip.php?article209>, le 30/7/2015.

## **La culture cultivée**

Une société distingue sa propre identité par la place de la culture cultivée. Elle représente la colonne vertébrale de l'apprentissage puisqu'elle structure les comportements langagiers et les conduites sociales. La littérature est représentée comme un symbole de l'accomplissement linguistique et comme marque d'appartenance à la francophonie.

## **La culture anthropologique**

Pour bien décrire la société française, il faut reconnaître les pratiques culturelles c'est - à - dire la manière dont ils vivent, la manière aussi dont la société évolue parce que ce sont elles qui marquent les comportements et les conduites des citoyens. C'est le centre même d'un apprentissage de civilisation étrangère qui oblige en outre à s'interroger historiquement et à comprendre qu'une société bouge et se transforme constamment.

## **La culture médiatique**

La consommation des médias tels la télévision et la radio influencent directement les pratiques culturelles. Les Français passent chaque jour trois heures devant la télé, alors leurs modes de pensée, leurs manières de se comporter, et surtout, les manières de voir l'étranger seront influencés par la consommation des médias. De même, la radio très fréquentée peut mieux contribuer à l'apprentissage du français par des étrangers parce qu'elle délivre des messages langagiers d'une extrême diversité et est donc une source de stimulation.

## **La culture historique**

La France comme d'autres pays anciens est peuplée de souvenirs historiques et l'histoire y fait partie de la vie. Prenons par exemple la presse et les médias qui sont remplis d'allusions historiques non explicitées qui laissent les étrangers à l'extérieur. Pour pénétrer dans ces implicites, la seule solution est de les apprendre de l'extérieur, comme un savoir propre, et d'appriivoiser les traces et les monuments qui parsèment le territoire national<sup>335</sup>.

---

<sup>335</sup> PORCHER, Louis, *Le français langue étrangère*, Éducation Hachette, CNDP, Paris, 1995, page 66 – 67.

En conclusion, la compétence culturelle c'est de reconnaître les pays, la capitale et la langue officielle de chaque pays, les monuments, les drapeaux, et quelques personnages et événements qui caractérisent cette époque.

### **Courrier électronique par rapport au courrier traditionnel**

Il est appelé aussi « *e-mail, mail, courriel ou mel, c'est un message envoyé sur réseau via internet* »<sup>336</sup>. Dans un mail, le style est très communicatif, rappelant celui de l'oral et du téléphone, l'écriture est plutôt spontanée et peu élaborée. Il est souvent beaucoup plus bref qu'une lettre, le début appartient surtout au langage oral : les « saluts », « hello » remplacent les « cher », « Madame », « cher Monsieur » et la fin ne se termine jamais par « veuillez agréer, Monsieur ... etc. Il est un instrument de communication qui la réduit dans le meilleur des cas à un échange d'information, et dans le pire, à un processus cybernétique de stimulus - réponse.

L'utilisation du courrier électronique offre avant tout l'intérêt de s'appuyer sur la motivation des élèves. Il permet d'aborder les deux aspects de la communication, l'écriture et la lecture, de voir leur réciprocité, de faciliter et de rendre immédiate la communication. Par rapport au courrier postal, les potentialités du mail sont les suivants : rapidité, propreté, moindre coût voire même gratuité, possibilité.

### **DELF / DALF**

Ce sont les premiers diplômes de langues françaises à valeur nationale, créés par l'arrêté ministériel du 22 mai 1985. Ils étaient modifiés le 19 juin 1992, puis le 22 mai 2000. Ils se présentent aujourd'hui sous la forme de 10 unités capitalisables réparties de la manière suivante :

- le DELF du 1<sup>er</sup> degré, comprenant 4 unités (A1 à A4), concerne l'acquisition des compétences fondamentales en français ;
- le DELF du 2<sup>ème</sup> degré, comprenant deux unités (A5 et A6), correspond à un approfondissement de ces compétences ;
- le DALF, comprenant 4 unités, dispense du test linguistique à l'université française.

---

<sup>336</sup> GUILLEMETTE, Lalane, Mémoire professionnel, *L'utilisation des TICE dans le cadre d'un projet de correspondance*, 2006, pp. 12 - 14.

Il est important de signaler que toute personne peut se présenter au DELF, même si elle n'a suivi aucun cours auparavant ou n'est titulaire d'aucun autre diplôme. À l'intérieur de chaque diplôme, les unités peuvent être passées et obtenues indépendamment l'une de l'autre. Elles peuvent être présentées par le candidat sous aucune limitation de temps et dans l'ordre qui lui plaît. L'obtention d'une unité est sanctionnée par une attestation de réussite. Une fois additionnées, les unités obtenues permettant la délivrance du diplôme correspondant<sup>337</sup>. Il est possible, si l'on souhaite présenter directement le DELF 2<sup>e</sup> degré, de passer un test de contrôle qui dispense du DELF 1<sup>er</sup> degré (mais n'a évidemment pas en soi valeur de diplôme), de même un test d'accès au DALF dispense du DELF 2<sup>e</sup> degré.

### **Dictionnaire « Le Petit Robert » 2015 version numérique**

*« Le petit Robert, dans sa dernière édition (2015), vous permettra de consulter agréablement le dictionnaire et vous surprendra également par la richesse des chemins qu'elle offre et par les possibilités de recherche qu'elle propose »<sup>338</sup>.*

Ce dictionnaire contient 60 000 entrées, 300 000 sens, 35 000 citations, 150 000 renvois analogiques, 180 000 exemples et expressions, ainsi que la conjugaison des verbes à tous les temps. Tout cela est accessible d'un clic de souris grâce à sa version numérique.

Donc, en utilisant ce dictionnaire, nous pouvons, d'une part, découvrir l'histoire des mots et leur étymologie, d'autre part, vérifier l'usage de chaque mot en orthographe, la prononciation, les nuances de sens et les homonymes. Ensuite, nous pouvons retrouver le français vivant, les mots et les expressions d'aujourd'hui ex : modeux. À signaler que nous pouvons passer d'une idée à l'autre, allez du connu vers l'inconnu, en suivant les liens entre les mots : synonymies, analogies, contrastes... et rencontrer les auteurs classiques et contemporains, par leurs citations : Olivier Adam... Nous pouvons voyager dans la francophonie et partir à la découverte de ses richesses. Ce dictionnaire coûte 76 €.

La version numérique du Petit Robert va bien au-delà d'une simple restitution de l'ouvrage à l'écran, elle propose :

---

<sup>337</sup> CUQ, J-P, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, 2003, pp. 67 – 68.

<sup>338</sup> <http://gr.bvdep.com/aide/Pages/Presentation.HTML>, le 9/11/2015.

- 16 000 mots du dictionnaire peuvent être prononcés et écoutés directement sur votre ordinateur ;
- plus de 6 500 verbes peuvent être conjugués à tous les temps et tous les modes ;
- l'index des expressions et locutions ou des termes composés permettant de rechercher une expression dans le dictionnaire d'une manière nouvelle ;
- « *l'auto - complétion : dans la zone de saisie principale, des suggestions apparaissent au fur et à mesure de la frappe, en proposant tous les mots du dictionnaire commençant<sup>339</sup>* » par faire, venir, blanc et main. Exemple pour le mot *progre* : il nous donne le mot *progrès*, *progresser*, *progressif/ive*, *progression*, *progressisme*, *progressiste*... sous la forme d'un bandeau horizontal en-dessous de la zone de recherche. Ceci permet toujours de consulter le voisinage alphabétique d'un mot, tout en laissant de place dans l'interface pour le texte des articles ;
- « *la colonne de droite regroupe toutes les informations disponibles autour d'un mot : conjugaisons, féminins, pluriels, prononciations et citations. Certains contenus sont affichés directement (comme les prononciations), d'autres viennent s'afficher en partie centrale (comme les citations)* »<sup>340</sup>.
- la présentation des articles dans la mise en page du Petit Robert a été améliorée, harmonisée, pour un meilleur confort de consultation ;
- de même, l'historique des articles consultés est directement affichée en colonne de droite et mémorisé d'une session à l'autre, non seulement le dernier article consulté ;
- les recherches avancées sont toujours disponibles mais intégrées au niveau du bloc principal de recherche, en haut de l'écran ;

Enfin, le Petit Robert fait désormais partie d'un ensemble plus large du Petit Robert de la langue française et des noms propres. Il comprend 46 000 articles, 2 000 illustrations, un atlas complet et une chronologie...

Nous pouvons conclure que ce dictionnaire englobe tout, au niveau de la grammaire, de la conjugaison, de l'orthographe, de la prononciation et de la définition. Il est le plus riche et le plus

---

<sup>339</sup> <http://gr.bvdep.com/aide/Pages/Presentationv4.HTML>, le 12/11/2015.

<sup>340</sup> Idem le 9/11/2015.

actuel. Nous pouvons le prendre avec nous n'importe où et l'ouvrir sur notre ordinateur à n'importe quel moment. Il est très facile à utiliser et, en une seconde, nous aurons la réponse.<sup>341</sup>

### **Dictionnaire « Le Petit Robert version papier »**

Recueil contenant des mots, des expressions d'une langue, présenté dans un ordre convenu, et qui donne des définitions, des informations. « *Le Petit Robert de la langue française* », est un dictionnaire de langue qui englobe toute la richesse de la langue française dans le plus précieux des ouvrages ! Il est le dictionnaire le plus riche et le plus actuel, il contient 300 000 mots et sens, 150 000 synonymes et contraires, 75 000 étymologies et 35 000 citations littéraires. C'est un dictionnaire de langue française, d'étymologies, de synonymes et contraires, de citations, d'expressions et locutions, de nuances, de difficultés grammaticales et de la francophonie.

Il accueille des mots et des sens nouveaux. La dimension historique du *Petit Robert* (date d'apparition des mots dans la langue française, évolution chronologique des sens, citations d'auteurs du XVe siècle à nos jours) permet de suivre le parcours des mots et leur participation à l'Histoire, les évolutions du vocabulaire reflétant celles de la société.

Nous pouvons constater que le dictionnaire est un livre par excellence qui contient tout ce qu'une personne a besoin pour comprendre un mot, chercher son contraire et construire une phrase avec ce mot-là. Ce livre est lourd et contient 2 837 pages alors c'est difficile de le transporter n'importe où. De plus, pour avoir le sens d'un mot, nous devons savoir le chercher selon l'ordre alphabétique. Donc, cela va prendre du temps pour trouver ce dont nous avons besoin. Prenons l'exemple du verbe faire : pour chercher la définition exacte de ce mot, nous devons lire quatre grandes colonnes pour aboutir à la réponse avec une petite écriture. Donc, ce dictionnaire est très utile mais à condition que nous le gardions dans une seule place, à l'école ou à la maison.<sup>342</sup>

---

<sup>341</sup><http://www.lerobert.com/espace-numerique/coffret/le-petit-robert-coffret.html>, le 9/11/2015.

<sup>341</sup> ROBERT, Paul, *Le Petit Robert*, Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la langue Française, SNL Le Robert, Paris, 2015.

## **Dictionnaire « Le Robert Correcteur »**

C'est un nouvel outil intelligent de correction et d'aide à la rédaction. « *Il corrige l'orthographe, la grammaire et la typographie de vos textes en français, en tenant compte du sens de la phrase. Il détecte les fautes les plus subtiles et vous permet de plonger dans une sélection des meilleurs dictionnaires et guides de Robert, pour écrire sans fautes et comprendre ses erreurs* »<sup>343</sup>.

Il y a plusieurs genres du Robert correcteur. Il y en a un pour les professionnels, un pour les particuliers, et un pour l'éducateur. Chacun choisit selon sa spécialité et son besoin.

Il est gratuit durant les 30 premiers jours, après vous devez payer pour l'acheter. En éducation, il coûte 59 € et pour les professionnels 82.5 €.

Le Robert correcteur contient, d'une part, 8 dictionnaires avec 250 000 définitions et 35000 noms propres, 3 millions de synonymes et de contraires, 18 000 locutions, 1.4 million de combinaisons de mots, 17 000 citations françaises et étrangères et 8 000 proverbes, 10 000 verbes conjugués, d'autre part, 6 guides linguistiques complets : orthographe, grammaire, typographie, lexique, style et conjugaison.

Il offre une méthode pédagogique pour progresser et pour ne plus refaire les mêmes erreurs. Il vous explique chacune des anomalies détectées et vous précise la règle utilisée par le logiciel pour la rectifier.

Alors le Robert correcteur révèle les fautes dans votre texte. Vous retrouvez votre texte avec les différentes erreurs relevées. Le Robert correcteur détecte plusieurs types d'erreurs qui sont signalées par différentes couleurs : en rouge, les fautes d'orthographe, en vert, les fautes de grammaire, en bleu, la ponctuation et la typographie, en violet, les fautes de contexte et, enfin, en orange, les fautes de fréquences d'utilisation. Dans la zone de droite, vous trouverez les propositions de correction. Le Robert correcteur vous précise également la règle utilisée pour chaque correction proposée. Ces explications vous permettront de progresser et de ne plus faire les mêmes erreurs.

Nous pouvons conclure que le Robert correcteur englobe tout et aide beaucoup les personnes à progresser. Il est facile de l'adopter n'importe où et n'importe quand. La personne qui possède le Robert correcteur gagne du temps en travaillant au niveau de la définition d'un mot et de son contraire et au niveau linguistique. Il permet aux utilisateurs d'apprendre les différentes règles utilisées pour chaque correction proposée et d'écrire correctement. Ainsi, l'élève ou n'importe quelle personne sera motivé(e) à produire.

---

<sup>343</sup> <http://www.cns-edu.com/ressources/R9782321006152.aspx>, le16/11/2015.



## **E-book**

Le livre électronique ou livre numérique, est la traduction française du mot anglais *e-book*. « *Il désigne les livres, magazines, journaux, manuels, documents pédagogiques ou toutes autres publications qu'on peut consulter, distribuer ou conserver sous forme de fichiers numériques* »<sup>344</sup>. Il est lisible sur un outil informatique, ordinateur et « écrit selon différents formats (EPUB, FB2, OEB, LIT, LRF, MOBI, PDB, PML, RB, PDF, SNB, TCR, TXT, ...) et dont « *la copie et la lecture sont contraintes par des limites techniques destinées à protéger les droits d'auteur* ». <sup>345</sup> Le livre électronique désigne également les supports physiques du texte numérisé comme le CD, le CD-ROM, la clé USB, la carte mémoire...

Le livre électronique, c'est aussi tous les appareils permettant la lecture de ce texte numérique. Ces appareils sont aussi appelés « *readers* » en anglais ou « tablettes de lecture » en français.

Enfin, nous parlerons d'*e-book* ou de livre électronique pour le contenu et de « *reader* » ou d'appareil de lecture pour parler de la technologie matérielle.

## **E- learning**

Le e - learning, c'est l'appellation anglaise de la formation à distance. C'est une formation qui se caractérise par la délocalisation spatio-temporelle où les apprenants ne sont pas obligés d'être présents dans les mêmes lieux et en même temps que les enseignants. Cet enseignement est renforcé par l'avènement des réseaux et des technologies fondées sur Internet (outils de communication synchrone et asynchrone, Web, etc.)<sup>346</sup>

## **Enseignement à distance**

L'UNESCO définit l'enseignement à distance comme un « *mode d'enseignement, dispensé par une institution, qui n'implique pas la présence physique du maître chargé de le donner à l'endroit où il est reçu, ou dans lequel le maître n'est présent qu'à certains moments ou pour des tâches spécifiques.* » Pour sa part, l'AFNOR définit cet enseignement comme étant un mode de formation à distance « *conçu pour permettre à des individus de se former sans se déplacer sur le lieu de la formation et sans la*

---

<sup>344</sup> <http://www.cndp.fr/crdp-dijon/Creer-vos-eBooks-ou-livres.html>, le 9/11/2015.

<sup>345</sup> <http://www.futura-sciences.com/magazines/high-tech/infos/dico/d/informatique-e-book-7977/> le 9/11/2015.

<sup>346</sup> EID, Cynthia, DUMAS, Philippe, BONFILS, Philippe, FADEL, Fady, *Les Représentations et Statuts de l'enseignant à l'ère des TICE, actes du 7<sup>ème</sup> Colloque International*, TICEMED, Les éditions de l'université Antonine, Liban, 2012 p. 240.

*présence physique d'un formateur. La formation à distance [...] est incluse dans le concept plus général de formation ouverte et à distance »<sup>347</sup>.*

### **Enseigner le français avec TV5 MONDE**

*« La Direction de la francophonie, des relations institutionnelles et de la promotion du français de TV5 MONDE, animée par l'esprit de service public à l'international »<sup>348</sup>, a proposé aux enseignants et apprenants de français langue étrangère un dispositif pédagogique gratuit et interactif intitulé « Apprendre et enseigner le français avec TV5 MONDE de manière ludique, attractive et branchée »<sup>349</sup>. Apprendre est consacré aux apprenants de français et enseigner aux professeurs de français. Il s'agit d'un ensemble d'outils, de services et de ressources, pour exploiter les émissions de la chaîne et les documents disponibles en ligne sur tv5monde.com. Ces deux sites sont complètement renouvelés, TV5 MONDE renforce l'efficacité de son action et optimise sa mission de service public pour la promotion du français dans le monde. Des centaines de milliers d'utilisateurs de tous les niveaux et de tous les âges profitent chaque semaine de ces deux sites pour se former et former en français et de nombreux centres de langues à travers le monde utilisent régulièrement les sites de TV5MONDE pour leurs apprenants et leur proposent des cours spécifiques élaborés à partir des ressources audiovisuelles et pédagogiques de la chaîne<sup>350</sup>. L'innovation de ces deux sites, leur disponibilité sur des tablettes et leur traduction en 7 langues (anglais, allemand, coréen, espagnol, français, japonais et vietnamien) permettent à l'enseignant et à l'apprenant de trouver rapidement les ressources qui les intéressent via deux nouveaux moteurs de recherche. De plus, chaque semaine 100 nouveaux exercices classés selon le niveau de langue et selon les âges (A1 débutant, A2 élémentaire, B1 intermédiaire, B2 avancé et C1 expérimenté) et 30 nouvelles fiches pédagogiques téléchargées en un clic destinées à l'enseignant, en plus de la transcription comme contenus complémentaires et le reportage, sont mises en ligne. À signaler que chaque mois, il y a un dossier consacré à des thématiques géopolitiques et de nouvelles productions sont réalisées tout au long de l'année de manière plus ponctuelle et diffusées sur la page d'accueil du site, sur les réseaux sociaux.*

*« Aujourd'hui, grâce à TV5MONDE, l'apprentissage du français, en classe ou en autonomie, se fait en parcourant à l'actualité (7 jours sur la planète), les problématiques européennes, les enjeux*

---

<sup>347</sup> <http://isdm.univ-tln.fr/PDF/isdm32/isdm32-gharbi.pdf>, le 10/1/2015.

<sup>348</sup> <http://enseigner.tv5monde.com/fle/tout-savoir-sur-enseigner-le-francais-avec-tv5monde>, le 7/1/2015.

<sup>349</sup> <http://enseigner.tv5monde.com>, le 7/1/2015.

<sup>350</sup> <http://enseigner.tv5monde.com/fle/presse>, le 7/1/2015.

*géopolitiques, ou en découvrant une chanson francophone contemporaine (Paroles de clips), une œuvre d'art, un court métrage, un magazine de gastronomie ... »<sup>351</sup>, que ce soit en compréhension orale, en étude du vocabulaire, en grammaire, dans l'analyse du discours ou l'éducation aux médias qui constituent les bases pédagogiques de ce dispositif multimédia.*

Grâce à TV5 MONDE aussi, les parcours pédagogiques de la démarche « Apprendre et enseigner le français» favorisent en cours ou en dehors de cours :

- l'apprentissage progressif et guidé de la compréhension de contenus oraux en français actuel tel qu'il est parlé à travers le monde, l'acquisition de connaissances linguistiques et culturelles en contexte pour enrichir leur vocabulaire ;
- la mise en pratique à l'écrit pour tester leurs connaissances grammaticales, ou à l'oral du français pour commenter un document, réagir à son contenu ;
- le développement de la capacité d'observation dans une perspective critique et interculturelle.

De surcroît, le TV5 MONDE a offert gratuitement aux enseignants et aux apprenants, un dictionnaire de la langue française, pour chercher des synonymes et des conjugaisons en français/anglais et jeu <sup>352</sup> pour mieux les aider dans leur travaux et pour faciliter leur compréhension de nouveaux mots.

### **Établissements conventionnés**

*« Ces établissements sont gérés par des associations de droit privé, français ou étranger, et ont passé une convention administrative, financière et pédagogique avec l'AEFE. Cette convention porte notamment sur les conditions d'affectation et de rémunération d'agents titulaires de l'Éducation nationale et sur l'attribution de subventions. Ces établissements entretiennent avec l'AEFE un dialogue de gestion constant. »<sup>353</sup> Ce sont des écoles privées qui suivent le même règlement, le même enseignement, les mêmes méthodes et techniques que les écoles françaises. Chaque école contient un conseiller pédagogique qui garantit l'application du système français et du B.O. (Bulletin Officiel) dans leur enseignement.*

---

<sup>351</sup> <http://enseigner.tv5monde.com/fle/presse>, le 7/1/2015.

<sup>352</sup> <http://dictionnaire.tv5.org/>, le 5/1/2015.

<sup>353</sup> <http://www.aefe.fr/reseau-scolaire-mondial/les-etablissements-denseignement-francais> 14/12/2015.

## **Établissements d'enseignement français**

Les établissements d'enseignement français sont installés dans 135 pays et contiennent 494 établissements scolaires qui scolarisent environ 330 000 élèves dont 60 % sont étrangers et 40 % sont français. 74 de ces établissements sont français, 156 établissements sont conventionnés et 264 sont homologués, c'est une condition pour appartenir au réseau d'enseignement français à l'étranger.

L'homologation garantit, à la fois, la conformité au modèle éducatif français et permet aux élèves français qui y sont scolarisés d'être éligibles aux bourses scolaires. Elle n'est pas acquise à titre définitif et les établissements concernés doivent régulièrement se soumettre à une procédure de vérification du respect des critères cités. L'Agence est responsable de l'accompagnement de l'instruction des dossiers d'homologation, du suivi de cette homologation et assure à chacune des écoles même les conventionnés des personnels surchargés de suivre le travail dans chacune d'elles et l'application correcte du programme français<sup>354</sup>.

## **Film en streaming**

Le mot streaming provient de l'anglais "*stream*" qui signifie flux. « *Il désigne une solution technique pour la diffusion du son et de la vidéo sur le web sans téléchargement* »<sup>355</sup>. Il permet de regarder des films, des séries ou d'écouter de la musique gratuitement, du moins en apparence. Globalement, le streaming permet aux utilisateurs de regarder une vidéo en même temps que celle-ci continue à se charger sur l'ordinateur<sup>356</sup>. Il suffit de taper dans Google le mot « streaming » et vous aurez devant vous un grand choix de films, plus de 189 millions de résultats en moins d'une seconde. Sur streaming, nous devons faire la différence entre un film gratuit et payant, légal et illégal. Les plateformes vidéo comme YouTube et Daily motion sont gratuites. C'est-à-dire que les utilisateurs de l'internet peuvent voir les différentes vidéos sur le site sans payer de l'argent. Généralement, YouTube et Daily motion respectent les droits d'auteur et, dans le cas contraire, elles les suppriment pour ne pas avoir des risques. Il existe aussi, un streaming légal et payant, comme sur Canal Play Infinity et FilmoTV qui permettent l'accès de visionner des films récemment sortis en salles contre quelques euros. L'abonnement sur PC

---

<sup>354</sup> <http://www.aefe.fr/reseau-scolaire-mondial/les-etablissements-denseignement-francais> 14/12/2015.

<sup>355</sup> <http://www.youtube.com/watch?v=Ezywx0QeqIU>, 2/1/2015.

<sup>356</sup> <http://www.recit.qc.ca/documents/videoconference.pdf>, le 2/1/2015.

ou TV varie entre 7 et 10 €. Au contraire, des sites comme Purevid et Mixture Cloud pratiquent un streaming illégal et exposent les films sans prendre l'accord des auteurs, ce qui constitue un délit<sup>357</sup>.

### **Formation à distance**

Aujourd'hui, les termes d'enseignement à distance, d'e-Learning, de formation ouverte à distance sont souvent employés. Derrière tous ces mots, les terminologies sont souvent différentes selon les auteurs qui les emploient. Toutes ces définitions sont à opposer à celles de la formation en mode présentiel également nommée formation classique, traditionnelle ou en salle. Le présentiel est un terme utilisé pour désigner le moment où les personnes qui suivent une formation sont réunies dans un même lieu avec un formateur qui transmet son savoir selon un mode principalement magistral (information essentiellement descendante) et pour une durée prédéterminée.

### **Formation à distance /FAD**

La formation à distance recouvre plusieurs modalités (cours par correspondance ...). Elle couvre aussi l'ensemble des dispositifs techniques et des modèles d'organisation qui ont pour but de fournir un enseignement ou un apprentissage à des individus qui sont distants de l'organisme de formation prestataire du service<sup>358</sup>.

La formation à distance peut ainsi s'opérer par les différents médias disponibles. Les logiciels et les sites internet permettent aux stagiaires de se former depuis le lieu de travail ou de chez soi. Ainsi, il y aura plus d'interactivité au bénéfice des apprenants comme par exemple par téléphone ou par courrier où les cours y sont envoyés permettant l'interaction entre l'apprenant et le formateur.<sup>359</sup>

### **Formation ouverte et à distance (FOAD)**

L'UNESCO caractérise les formations ouvertes par « une liberté d'accès aux ressources pédagogiques mises à la disposition de l'apprenant sans aucune restriction »<sup>360</sup> prenant en compte la singularité des personnes dans leurs dimensions individuelle et collective et reposant sur des situations

---

<sup>357</sup> <http://www.linternaute.com/cinema/business/film-en-streaming-sites-risques-encourus.shtml>, le 5/1/2015.

<sup>358</sup> [http://www.erach-human-formations.fr/glossaire\\_formation/68-detail-glossaire-formation-nf-formations.php?Id=36](http://www.erach-human-formations.fr/glossaire_formation/68-detail-glossaire-formation-nf-formations.php?Id=36), le 10/1/2015.

<sup>359</sup> <http://www.formaguide.com/formateurs/base-documentaire/fiches-pratiques/zoom-sur/la-formation-a-distance/la-formation-a-distance-definition>, le 10/1/2015

<sup>360</sup> <http://eduscol.education.fr/superieur/glossaire>, le 10/1/2015.

d'apprentissage complémentaires et plurielles en termes de temps, de lieux, de médiations pédagogiques humaines et technologiques et de ressources.

### **Forum de discussion**

Le forum de discussion est un lieu d'échanges ou un espace de discussion asynchrone ayant un début et une fin. Il est administré par un modérateur sur un site web ou sur un service en ligne qui permet aux internautes d'échanger, de poser des questions ou de poster des réponses sur les thématiques proposées. Chaque utilisateur peut lire à tout moment les interventions de tous les autres et apporter sa propre contribution sous forme d'articles. Chaque forum de discussion se consacre à un thème précis<sup>361</sup>.

### **Français Langue Étrangère (FLE)**

Il s'agit de mettre en place un système d'ensemble, une structure véritable qui doit inventer les meilleurs voies pour établir la présence culturelle française à l'étranger, pour coordonner les actions, pour prévoir et préparer une politique durable. C'est un réseau mondial susceptible d'implanter partout la langue et la culture nationale. Donc, c'est un projet authentique visant à promouvoir partout, de manière organique, le français. Une sorte d'Internationale du français s'est ainsi mise en place, faible en nombre mais tenant des postes stratégiques à travers le monde<sup>362</sup>.

### **Français Langue Seconde (FLS)**

C'est une langue enseignée à des apprenants de langue étrangère en prenant en compte les spécificités de cet enseignement en contexte scolaire. À la différence du français langue étrangère, exclusivement centré sur l'acquisition linguistique, la langue française est ici à la fois objet d'étude et outil d'apprentissage d'autres objets d'étude<sup>363</sup>.

---

<sup>361</sup> <http://www.futura-sciences.com/magazines/high-tech/infos/dico/d/internet-forums-1892/> le 3/1/2015.

<sup>362</sup> PORCHER, Louis, *Le français langue étrangère*, Education Hachette, CNDP 1995, pp. 7- 9.

<sup>363</sup> ZAKARIA, Norma, *Dictionnaire de didactique, concepts – clés à l'usage des enseignants*, p. 201.

## **Français langue universelle (FLU)**

La langue française est dans un certain sens en train de devenir universelle parce qu'elle est devenue en ce siècle, la plus généralement connue par toute l'Europe soit que la langue française cultivée comme elle l'est, ait des beautés particulières. Elle est désormais le point de communication de tous les peuples de l'Europe.<sup>364</sup>

## **Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)**

Le français sur objectif spécifique (FOS) est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.

Le FOS s'inscrit dans une démarche fonctionnelle d'enseignement et d'apprentissage ; l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir – faire langagiers dans des situations identifiées de communication professionnelles ou académiques. Le FOS se caractérise par deux paramètres essentiels : des objectifs d'apprentissage très précis et des délais de mise en œuvre limités (quelques mois plutôt que quelques années). Ces données induisent une démarche méthodologique propre.

C'est ainsi que sont nés des ouvrages sur le français de l'hôtellerie, le français médical ou encore le français des affaires. Tel apprenant s'inscrit à un cours de français médical non pas parce qu'il a un objectif professionnel mais parce qu'il est un médecin et préfère perfectionner ses connaissances en français sur un thème qui l'intéresse<sup>365</sup>.

## **Présentation du FOS**

Le FOS est l'abréviation de l'expression "Français sur Objectif Spécifique". Il s'agit d'une branche de la didactique du FLE. Le FOS est marqué par ses spécificités qui le distinguent du FLE. La principale particularité du FOS est certainement ses publics qui sont souvent des professionnels ou des

---

<sup>364</sup>[http://agora-2.org/francopho/nie.nsf/documents/Histoire de la langue française-](http://agora-2.org/francopho/nie.nsf/documents/Histoire_de_la_langue_francaise-)

[Le français langue universelle au XVIIIe par Paul Hazard](#), le 12/7/2015.

<sup>365</sup> CUQ, Jean – Pierre, *Dictionnaire de didactique du français*, Langue étrangère et seconde, CLE international, S.E.J.E.R., Paris, 2003, pp. 109 - 110.

universitaires qui veulent suivre des cours de français à visée professionnelle ou universitaire. Donc, ils veulent apprendre non LE français mais plutôt DU français pour réaliser un objectif donné<sup>366</sup>.

## **Production orale**

Pour parler de la production orale ou de l'expression orale ou de la compétence de communication, il faut, tout d'abord, pouvoir être capable de communiquer oralement et, par conséquent, d'acquérir des compétences de compréhension et d'expression ; ensuite, avoir un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire. L'émetteur désigne celui qui produit le message et le destinataire celui qui écoute pour comprendre ce que dit l'émetteur. L'oral occupe une place prioritaire dans les relations humaines, il doit permettre à un locuteur de s'exprimer dans diverses situations de communication. Il existe également des formes d'oral non interactif : exposé, discours, récit...

La production orale fait appel à plusieurs compétences à la fois. L'émetteur doit avoir un vocabulaire suffisant et adapté à la situation de parole. Il doit être en mesure de former des phrases syntaxiquement et sémantiquement correctes et de les prononcer avec le rythme et l'intonation adéquats. Les gestes et les mimiques sont également des instruments indispensables auxquels on peut recourir pour faciliter la compréhension du destinataire. Donc, cela nécessite un entraînement régulier de la part de l'émetteur et du destinataire pour développer ces compétences.<sup>367</sup>

## **Composantes de la compétence de communication orale**

Selon Sophie Moirand<sup>368</sup>, la communication suppose la capacité à mettre en place différentes composantes : linguistique, discursive, référentielle et socioculturelle.

### **1. La composante linguistique**

L'adjectif linguistique vient du mot langue, qui permet de reconnaître un grand nombre de messages différents, c'est-à-dire, la connaissance de règles syntaxiques, lexicales, sémantiques et phonologiques, par exemple : les particularités de la forme négative, les différents articles, la prononciation des sons...

---

<sup>366</sup> <http://www.le-fos.com/>, le 30/7/2015.

<sup>367</sup> [http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/Haiti-Livret\\_5-didactique-oral.pdf](http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/Haiti-Livret_5-didactique-oral.pdf), le 30/7/2015.

<sup>368</sup> Ibid.



## **2. La composante discursive**

L'adjectif « discursive » vient du mot discours. C'est la connaissance des différents types de discours qu'il faudra adapter selon la situation de communication orale c'est - à - dire les contacts entre les gens qui partagent un contexte, un espace/temps et des référents communs telle la connaissance des domaines d'expérience et de référence (les composantes des textes narratifs, informatifs, expressifs...).

## **3. La composante référentielle**

L'adjectif « référentielle » vient du mot référence. C'est donc la connaissance des domaines d'expérience et de référence. C'est savoir utiliser son expérience professionnelle ou personnelle.

## **4. La composante socioculturelle**

Le préfixe socio - vient du mot société et culturelle vient du mot culture, c'est-à-dire, la connaissance des normes sociales de communication et d'interaction (dire bonjour, dire merci, chuchoter dans les salles d'attente, vouvoyer ou tutoyer quelqu'un...) qui vont permettre la mise en place d'une véritable compétence de communication et la maîtrise du non verbal (les gestes, les attitudes, les mimiques) qui assurent une meilleure compréhension.

### **- Contexte de l'expression orale**

Nous pouvons nous exprimer individuellement face à un auditoire (c'est-à-dire un public qui écoute sans participer à la communication) ou en interaction (plusieurs participants s'engagent dans l'échange), selon la situation de communication.

### **A. Les activités interactives**

Elles se caractérisent par la simulation d'une situation de communication authentique. Il existe deux types et supports pour ces activités : le dialogue et le débat.

#### **a) Dialogue / conversation :**

C'est une sorte d'entretien libre ou échange de parole, d'une manière familière, entre deux ou plusieurs personnages dans une situation de communication. Si on utilise le langage soutenu, on parlera d'entretien. Par exemple : un entretien entre un directeur d'école et un élève. Par contre, le dialogue entre un enseignant et un élève sous forme de questions / réponses effectué en classe est considéré comme un discours didactique non pas une situation de communication naturelle de la vie quotidienne. Au contraire, les activités de simulation telles : demander son itinéraire, prendre un rendez-vous chez le médecin... en utilisant des stratégies habituelles de compensation, telles que : Pardon ? Quoi ? Comment ? Qu'est-ce que tu dis ? ... fournissent un contexte de production réelle / authentique.

b) Débat :

Pour qu'il y ait débat, il faut qu'il y ait une divergence d'opinions ou des contrastes entre les opinions sur un sujet donné entre les individus. La démarche de simulation fait appel à l'imagination et à la créativité, ce qui élargit les possibilités d'expression orale et ouvre la voie aux activités non interactives. Ainsi, l'élève avec le temps, apprend à s'impliquer plus personnellement.

### **Français sur Objectif Universitaire (FOU)**

*« Le français sur objectif universitaire permet aux apprenants d'acquérir les compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques nécessaires à la réussite de leurs études universitaires »<sup>369</sup>.*

Il s'agit d'une spécialisation au sein du FOS visant à préparer des étudiants étrangers à suivre des études dans des pays francophones. Il se distingue par certaines spécificités que tout enseignant doit connaître pour assurer ce type de cours dits spécifiques. Ces spécificités concernent cinq points principaux :

---

<sup>369</sup> <http://amerika.revues.org/3437>, le 30/7/2015.

### **1- La diversité des disciplines universitaires**

Le FOU se distingue par la diversité des disciplines universitaires : le droit, la médecine, la chimie, etc.

### **2- Les besoins spécifiques**

En suivant des cours de FOU, les apprenants cherchent à être capables de comprendre des cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, passer des examens, rédiger des mémoires ou des thèses, etc. (Challe, 2002). D'où la nécessité d'analyser les besoins de ces apprenants avant l'élaboration des cours en vue d'y mieux répondre.

### **3- Le temps limité consacré à l'apprentissage**

Les publics, qu'ils soient professionnels ou étudiants, ont un temps assez limité pour suivre des formations de FOU. Ils ont déjà leurs engagements professionnels ou universitaires. Par conséquent, ils sont souvent obligés de suivre les cours, soit pendant le week-end soit à la fin de la journée. Fatigués, ces publics finissent souvent par abandonner leurs cours.

### **4- La rentabilité de l'apprentissage du FOU**

Les apprenants ont des objectifs très précis à atteindre au terme de la formation. Par exemple, les étudiants étrangers sont motivés à suivre ce type de cours dans le but de réussir dans leurs études universitaires. En revanche, les publics de FLE n'ont pas toujours des buts très définis, les apprenants ont souvent des objectifs plus flous par rapport à leurs homologues de FOU.

### **5- La motivation des publics**

Vu que les publics de FOU ont des objectifs bien définis dont la rentabilité devrait être quasi-immédiate, ils doivent montrer d'une grande motivation lors de l'apprentissage, d'où la réciprocity entre rentabilité et motivation au cours de la formation.

### **6- Compétence Universitaire**

Dans ce contexte, les cours de FOU ont pour objectif de développer une Compétence Universitaire (CU) chez les apprenants qui se distingue par trois composantes principales :

### **a. La composante linguistique**

Il s'agit de développer chez les apprenants les connaissances linguistiques nécessaires (lexique, grammaire, etc.) pour qu'ils puissent suivre les cours dans leurs domaines visés : comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions, etc.

### **b. La composante méthodologique**

Les cours de FOU devraient développer chez les apprenants certaines compétences méthodologiques visant à les aider à réaliser des tâches universitaires: participer à un colloque, préparer une communication, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger un article, déterminer une problématique, synthétiser un document, élaborer un plan de recherche, rédiger un mémoire ou une thèse, etc.

### **c. La composante disciplinaire**

Il s'agit de familiariser les apprenants avec leur domaine de spécialité en utilisant la langue cible. Dans ce contexte, les cours de FOU sont marqués par un échange entre les apprenants et leur enseignant. Ce dernier a les connaissances linguistiques et méthodologiques tandis que les apprenants maîtrisent le savoir spécialisé du domaine visé<sup>370</sup>.

## **Livre audio**

Le livre audio a évolué au fil des années, s'adaptant à chaque fois au support de son époque. Après les cassettes audio des années 60 et le vinyle des années 1970, les livres audio adoptent rapidement le CD puis, plus récemment, le téléchargement direct.

Il s'agit simplement d'un livre qui est lu et enregistré sur un support permettant sa diffusion, commerciale ou non. Il peut s'agir d'une version stricte d'un livre comme d'une adaptation avec plusieurs interprètes et, parfois, d'une bande originale et d'effets sonores permettant une immersion complète dans l'atmosphère de l'auteur.

De nos jours, les livres audio peuvent tenir à plusieurs sur un iPod ou un iPhone. Nous les emmenons partout et nous pouvons les écouter à tout moment et avec plusieurs personnes et favoriser les échanges. Nous pouvons très bien être un lecteur occasionnel et nous écoutons des livres audio : plus de soucis de lecture, on écoute ! Un livre audio peut, suivant l'œuvre, durer quelques minutes et même une dizaine d'heures dans certains cas.

---

<sup>370</sup> <http://www.le-fos.com/historique-7.htm>, le 30/7/2015.

C'est un peu comme si vous aviez adoré un livre et vous alliez voir son adaptation au cinéma, la voix procure une émotion particulière que nous ne percevons pas à l'écrit comme certains effets rythmiques ou sonores<sup>371</sup>.

Les énormes avantages du livre audio, c'est qu'il s'affranchit de la plateforme sur laquelle il est écouté, il remplace les problèmes physiques (handicaps, difficultés visuelles), il désacralise le rapport à la langue (travail pédagogique en direction des élèves) ou des apprenants d'une langue.

Pour finir, le livre audio aide à travailler. Avec lui, le temps passe plus vite et vous pouvez vous divertir<sup>372</sup>.

## MITIC

Média, Image et Technologies de l'Information et de la Communication.<sup>373</sup>

## NTIC

Anciennement, **NTIC** signifie les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication et facilite la communication et l'échange d'informations, comme l'informatique ou Internet<sup>374</sup>. Elle est apparue avec le développement des réseaux et du multimédia, principalement l'Internet. Les NTIC peuvent être définies comme un ensemble de technologies utilisées pour traiter, modifier et échanger de l'information, plus spécifiquement des données numérisées. La naissance des NTIC est due notamment à la convergence de l'informatique, des télécommunications et de l'audiovisuel. Les domaines de l'éducation et de l'enseignement offrent un terrain propice à l'utilisation des NTIC, c'est pourquoi tout un volet de nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement s'est développé au cours de ces dernières années<sup>375</sup>.

## NTICE

Ce sont les nouvelles technologies de l'information et de la communication liées à l'enseignement.

Avec le temps, les **TIC** ont perdu le N de la nouveauté après s'être fondus dans la vie quotidienne,

---

<sup>371</sup> [s/decouvrir-le-livre-audio/quels-sont-les-avantages-du-livre-audio](#), le 30/7/2015.

<sup>372</sup> <http://www.librium.fr/livre-audio/le> 12/7/2015.

<sup>373</sup> L'utilisation des logiciels à l'école primaire, université de Genève, Aline Schneider, Mémoire Malt, p. 7.

<sup>374</sup> <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/ntic/> le 3/1/2015.

<sup>375</sup> <http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=FournierA.pdf>, le 10/1/2015.

Internet envahissant ordinateur, téléphone mobile, et désormais la télévision. Nous pouvons donc qualifier de TIC, toute technologie de l'information et de la communication connectée ou non permettant d'accéder à un moment donné à une grande quantité d'informations sous forme numérique, et la communication à distance selon diverses modalités.<sup>376</sup> Donc c'est un ensemble de technologies parmi lesquelles figure souvent l'ordinateur et qui, lorsqu'elles sont combinées ou interconnectées, permet de numériser, de traiter, de rendre accessible (sur un écran ou un autre support) et de transmettre, en principe à n'importe quel endroit, une quantité quasi illimitée et très diversifiée de données. Ces dernières se présentent souvent sous diverses formes : texte, schéma, graphique, image en mouvement, son, etc. Les technologies ne se limitent pas aux technologies Internet, elles englobent tous les systèmes multimédias interactifs diffusés sur CD-ROM, les bornes interactives, les encyclopédies multimédias, la vidéo conférence, etc.<sup>377</sup>

### **Podcast**

Un fichier audio ou vidéo se trouvant sur Internet peut être écouté en direct ou téléchargé puis copié sur des baladeurs. Depuis l'année 2010, les enseignants à l'école de la Délivrante essaient d'appliquer les TICE dans leurs classes. Mais leur application était très timide à cause du manque de formations des enseignants à l'école. Mais la plupart d'entre eux étaient pour les TICE.

### **Tableau blanc interactif**

Le tableau blanc interactif (TNI) a besoin d'un ordinateur et d'un vidéoprojecteur pour pouvoir fonctionner, il propose un certain nombre de fonctionnalités. Des études ont montré que le (TNI) augmente la motivation et l'intérêt chez les élèves surtout ceux qui souffrent d'une difficulté<sup>378</sup>.

### **TICE**

Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation. Le E d'éducation sous-entendrait que ces nouvelles technologies sont employées dans un environnement éducatif, école, université, centre de

---

<sup>376</sup> [www.apliut.revues.org](http://www.apliut.revues.org), le 26/9/2015.

<sup>377</sup> [http : www.cetech.gouv.qc.ca/lexique/index.asp](http://www.cetech.gouv.qc.ca/lexique/index.asp) ? Lettre = t, Annexe 80 : Définition des concepts de TIC, Média, Média de masse, Hypermédia, Multimédia p : 1.

<sup>378</sup> <http://www.ac-reunion.fr/la-pedagogie/tice/outils/outils-en-savoir-plus/article/comment-ameliorer-l-expression-orale-a-lecole-et-au-college.html>, le 26/9/2015.

formation.<sup>379</sup> Les TICE font référence à l'ensemble des outils et logiciels informatiques et multimédias (textes et images fixes ou animés, sons, vidéos, etc.) qui peuvent être intégrés dans un dispositif d'enseignement partiellement ou complètement à distance ou plus simplement dans un cours.<sup>380</sup> L'enseignant doit maîtriser les TICE pour faciliter l'apprentissage de ses élèves en leur proposant des dispositifs pédagogiques plus performants.

## **TUIC**

« *Ce sont les Techniques Usuelles de l'Information et de la Communication (dans le socle commun des connaissances et des compétences pour les élèves)* »<sup>381</sup>. C'est un objet d'apprentissage comme un autre, cité dans les programmes de 2008 et c'est à l'élève de le maîtriser pour acquérir les compétences du socle commun (Compétence 4 du socle commun : Version de décembre 2011).

### **Programme de TUIC en 2008**

#### **Pour le cycle 1**

Dans la découverte du monde, les enfants vont découvrir les objets techniques usuels dans l'ordinateur et comprendront leur usage et leur fonctionnement.

#### **Pour le cycle 2**

**En français (lecture et écriture), les élèves** sont amenés à effectuer une recherche en ligne, à identifier et trier des informations, à utiliser l'ordinateur pour l'écriture sur le clavier et pour le dictionnaire électronique.

**En découverte du monde,** les élèves doivent découvrir, utiliser les fonctions de base de l'ordinateur et d'acquérir les compétences constitutives du brevet informatique et internet.

**En arts visuels, l'enseignement des élèves** s'appuie sur une pratique régulière et diversifiée de l'expression plastique, du dessin et la réalisation d'images fixes ou mobiles. Ils doivent être capables

---

<sup>379</sup> [www.apliut.revues.org](http://www.apliut.revues.org), le 26/9/2015.

<sup>380</sup> EID, Cynthia, DUMAS, Philippe, BONFILS, Philippe, FADEL, Fady, *Les Représentations et Statuts de l'enseignant à l'ère des TICE, actes du 7<sup>ème</sup> Colloque International*, TICEMED, Les éditions de l'université Antonine, Liban, 2012 p. 8.

<sup>381</sup> <http://eduscol.education.fr/sigles/tuic>, le 3/1/2015.

de mobiliser des techniques traditionnelles (peinture, dessin) ou plus contemporaines (photographie numérique, cinéma, vidéo, infographie). Les arts visuels regroupent aussi les arts plastiques, le cinéma, la photographie, le design, les arts numériques.

**En éducation civique, ils** sont sensibilisés aux risques liés à l’usage de l’internet et en plus, ils sont entraînés à utiliser un traitement de texte, à écrire un document numérique et à envoyer et recevoir des messages.

### **Pour le cycle 3**

Le recours aux TICE devient habituel dans le cadre du brevet informatique et internet.

**En français (vocabulaire), les élèves sont amenés** à utiliser régulièrement le dictionnaire papier ou numérique.

**En arts visuels et histoire des arts, les élèves doivent** conjuguer des pratiques diversifiées et complexes.

**En instruction civique et morale,** les élèves doivent étudier plus particulièrement les sujets liés à la connaissance des risques à l’usage de l’internet, ... au cours du cycle des approfondissements.

**En conclusion,** l’élève doit être capable à la fin de l’école primaire, de s’approprier un environnement numérique, d’acquérir une attitude de responsabilité dans l’utilisation de ces outils interactifs, de s’informer, de se documenter, de présenter un travail, d’utiliser l’outil informatique pour communiquer et de faire preuve d’esprit critique face à l’information et à son traitement. Tout cela va l’aider à mieux raisonner en utilisant l’informatique, le multimédia et l’internet<sup>382</sup>.

### **Visioconférence**

La Commission générale de terminologie et de néologie (France) et l’Office québécois de la langue française considèrent la visioconférence et la vidéoconférence comme synonymes qui permettent, en plus de la transmission de la parole et de documents graphiques, la transmission d’images animées des participants éloignés.<sup>383</sup>

---

<sup>382</sup> <http://micetf.wordpress.com/2012/02/16/les-tic-les-tice-et-les-tuic/> le 3/1/2015.

<sup>383</sup> <http://www.recit.qc.ca/documents/videoconference.pdf>, le 2/1/2015.



## Les caractéristiques de la visioconférence

Elle se caractérise par une communication audiovisuelle c'est - à - dire elle se réfère au son et à l'image, à distance, virtuelle, synchrone, interactive, collaborative et réunit virtuellement des participants distants. La visioconférence présente plusieurs possibilités :

### a) Classe virtuelle

« *La classe virtuelle désigne la simulation d'une classe réelle. La diffusion du cours se fait à l'aide d'une solution réseau, à une date et une heure précise (synchrone) auprès d'apprenants éloignés géographiquement* »<sup>384</sup>. Cet environnement intègre des outils reproduisant à distance les interactions d'une salle de classe.

### b) Communauté virtuelle

"*Communauté qui n'est accessible qu'en ligne, par ordinateurs qui permettent à des personnes situées partout dans le monde de participer à des conversations publiques ou d'échanger des messages par courrier électronique.*"<sup>385</sup> La visioconférence suppose une interactivité entre les participants.

### c) Communication interactive

La communication interactive permet de rassembler les gens, d'accélérer les processus de diffusion de l'information et de formation, et surtout d'échanger en temps réel sans que la distance ne soit un obstacle en utilisant des éléments multimédias : son, image vidéo ou fixe, texte, partage de logiciels et bien plus.

### d) Synchrone : La visioconférence a lieu en temps réel

Synchrone marque l'idée de réunion dans le temps et dans l'espace avec échange d'informations direct en utilisant le téléphone, la visioconférence, la visiophonie, etc.).

---

<sup>384</sup> <http://www.recit.qc.ca/documents/videoconference.pdf>, le 2/1/2015.

<sup>385</sup> Ibid.

### **La visioconférence présente quelques avantages parmi lesquelles nous citons :**

- elle constitue une ouverture sur le monde qui permet de joindre des personnes-ressources éloignées, et favorise avec elles l'échange, la dynamique, l'entraide et la collaboration ;
- dans le milieu scolaire, elle favorise des activités pédagogiques à distance qui exigent des ajustements des pratiques pédagogiques faisant une large part à la communication éducative... ;
- elle permet l'enseignement d'une discipline en dehors de son établissement d'origine en dépit de la distance ;
- elle permet aux élèves n'ayant pas de professeur de recevoir un enseignement à distance, tout en conservant la dimension orale et la communication directe ;
- elle permet dans les rencontres virtuelles de mettre en jeu tout le répertoire du dit et du non-dit, de la préparation, des attitudes, du respect, de l'adaptation à l'autre, etc.

### **Wikipédia et sa fiabilité**

« Il est créé en 1995 par Ward Cunningham et tire son nom du mot hawaïen "Wiki Wiki", qui signifie "vite" »<sup>386</sup>. Son contenu était principalement en anglais, mais rapidement, il est devenu multilingue grâce au lancement des versions internationales de Wikipédia. En 2013, il est devenu en 287 langues. Toutes ces versions sont semblables les unes aux autres, mais la différence réside dans le contenu et les techniques d'édition. C'est un projet d'encyclopédie universel et évolutif dans son contenu et dans sa forme. Il est aussi un site Web dynamique et sans architecture à priori, il est un système d'échange de savoirs qui matérialise la voix d'un groupe partageant une philosophie ou des intérêts communs. Aujourd'hui, il est utilisé par des communautés protéiformes qui sont coopératifs au niveau de la rédaction de documents et collaboratif au niveau des projets collectifs. Il encourage les contributions, accélère la vitesse de circulation de l'information et permet de créer des pages Web qui peuvent contenir toutes formes d'informations.

Malgré les avantages de Wiki, il présente plusieurs inconvénients parmi lesquels nous citons : tout visiteur de Wiki peut modifier ses pages à volonté et n'importe qui peut accéder au site et modifier la quasi-totalité de ses articles ; donc, nous ne pouvons pas garder notre confiance en lui. En plus, il n'est ni organisé ni contrôlé mais trop ouvert.

---

<sup>386</sup> <http://www.trackbusters.fr/definition-wiki.html>, le 4/1/2015.

Un groupe d'étudiants français en master de journalisme de Sciences-Po a effectué une enquête intitulée « La résolution Wikipédia, les encyclopédies vont-elles mourir ? » et a mis l'encyclopédie en ligne à l'épreuve, en testant sa fiabilité et sa réactivité. Au début, ces étudiants ont modifié un ou plusieurs articles de Wikipédia tout en insérant des erreurs pour voir si les contributeurs vont les corriger et combien cela va durer avant de réagir. Ils ont constaté que certaines erreurs sont restées en ligne durant plusieurs semaines. Enfin, les étudiants ont conclu que Wikipédia « *est un outil parmi d'autres, en précisant qu'il peut se tromper et il est très facile de lui faire gober n'importe quoi* »<sup>387</sup>. La fiabilité de Wikipédia a déjà été remise en cause plusieurs fois alors les administrateurs ont dû bloquer les accès en écriture des fiches jugées sensibles aux utilisateurs anonymes. Aujourd'hui, Wikipédia jouit malgré tout d'une grande réputation, surtout en France.<sup>388</sup>

### **World Wide Web**

Publié le **16 Octobre 2004**, « L'Internet est constitué d'un vaste réseau de serveurs interconnectés entre eux à l'échelle mondiale et donnant accès à une masse considérable d'informations, il existe depuis la fin des années 1960. Parmi les nombreuses applications de l'Internet, il en est une qui a pris le pas sur toutes les autres : le *World Wide Web*, dont les origines remontent aux années 1990 »<sup>389</sup>.

Le projet initial, qui a donné naissance au Web, revient à Tim Berner-Lee au CERN (l'Organisation Européenne pour la Recherche Nucléaire). Il a voulu à travers son projet améliorer la diffusion des informations internes<sup>390</sup>.

Alors *World Wide Web* (ou *WWW* et par extension *Web* tout court) est un terme anglais. Sa traduction en français signifie « la *Toile d'araignée mondiale* ». C'est un système hypertexte public fonctionnant sur Internet et qui permet de consulter, avec un navigateur, des pages Web d'informations et de multimédia, en ligne dans des sites et de les lier entre elles. Ces pages répondent à la norme HTML (*HyperText Markup Language*), langage de balisage qui définit la mise en forme des pages d'un site Web (texte, images, fixes ou animées, du son, de la vidéo, des programmes interactifs). Un ensemble de pages Web constitue alors un site Web. Et tout site Web est repéré par une adresse unique appelée URL (*Uniform Resource Locator*).

---

<sup>387</sup> Nicolas Aguila, 11 JUILLET 2007, <http://www.tomsguide.fr/actualite/fiabilite-wikipedia>, 26213.html, le 28/10/14.

<sup>388</sup> <http://www.tomsguide.fr/actualite/fiabilite-wikipedia>, 26213.html, le 28/10/14.

<sup>389</sup> <http://www.les-infostrategies.com/article/0410207/le-world-wide-web-definitions>, le 9/1/2015.

<sup>390</sup> <http://www.dicodunet.com/definitions/internet/world-wide-web.htm>, le 9/1/2015.

Le Web n'est qu'une des applications d'Internet, avec le courrier électronique, la messagerie instantanée, Usenet ...<sup>391</sup>. Comme les autres constituants d'Internet, « *le World Wide Web forme un vaste réseau d'ordinateurs reliés les uns aux autres. Mais ils le sont via un protocole de transmission de données appelé HTTP (HyperText Transfer Protocol). Ces ordinateurs — appelés « serveurs http » (ou encore « serveurs web » par certains techniciens) et connectés en permanence sur l'Internet — donnent accès, à la demande, à une masse impressionnante d'informations constituée de documents très divers* »<sup>392</sup> ce qui a rendu les médias grand public attentifs à Internet.

Enfin, malgré que l'Internet se trouve avant le Web, mais c'est grâce au Web que nous avons eu aujourd'hui la chance d'avoir cette grande quantité d'informations et d'en profiter dans notre vie quotidienne que ce soit pour connaître les nouvelles dans les autres pays ou pour communiquer avec les autres à travers le monde ou tout simplement pour effectuer des recherches.

### **La différence entre Web 1.0, Web 2.0 et Web 3.0**

Le World Wide Web n'est pas resté au même stade, il a eu une évolution, il a passé par plusieurs stades. Il a commencé avec le Web1 qui est créé dans les années 90 par des scientifiques dont le but est d'échanger et de communiquer facilement. Puis, il a passé à Web 2 en 2004 qui vise la transformation tendancielle du Web en plateforme de données partagées via le développement d'applications qui viennent architecturer les réseaux sociaux issus de la contribution essentielle des usagers à la création des contenus et des formats de publication. Enfin, il a passé à Web 3 qui est comparé à l'intelligence artificielle. Avec le temps et le progrès technique, il y aura le Web 4.

#### **Le Web 1**

- Tout d'abord, les créateurs du contenu du Web 1.0 ont été peu nombreux et les utilisateurs se servaient uniquement des connaissances.
- Dans la plupart des sites Web 1.0, les créateurs ont des liens vers des sites externes et les utilisateurs peuvent facilement suivre ces liens vers d'autres sites. La raison principale de ceci est que la plupart de la page des sites Web 1.0 couvre un seul sujet et ne nécessite pas aux utilisateurs de se connecter pour y accéder.

---

<sup>391</sup> <http://www.adproxima.fr/glossaire-5-www.html>, le 9/1/2015.

<sup>392</sup> <http://www.les-infostrategies.com/article/0410207/le-world-wide-web-definitions>, le 9/1/2015.

- Les sites Web 1.0 sont pour une communication à sens unique, il n'y avait rien à échanger, seulement à lire passivement. Ils sont autocratiques et de haut en bas. Les histoires les plus importantes de la journée étaient Digg.com et Buzz<sup>393</sup>.
- Le Web 1.0 comprenait des pages statiques, nous prenions de la communication papier et nous la transférions sous forme numérique dans des pages HTML qui n'étaient pas souvent mises sinon jamais. L'internaute n'est alors qu'un spectateur, extérieur à l'information.

## Web 2

La plupart du Web 2.0 fonctionne sur la même plateforme que le Web 1.0 mais avec quelques divergences essentielles. Les différences élémentaires sont les suivantes :

- lorsque nous parlons du site Web 2.0, nous parlons du Facebook et du YouTube ;
- Web 2.0 est un mot à la mode couramment utilisé pour adopter des processus divers sur le World Wide Web ;
- tout utilisateur du Web 2 peut être un générateur de contenu Web 2.0 et de diverses aides technologiques ont été ajoutées pour augmenter le potentiel de génération de contenu ;
- un élément clé dans le Web 2.0 est que ces sites stimulent les utilisateurs à consacrer du temps autant que possible sur leur site : ils offrent de fortes incitations pour augmenter la viscosité sur le site ;
- d'autre part, les sites Web 2.0 encouragent les activités intra-site, nécessitant habituellement des utilisateurs, de se connecter et d'établir des liens à d'autres sur le site ;
- le moyen de communication se fait dans les deux sens : d'autre part, il est démocratique et bottom-up ;
- les sites Web 2.0 tentent vers la participation, vers le haut ou vers le bas, en lui attribuant, en y remarquant, et en soumettant de nouveaux messages, en créant des listes de produits, en écrivant des guides de produits et en éditant des articles de Wikipédia ;
- les sites Web 2.0 sont dynamiques et changent toutes les heures ou même plus fréquemment<sup>394</sup>;
- le Web 2 permet à l'internaute de devenir un acteur, il n'est plus simplement un spectateur ;

---

<sup>393</sup> <http://autorepresentent.blogspot.com/2012/08/quelle-est-la-difference-entre-web-10.html>, le 7/1/2015.

<sup>394</sup> Ibid.

- c'est le domaine du XML, des RSS et de l'AJAX. Nous partageons les informations, les documents sont connectés (blogs, photos et vidéos en ligne, Wikis, Widgets et le marquage...) et les utilisateurs ont d'avantage le pouvoir de donner leur avis ;

En résumé, le Web 2 offre la possibilité de gérer un contenu de façon dynamique. L'utilisateur peut ainsi personnaliser sa propre interface à l'instar des portails de Yahoo ou Google. Il peut exprimer son avis par écrit et il a la possibilité d'interagir avec le site et le webmaster communiquer avec les autres qui ont accès à ce site<sup>395</sup>.



### Web 3

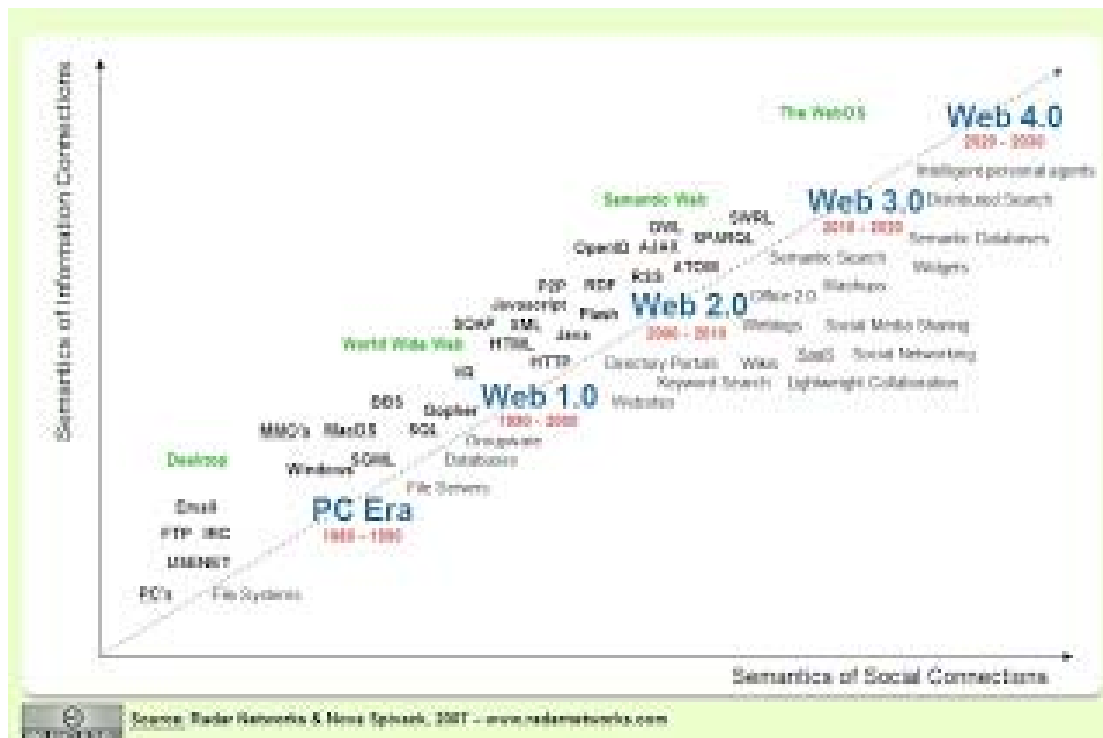
Tout d'abord, il est défini comme le Web sémantique. Tim O' Reilly le définit comme « *une intelligence artificielle. Pour lui, l'homme représente la composante d'un programme qui est constitué de bases de données, qui à leur tour définissent l'intelligence artificielle* »<sup>396</sup> comme l'ordinateur, le téléphone portable en passant par la Wii, la radio réveil, la télé et le réfrigérateur. Nous n'avons plus

<sup>395</sup> <http://ngumosoline.blogspot.com/p/les-blogues.html>, le 7/1/2015.

<sup>396</sup> Ibid.

besoin d’aller sur Internet, c’est Internet qui vient chez nous. Nous pourrions maintenant nous détacher des serveurs pour privilégier les échanges avec les autres. « *Ce n’est plus ce que nous choisissons de publier qui constituerait la source d’information, mais ce que nous avons choisi de partager* »<sup>397</sup>. Avec les sites communautaires, nous avons la possibilité et l’envie de rester en contact n’importe quand, n’importe où, avec n’importe qui.

En résumé, après l’invention du World Wide Web, l’idée que nous nous faisons de la technologie a absolument changé. Il a ouvert une nouvelle façon de voir le monde à travers Internet tout en facilitant les choses.<sup>398</sup>



<sup>397</sup> Ibid.

<sup>398</sup> <http://ngumosoline.blogspot.com/p/les-blogues.html>, le 7/1/2015.



399

### You Tube et ses caractéristiques

YouTube est un site web d'hébergement de toutes sortes de vidéos y compris des extraits de films, des émissions de télé, des clips de musique, et aussi des vidéos amateurs provenant de blogs sur lesquels les utilisateurs peuvent envoyer, télécharger, visualiser, écouter et partager des séquences vidéo gratuitement. Il suffit d'écrire un mot dans le site officiel du YouTube pour recevoir tous les films ou les clips de musique en relation avec ce mot-là. Ce site a été créé en février 2005 par trois anciens employés de PayPal situé à San Bruno en Californie (États-Unis). Ils ont employé au début la technique d'Adobe Flash et/ou HTML 5. YouTube est devenu officiel le 13 novembre 2006 puis, en

<sup>399</sup> [http://www.pedagogeeks.fr/wp-content/docs//2012/02/web2\\_0.png](http://www.pedagogeeks.fr/wp-content/docs//2012/02/web2_0.png), le 7/1/2015.



2009, 350 millions de personnes, ont visité ce site de partage de vidéos chaque mois pour arriver le 17 mai 2010 à avoir plus de 2 milliards de spectateurs qui suivent ces vidéos quotidiennement<sup>400</sup>.

Aujourd'hui, en tant qu'enseignante, nous avons profité de ce site pour aider les élèves qui présentent une difficulté dans notre classe. Alors, en cours de français, nous avons assisté à un film de « Robinson Crusoé » pour mieux comprendre la leçon de lecture « Robinson s'installe »; en histoire, pour mieux assimiler la notion de la préhistoire, nous avons vu un film sur les hommes préhistoriques ; de même, en sciences nous avons visionné, le film intitulé « La mare au jardin » pour motiver les élèves et les inciter à mieux travailler. Cette occasion a permis aux écoliers les moins rapides de réécouter la leçon autant de fois qu'ils le souhaitent que ce soit en classe ou à la maison sans avoir besoin de revenir à notre explication, ainsi, ils ont pu faire seuls le travail qui a suivi le film. En utilisant cette méthode, la confiance des élèves les plus fragiles a été énormément renforcée. Ils n'ont plus peur de me demander des informations, ce qui les fait avancer.

Enfin, nous constatons que *« la vidéo permet d'enrichir les cours de différentes manières : elle permet de créer des interactions entre enseignants et apprenants, entre apprenants et apprenants, de compléter et d'illustrer le contenu des cours, et de permettre aux enseignants d'analyser leurs pratiques pédagogiques »*<sup>401</sup>.

---

<sup>400</sup> <http://les-amis-createurs.high-forums.com/t29-c-est-quoi-youtube>, le 4/1/20015.

<sup>401</sup> <http://www.usages-tice.cndp.fr/template.asp?page=12&id=8>, le 4/1/2015.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

### OUVRAGES

- ALBALAT, A. (1992). *Art d'écrire*, Paris, Armand, 1992.
- ALTUN, H. (1996). *Interactive multimedia systems and technophobia; a case study of student anxiety in regard to gender and ability levels in International Conference on Technology and Education*, New Orleans, Louisiana, March 17 – 20, 1996? Grand Prairie, TX: Author, 2 vol, 755p.
- ANTONETTI, C. (1974). *Formation à l'expression orale*, Ed. Hommes et techniques.
- ARIEW, R. (1989). *Integrating video and CALL in the curriculum: The role of ACTEL, guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation*. Edited by F. Smith. Smith Illinois, United States of America: National textbook Company.
- ARGYROURDI, M. (2001). *Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo, le Français dans le monde*, n. 316 :41-42. CLE international, Paris.
- ARSAC, G. GERMAIN, M. MANTES, (1988). *Problèmes ouverts et situations – problèmes*, IREM de Lyon.
- BACHELARD, G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique*, Vrin.
- BAPTISTE, A. BÉLISE, C. (1991). *Photo/Méthodes*, Chalet, 90 pages.
- BARCHECHATH, E., MAGLI, R. (1998). *Socrate – Mail box, rapport de synthèse contrat N25093 CP – 2 – 97 – IIT – ODL*.
- BARIL, D. et GUILLET, J. (1992). *techniques de l'expression écrite et orale*, Tome 1, Paris, Edition Sirey.
- BARIL, D. et GUILLET J. (1996). *techniques de l'expression écrite et orale*, Tome 2, Paris, Edition Dalloz.

- BASSIS, O. préface à A. Da Longeville, M. Huber, (2000). *Se former par les situations – problèmes*, Chronique sociale.
- BELLENGER, L. (1992). *L'expression orale, Une approche nouvelle de la parole expressive*, Paris, ESF, 106 pages.
- BELLENGER, L. (1993). *L'expression orale, Que Sais – je ?* PUF, Paris, 127 pages.
- BERCHOUD, M, (1998). *Multimédia : interroger les étudiants, Le Français dans le monde*, n : 295, CLE International, Paris.
- BEZARD, M. D'ATABEKIAN, C. (2012). *Guide TICE pour le professeur de français*, CNDP-CRDP, Jouve, 251 pages.
- BLANDIN, B. (1997). *Construction des usages et apprentissages collectifs*, 1<sup>er</sup> colloque International Penser les Usages, Bordeaux, pp. 415 – 424.
- BOIRON, M. (1997). *Apprendre et enseigner avec TV5, Le Français dans le monde* n. 290. Paris, CLE international.
- BOUCHER, P. (1992). *L'intelligence artificielle et l'apprentissage des langues : existe – t – il des tuteurs réellement intelligents ?* Sèvres, France : Apliut.
- BOURDET, J-F, (2001). *Du tableau noir aux écrans du virtuel, Le Français dans le monde*, n : 315, CLE International, Paris, France.
- BOURGEOIS, E. et FRENAY, M. (1998). *Les modalités théoriques de l'apprentissage: Note de synthèse, Psychologie de l'apprentissage*, Louvain-la-Neuve: UCL.
- BRIQUET, R. (2006). *L'immersion linguistique*, Éditions Labor, 168 pages.
- BROUSSEAU, G. (1983). *Les obstacles et les problèmes en mathématiques*, Recherches en didactiques des mathématiques, la pensée sauvage, vol. 4.2.
- CAPDEPONT, E. (1993). *Organiser un enseignement – apprentissage centré sur l'apprenant, Le Français dans le monde*, n : 261, CLE International, Paris, France.

- Centre pour la Recherche et l'Innovation dans l'enseignement (CERI). (1986). *Les nouvelles technologies de l'information, un défi pour l'éducation*, O.C.D.E.
- CHAPTAL, A. (2003). *L'efficacité des technologies éducatives dans l'enseignement scolaire : Analyse critique des approches françaises et américaines*, Éditions le Harmattan, paris.
- CHARLIER, B. et PERAYA, D. (2003). *Technologie et innovation en pédagogie*, Éditions de Boeck, Bruxelles, 232 pages.
- CHARLIER, B. et HENRI, F. (2010). *Apprendre avec les technologies*, PUF, Paris, 204 pages.
- CHISS, J-L., DAVID. J. et REUTER, I. (2005). *Didactique du français Fondements d'une discipline*, Éditions De Boeck, Paris, 250 pages.
- CONNAC, S. (2011). *Apprendre avec les pédagogies coopératives Démarches et outils pour l'école*, ESF, France, 334 pages.
- COMPTE, C. (1993). *La vidéo en classe de langue*, Hachette FLE, Paris.
- CORDONIER, D. (1996). *Un patron pour du « prêt à porter » et du « sur mesure »*, *Le Français dans le monde*, n : 282 (36), CLE International, Paris, France.
- CORNAIRE, C. (1999). *la compréhension orale*, CLÉ international, Didactiques des langues étrangère.
- COSTE, D. et FERENCZI, V. (1984). *Méthodologie et moyens audio-visuels*. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère, Hachette, Paris.
- COUDRETTE, (1982). *Le Roman de Mélusine (1401)*, Paris, Klincksieck, p. 211, V. 3066 à 3075.
- CRIMI, A. M. (1998). *Le multimédia, outil pour la classe*, *Le Français dans le monde*, n : 301, CLE International, Paris.
- CROS, F. (1998). *Dynamismes du changement en éducation et en formation, Considérations plurielles sur l'innovation*, IUFM, INRP, Paris.

- CUQ, J - P. et GRUCA, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, Presses universitaires de Grenoble.
- D'ARRAS, J. (1974). *Mélusine ou l'histoire des Lusignan : Roman du XIV<sup>e</sup> siècle (1393)*, Genève, p. 242.
- DAVID, R. (1996). *De quel monde parlons – nous?* In *Vie pédagogique* n : 98, p16 – 19.
- DE BOECK Université, (2001). *Introduction, in former des enseignants professionnels*, 3<sup>ème</sup> édition.
- DEBYSER, F. (1973). *La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique, Le Français dans le monde*, n : 100, CLE International, Paris, France.
- DE PERETTI, A. (1991), *Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris.
- DEPOVER, C., STREBELLE, A. (1996). *Fondements d'un modèle d'intégration des activités liées aux nouvelles technologies de l'information dans les pratiques éducatives, in Informatique et éducation : regards cognitifs, pédagogiques et sociaux*, Baron G. –L et Brouillard E. (sld), INRP, Paris, pp. 9 – 20.
- DE VECCHI, Gérard et Carmona – MAGNALDI, Nicole, (2002). *Faire vivre de véritables situations – problèmes*, Hachette Éducation, Paris, 251 pages.
- DEWEY, J. (1938). *Theories and methods pedagogies, Experience and education*, New York, collier.
- DICKSON, M. (1994). *Télévision et anatomie, Le Français dans le monde*, n. 267, Paris, CLE international.
- DOYON, M. (1997). *Coup d'œil sur ce qui se fait à l'extérieur du Québec, L'école de demain existe : nous l'avons visitée*, in *Vie pédagogique* n : 104 sept – oct. 1997, pp. 40 – 42.
- EID, C., DUMAS, P. (2012). *Les Représentations et Statuts de l'Enseignant à l'ère des TICE, Actes du 7<sup>ème</sup> colloque International*, Éditions de l'Université Antonine, Liban, 628 pages.

- FABRE, M. (1999). *Situations – problèmes et savoir scolaire*, PUF.
- FADEL, F. et EID, C. (2007). *Actes du Colloque la Didactique et les TICE II Méditerranée*, Université Antonine, Centre de langues et de Ressources, Liban.
- FERRERO, M., CLERC, N. (2005). *L'école et les nouvelles technologies en question*, Le Harmattan, Paris.
- FERRANDON, M-C. (2012). *Guide TICE pour le professeur de français*, CNDP, Web Lettres, Jouve, 251 pages.
- FERREOL, G. et FLAGEUL, N. (1996). *Méthodes et techniques de l'expression écrite et orale*, Masson et Armand colin, Paris, 190 pages.
- FERRERO, M. CLERC, N. (2005). *L'école et les nouvelles technologies en question*, Le Harmattan, Paris, 207 pages.
- FERRY, G. (1970). *La pratique du travail en groupe*, Dunod, Paris, 256 pages.
- GAMO, S. (2001). *Résolution de problèmes*, cycle 3, Bordas.
- GAUQUELIN, F., *Savoir communiquer*, CEPL.
- GAUTHIER, C. (1996). « *De la pédagogie traditionnelle à la pédagogie nouvelle* », in La pédagogie, théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours, Montréal : Gaëtan Morin ».
- GERMAN, B. (2007). Récence ces produits et en fait une étude comparative dans l'ouvrage *Lecture et technologies numériques*, Scérén-CNDP - Savoir Lire, janvier, dans l'article *les didacticiels de lecture dans les classes primaires*.
- GIRARD, D. (1984). *Une classe de langue française aux débutants, guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, Édité par A. Reboullet, Hachette, Paris, France.
- GIORDAN, S. (1996). *Les conceptions de l'apprenant*, Sciences humaines, hors – série, n : 12, Février – Mars Auxerre.

- GFEN, (1985). *Reconstruire ses savoirs*, Messidor / Editions sociales.
- GLYKOS, A. (1996). *Technologies nouvelles et homme du futur*, ISBN, Paris.
- GOLDMAN, S. – R. ZECH, L.K., BISAWAS, G., NOSER, T. and the Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1999). *Computer technology and complex problem solving: Issues in the study of complex cognitive activity*. Instructional Science.
- GOLDSTEIN, Y. (1992). *Communicatif: Soigner les consignes, Le Français dans le monde* n : 249, CLE International, Paris, France.
- HALL, J.K. & VERPLAETSE, L.S. (2000). *Second and foreign language learning through classroom interaction*, Erlbaum, New Jersey, United States of America.
- HARRIS, V. (1988). *Natural language learning and learning a foreign language*, The British journal of language teaching, 26 (1), the association for language learning, London, United Kingdom.
- HEBENSTREIT, J. (1984). *Informatique et Enseignement, la vie des sciences, comptes rendus, série générale, tome 1, n°5*.
- HEIDEMANN, W., WALDMAN, W. – D., MORETTI, F. - A. (1996). *Using multimedia in the classroom in International Conference on technology and Education*, New Orleans, Louisiana, March 17 – 20, Grand Prairie, TX: Author, 2 vol, 755p.
- HÉRAUD, J. – L. et PROUCHET, M. (1999). *Penser pour apprendre. Regard critique sur l'éducation cognitive à l'école*, Hatier.
- HOUARI, L. (1998). *Multimédia et autonomie en classe de langue, Le français dans le monde*, n : 294 CLE International, Paris.
- IANDOLI, L.J. (1990). *Call and the Profession: The current state*, *The French Review*, 64 (2), Carbondale, American Association of Teachers of French.
- JAKOBOVITS, L.A. (1973). *Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues, Le Français dans le monde*, n : 100, CLE International, Paris, France.

- KERBRAT- ORECCHIONI, C. (1995). *Les Interactions Verbales*, Armand Colin, Paris, 318 pages.
- KRAMSCH, C. (1991). *Interaction et discours dans la classe des langues*, Didier, Paris, 191 pages.
- LALLY, C.G. (2000). *Emerging technologies, re-emerging techniques*, The French review, 74 (1), American Association of teachers of French, Carbondale, United States of America.
- LANG, P. (2004). *L'Éducation nouvelle, histoire, présence et devenir*, Éditions scientifiques européennes, Berne, 330 pages.
- LEBRE-PEYTARD, M. (1982). *Décrire et découper la parole 2*, BELC.
- LEBRUN, M. (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre, Quelle place pour les TIC dans l'éducation*, Éditions de Boeck, 197 pages.
- LHOTE, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction, Percevoir, Écouter, Comprendre*, Hachette, Félin, Autoformation.
- LE MOIGNE, J-L. (1995). *Les Épistémologies constructivistes*, PUF, Paris, 127 pages.
- LOUIS, P. (1995). *Le français langue étrangère Émergence et enseignement d'une discipline*, Hachette Éducation, CNDP, Paris, 105 pages.
- MACCIO, C. (1994). *Pratique de l'expression*, Bruxelles, Chronique Sociale.
- MAGUIRE, M., SWEENEY, M. (1989). *System monitoring: Garbage generator or basis for comprehensive evaluation system?* In A. Sutcliffe & L. Macaulay (Eds.) *Proceedings of CHI 89*, Cambridge, UK: Cambridge University press, pp. 375 – 394.
- MALANDAIN, J-L. (1990). *Grammaire : l'informatique à la rescousse, Le Français dans le monde*, n. 235, CLE international, pp.60-63.



- MARTY, F. (1981). *Reflections on the use of computers in second language acquisition, System*, 9 (2), Elsevier Science Limited, Oxford, United Kingdom.
- MAS, R. (1971). *Du bon usage de la voix pour la parole en public*, Hatier.
- MEANS, B., OLSON, K. (1994). *Tomorrow Schools: Technology and reform in partnership in technology and education reform. The reality behind the promise*. San Francisco, CA: Jossey – Bass. XXIV, 232 pages.
- MEIRIEU, P. (2004). *L'école mode d'emploi Des méthodes actives à la pédagogie différenciée*, ESF éditeur, 188 pages.
- METTOUDI, C. YAICHE, A. (2004). *Comment enseigner en CMI*, Hachette, Paris, 2004, 223 pages.
- MOARLES, J – C. (2002). *Le 3ème millénaire, quelle éducation pour quelle jeunesse ?*, Regards sur le système éducatif en France, in colloque.
- NIQUET, G. (1987). *Structurer sa pensée Structurer sa phrase*, Hachette, Paris.
- PAQUELIN, D. (2000). *Analyse systémique des usages des technologies de l'information et de la communication pour l'apprentissage*, CNCRE, Université de Bordeaux, de Poitiers, de Trois Rivières Québec, 112 pages.  
(<https://www.bing.com/search?q=analyse+systemique+des+usages+des+technologies+de+l%27information+et+de+la+communication+pour+l%27apprentissage&go=Submit+Query&qs=ds&form=QBRE>, consulté le 10/1/2015).
- PERRIAULT, J. (1981). *Mémoires de l'ombre et du son, une archéologie de l'audiovisuel*, Flammarion, Paris, 282 pages.
- PICARD, M. BRAUN, G. (1987). *Les logiciels éducatifs*, PUF, Paris, 127 pages.
- PLOMB, T., BRUMMELHUS, A.CPELGRUN, W. – J., (1997). *Nouvelles approches de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation*. In Perspectives, vol. XXVII, N : 3.

- PORCHER, L., (1995). *Le Français langue étrangère*, Hachette Education, CNDP / Ressources / Formation 1995.
- PRZESMYCKI, H. (1991). *Pédagogie Différenciée*, Hachette, Paris, 159 pages.
- RABAULT, R. (1975). *Diction et expression*, Librairie théâtre.
- RENIÉ, D. et CHANTIER, T. (1995). *Collaboration and computer – assisted acquisition of a second language, computer Assisted Language learning*, and 8 (1), The Netherlands: Sweets and Zeitlinnger Bv, Lisse.
- RICHTERICH, R. (1994). *À propos des programmes, Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues*, Didier, Paris.
- RUANE, M.; FEERICK, S.; HAMETT, H. ET CALMY, B. (1988). *Vidéo: outil polyvalent ou écran à la passivité ? Le Français dans le monde* n. 216.
- RUBIN, A. (1996). *Educational Technology: Support for Inquiry- Based Learning*. Cambridge.
- RYAN, R.M. et POWELSON, C.L. (1991). *Autonomy and relatedness as fundamental to motivation and education, Journal of experimental education* , 60, 1991, pp. 53 – 63; Deci, E.L, and RYAN, R. M., A motivational approach to the self: integration in personality. In Dienstbier. A.D., (Ed.). Perspectives on motivation.
- SIMARD, C. et DUFAYS, J-L. (2010). *Didactique du français langue première*, De Boeck, Paris, 443 pages.
- TRICOT, A. (1995). *Un point sur l'ergonomie des interfaces hypermédia*. Le travail Humain, 58 (1), pp. 17 – 45.
- TARDIF, J. (1999). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*, Éd. Logiques, Montréal, 1992. Cité dans L. Poirier Proux, La Résolution de problèmes en enseignement, De Boeck et Larcier.

- UNDERWOOD, J.; CAVENDISH, S. and LAWSON, T., (1996). *Technology as a tool for the professional development of teachers in proceedings of SITE 96*. Seventh International Conference of the society for information technology and teacher education (SITE), Phoenix, Arizona March 13-16, 1996. Charlottesville, VA: Association for the advancement of computing in Education, XVI, 1063 pages.
- VANOYE, F. (1973). *Expression et communication*, Ed. Armand Colin, collection U.
- VAN DUSEN, L-M., BLAINE, R. WORHEN, (1995). *Can integrated instructional technology transform the classroom?* In *Educationnel Leadership*, 53, (2), pp. 28 – 33.
- VENTURINI, P. (1999). *Contrôle des activités dans l’usage d’un hypermédia en autonomie compte rendu d’innovation in Diadaskalia*, pp. 167 – 178.
- VIAU, R. (1997). *La motivation en contexte scolaire*, Coll. Pédagogies en développement, De Boeck Université, Bruxelles.
- VIGNER, G. (2006). *Enseigner le Français comme langue seconde*, CLE international, mars.127 pages.
- VIHOLA, A, M-J.; KENNY, R.; SCHILZ, M-A. ET ANDREWS, B.W. (1999). *Multimédia interactif et formation des maîtres en français langue seconde : évaluation formative*, The Canadian Modern language Review /La Revue canadienne des langues vivantes, n : 56, Toronto, University of Toronto press.
- WALLON, H. (1941). *L’évolution psychologique de l’enfant*.
- WATT, L-M, (2002). *L’apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie*, 80 pages.
- <http://en.youscribe.com/catalogue/educational-resources/education/tuition/l-apprentissage-du-francais-langue-etrangere-facilite-par-la-1413039>, consulté 10/5 2015.
- WEISS, F. (1978). *La radio et la télévision dans l’enseignement, le Français dans le monde*, n. 139, Paris, CLE International.

- ZAKARIA, M. (2011). *La recherché-action*, Université saint esprit, Kaslik.
- ZETTERSTEN, A. (1986). *New Technologies in Language Learning*, Pergamon Press, Oxford, United Kingdom.
- الموسى, عبدالله والمبارك, احمد, (2005), *التعليم الالكتروني، الاسس والتطبيقات, مؤسسة شبكة البيانات, الرياض, السعودية*, 113 ص .

## THÈSES DE DOCTORAT ET MÉMOIRE

- AMIN MOHAMAD EL CHAMAYLA, I. (2015). *The Effectiveness of A Training Program Based on Creative Thinking skills on The Development of The high – School students / English Skills Using Learning technology in Jordan*, Thèse de doctorat dirigée par ELKHOUTAYBA M., Université Libanaise de JINAN, Faculté de Pédagogie Tripoli.
- ASSAF, C. (1998). *Didactique du français langue étrangère / seconde : pour un renouveau méthodologique de l'enseignement / apprentissage du français au Liban*. Thèse de Doctorat, Université de Nancy II, France, 504 pages.
- DAMAJ, F. (2015). *Implication et réflexivité d'une didactique intégrée au Liban*, Thèse de doctorat dirigée par KOTOB H., Université Libanaise.
- D'ATABBEKIAN, C., (2005). *Blogs et wiki, des Kits de publication pour tous, Dossiers de l'ingénierie éducative*, n : 52.
- GUILLEMETTE, L, Lalanne, (2006). *Mémoire professionnelle, L'utilisation des TICE dans le cadre d'un projet de correspondance*.  
[https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers\\_auteurs/cdi\\_outil\\_pedagogique/conduire\\_projets/Lalanne.pdf](https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/cdi_outil_pedagogique/conduire_projets/Lalanne.pdf), consulté le 10/1/2015.
- HÉLO CHAHWAN, R. (2015). *influences des compétences professionnelles du formateur sur les pratiques des enseignants en formation continue*, thèse de doctorat dirigée par ABBOUD ZAKARIA N. Université Saint – Esprit de Kaslik.

- SLEIMAN, R. (2012). *Les Ressources de L'Audiovisuel au service de L'Apprentissage du Français*, Dirigée par ASSAF C, Doyenné.

## DICTIONNAIRES

- BELLENGER, L. et PIGALLET, P. (1996). *Dictionnaire de la formation et du développement personnel*, ESF, Paris.
- CUQ, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*, Langue étrangère et seconde, CLE, Paris, 303 pages.
- Le LITTRÉ, (2009). *Dictionnaire de la langue française en un volume*, Hachette.
- LANDSHEERE, G. (1992). *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF, Paris.
- QUILLET, (1989). *Dictionnaire encyclopédique*, librairie Artistide Quillet.
- RAYNAL, F. RIEUNIER, A. (1997). *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*, ESF, Paris.
- REY, A. (1996). *Le Robert micro*, Paris, ISBN.
- ROBERT, (1989). *Dictionnaire de la langue française*, le Robert.
- ROBERT, J-P. (2002). *Dictionnaire Pratique de didactique du FLE*, Ophrys, Paris.
- ROBERT, P, (2015). *Le Petit Robert de la Langue Française*, R, France, 2837 pages.
- ZAKARIA, N. (2007). *Dictionnaire de Didactique*, Zouk MIKAEL, Editions Zakaria, 494 pages.

## ANNALES

- Actes du 7<sup>e</sup> Colloque International, (2007). *Les Représentations et Statues de L'enseignant à l'ère des TICE*, Beyrouth, Université Antonine, 628 pages.

- Annales de Philosophie et des Sciences humaines, (2004). *Éducation, Formation et Technologie* N : 16, Université Saint-Esprit, Kaslik, 131 pages.

– خليفة علي, (2015) مدخل الى الاحصاء التحليلي وبعض تطبيقاته, الف ياء للنشر والتوزيع, المصيبة, 180 صفحة .

## ARTICLES

- Article 29, (1989). *Convention relative aux droits de l'enfant*.

## RÉFÉRENCES SITOGRAPHIQUES

- <http://www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/ntic/> le 3/1/2015.
- [www.tv5.org](http://www.tv5.org), [enseignant@europe.tv5.org](mailto:enseignant@europe.tv5.org). Le 3/1/2015.
- <http://enseigner.tv5monde.com/fle/tout-savoir-sur-enseigner-le-francais-avec-tv5monde>, le 7/1/2015.
- <http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=FournierA.pdf>, le 10/1/2015.
- [www.apliut.revues.org](http://www.apliut.revues.org), le 26/9/2015.
- [http : www.cetech.gouv.qc.ca/lexique/index.asp ? Lettre = t](http://www.cetech.gouv.qc.ca/lexique/index.asp?Lettre=t), Annexe 80 : Définition des concepts de TIC, Média, Média de masse, Hypermédia, Multimédia p : 1.
- L'utilisation des logiciels à l'école primaire, université de Genève, Aline Schneider, Mémoire Malt, p : 7.
- [www.apliut.revues.org](http://www.apliut.revues.org), 26/9/2015.
- <http://eduscol.education.fr/sigles/tuic>, le 3/1/2015.
- <http://micetf.wordpress.com/2012/02/16/les-tic-les-tice-et-les-tuic/> le 3/1/2015.
- <http://www.futura-sciences.com/magazines/high-tech/infos/dico/d/internet-forums-1892/> le 3/1/2015.
- <http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms32/isdms32-gharbi.pdf> le 10/1/2015.
- [http://www.erach-human-formation.fr/glossaire\\_formation/68-detail-glossaire-formation-nf-formation.php?Id=36](http://www.erach-human-formation.fr/glossaire_formation/68-detail-glossaire-formation-nf-formation.php?Id=36), le 10/1/2015.
- <http://www.formaguide.com/formateurs/base-documentaire/fiches-pratiques/zoom-sur/la-formation-a-distance/la-formation-a-distance-definition>, le 10/1/2015.
- <http://eduscol.education.fr/superieur/glossaire>, le 10/1/2015.
- <http://www.cndp.fr/crdp-dijon/Creer-vos-eBooks-ou-livres.html>.
- [http ://www.futura-sciences.com/magazines/high-tech/infos/dico/d/informatique-e-book-](http://www.futura-sciences.com/magazines/high-tech/infos/dico/d/informatique-e-book-)

7977/le /11/2015.

- <http://www.cns-edu.com/ressources/R9782321006152.aspx>, le 16/11/2015.
- <http://www.trackbusters.fr/definition-wiki.html>, le 4/1/2015.
- Nicolas Aguila, 11 JUILLET 2007, <http://www.tomsguide.fr/actualite/fiabilite-wikipedia,26213.html>, le 28/10/14.
- <http://www.tomsguide.fr/actualite/fiabilite-wikipedia,26213.html>, le 28/10/14.
- <http://www.ac-reunion.fr/la-pedagogie/tice/outils/outils-en-savoir-plus/article/comment-ameliorer-l'expression-orale-a-lecole-et-au-college.html>.
- <http://www.aefe.fr/reseau-scolaire-mondial/les-etablissements-d'enseignement-francais> 14/12/2015.
- <http://fing.org/?Du-cartable-electronique-aux&lang=fr>.
- <http://mon-cartable-du-net.perso.sfr.fr/> le 30/12/2015.
- <http://soutien67.free.fr/le> 30/12/2015.
- [http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/Haiti-Livret\\_5-didactique-oral.pdf](http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/Haiti-Livret_5-didactique-oral.pdf).
- <http://www.recit.qc.ca/documents/videoconference.pdf>, le 2/1/2015.
- <http://les-amis-createurs.high-forums.com/t29-c-est-quoi-youtube>, le 4/1/2015.
- <http://www.usages-tice.cndp.fr/template.asp?page=12&id=8>, le 4/1/2015.
- <http://www.youtube.com/watch?v=Ezywx0QeqlU>, 2/1/2015.
- <http://www.recit.qc.ca/documents/videoconference.pdf>, le 2/1/2015.
- <http://www.linternaute.com/cinema/business/film-en-streaming-sites-risques-encourus.shtml>, le 5/1/2015.
- <http://enseigner.tv5monde.com/fle/tout-savoir-sur-enseigner-le-francais-avec-tv5monde>, le 7/1/2015.
- <http://dictionnaire.tv5.org/>, le 5/1/2015.
- <http://www.les-infostrateges.com/article/0410207/le-world-wide-web-definitions>, le 9/1/2015.
- <http://www.dicodunet.com/definitions/internet/world-wide-web.htm>, le 9/1/2015.
- <http://www.adproxima.fr/glossaire-5-www.html>, le 9/1/2015.
- <http://autorepresentent.blogspot.com/2012/08/quelle-est-la-difference-entre-web-10.html>, le 7/1/2015.
- <http://ngumosoline.blogspot.com/p/les-blogues.html>, le 7/1/2015.
- <http://ngumosoline.blogspot.com/p/les-blogues.html>, le 7/1/2015.
- [http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide\\_balado.html](http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide_balado.html), le 7/1/2015.

- [http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide\\_balado.html](http://www.cndp.fr/guidebaladodiffusionlangues/flippingbook/guide_balado.html), le 7 / 1 / 2015.
- [http://agora-2.org/francophonie.nsf/documents/Histoire\\_de\\_la\\_langue\\_francaise-Le\\_francais\\_langue\\_universelle\\_au\\_XVIIIe\\_par\\_Paul\\_Hazard](http://agora-2.org/francophonie.nsf/documents/Histoire_de_la_langue_francaise-Le_francais_langue_universelle_au_XVIIIe_par_Paul_Hazard), le 12/7/2015.
- <http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-de-referance-cecrl.html>, le 12/7/2015.
- [s/decouvrir-le-livre-audio/que-les-avantages-du-livre-audio](http://www.decouverte.fr/decouvrir-le-livre-audio/que-les-avantages-du-livre-audio), le 30/7/2015.
- <http://www.librium.fr/livre-audio/> le 12/7/2015.
- <http://www.le-fos.com/>, le 30/7/2015.
- <http://amerika.revues.org/3437>, le 30/7/2015.
- <http://www.le-fos.com/historique-7.htm>, le 30/7/2015.
- <http://www.clg-lurcat-ris.ac-versailles.fr/spip.php?article209>, le 30/7/2015.

## **CORPUS**

- DEMONGIN, C. (2012). *Croques feuilles, Français CMI*, Nathan, Paris, 290 pages.
- IMBS, F. (2005). *Sésame le livre EB4*, Édition Samir, Sin al-fil, p. 222 pages.
- IMBS, F. (2006). *Sésame le livre EB5*, Édition Samir, Sin al-fil, p. 239 pages.
- *Le livret scolaire de l'école primaire, programmes (2008) Français, Cycle 1 – Cycle 2 – Cycle 3, Paliers 1 et 2 du socle commun, Évaluations CE1 et CM2.*



## TABLE DES MATIÈRES

**Page**

INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PARTIE THÉORIQUE	11
CHAPITRE PREMIER : LA TECHNOLOGIE ET L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE	12
Introduction	13
1. Les ingrédients pour une acquisition réussie du français langue étrangère ?	13
1.1 Les moyens techniques audio visuels de l'enseignement / apprentissage d'une langue	15
• Les documents sonores	18
1.1.1 La radio / Les documents radiographiques	18
1.1.2 La cassette et le CD	19
1.1.3 Les moyens audiovisuels	19
• La television	19
1.1.4 Le film vidéo	21
1.1.5 L'informatique et l'Internet	22
1.1.6 Le multimedia	24
Conclusion	25
CHAPITRE II : LES APPROCHES PÉDAGOGIQUES DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE	26
Introduction	27
1. Principes d'une typologie de pratiques pédagogiques	28
1.1 Typologie de pratiques pédagogiques	29
1.1.1 Identifier les faits: inventaires	29
1.1.2 Collectionner les faits, inventorier les connaissances	30
2. Les processus cognitifs de la compréhension et de l'expression orales	30

2.1 Apprentissage de la compréhension orale	30
- Le modèle sémasiologique	31
- Le modèle onomasiologique	32
2.1.1 La perception auditive	33
2.1.2 Les types de discours	33
- Les objectifs d'écoute	34
2.2 Les stratégies d'apprentissage et d'écoute	34
3. Développer les compétences orales	36
3.1 L'expression (la production) orale	37
3.2 Enseignement / apprentissage de l'expression (la production) orale	38
- Les dramatisations	39
- Les simulations	40
- Les jeux de rôles	40
4. Les modes d'interactivité et les courants philosophiques	40
4.1 Empirisme / Béhaviorisme ou la théorie de comportement	42 / 43
4.2 Rationalisme / Cognitivism	44 / 45
4.3 Humanisme	46
4.4 Le courant interactionniste	50
4.4.1 Le constructivisme	50
a) Le paradigme sociohistorique de Lev Vygotski	51
b) La psychologie culturelle de groupe Bruner	52
c) Le modèle interactif de Diana Laurillard	53
Conclusion	54
CHAPITRE III : L'ÉVOLUTION DE L'USAGE DE LA TECHNOLOGIE DANS L'ENSEIGNEMENT	55
Introduction	56
1. Jadis	56
2. Aujourd'hui	56

3. La place de la technologie dans la classe de langue face à celle du professeur	57
4. Les meilleures stratégies pour l'utilisation de la technologie dans l'apprentissage d'une langue	59
4.1 Les TIC une réalité qui s'impose	61
4.1.1 Les échanges interpersonnels et culturels	65
4.1.2 La transmission des savoirs	66
4.2 Les TIC et l'éducation	67
4.3 Les TIC : vers où ? Facteur de renouveau scolaire	71
4.4 Le nouvel enseignant	72
4.5 La formation des enseignants	73
4.6 Environnements constructivistes	75
- Environnements d'accès à l'information	76
Conclusion	77
CHAPITRE IV : LES TICE ET LA NÉCESSITÉ D'UNE SITUATION – PROBLÈME	79
Introduction	80
1. Qu'est-ce qu'une situation problème ?	81
1.1 Des problèmes classiques aux situations - problèmes	81
1.2 Des problèmes ouverts aux situations - problèmes	82
1.3 Évolution du concept de situation - problème	83
2. Les critères essentiels définissant une situation - problème	83
3. La motivation	84
4. Les recettes pour inventer des situations - problèmes	86
5. Maître absent / très présent	90
Conclusion	91
CHAPITRE V : LES TICE COMME FACTEURS DE DÉVELOPPEMENT DE LA COMMUNICATION ORALE	92

Introduction	93
1. Les différentes fonctions de l'ordinateur	93
1.1 Bref historique du logiciel éducatif	94
1.2 Matériel et outils informatiques créés au service de l'enseignement	94
1.2.1 Capacités de l'informatique à transmettre en contenu	95
1.2.2 Pour les acteurs de la formation	96
1.3 L'ordinateur outil certain de lutte contre l'échec en lecture	97
1.4 Les jeux éducatifs	97
2. La physiologie de la parole	98
2.1 Les manifestations verbales	99
2.1.1 La respiration	99
2.1.2 La voix	99
2.1.3 La diction	100
2.1.4 Le débit	101
2.1.5 L'intonation	102
2.2 Les manifestations non verbales	102
2.2.1 La sincérité	102
2.2.2 La netteté	103
2.2.3 Le critère de diversité	103
2.2.4 La sobriété	103
3. La communication orale objet d'une éducation et d'un perfectionnement linguistique	103
3.1 du point de vue lexical	104
3.1.1 Les impropriétés de langage	105
3.1.2 La diversification lexicale	106
3.2 du point de vue morphosyntaxique	107
3.2.1 Les phrases simples, composées ou complexes	107
3.2.2 L'ordonnement des termes	107
3.2.3 L'expression des liaisons logiques entre les idées	108
3.3 du point de vue grammatical	108

3.3.1 L'emploi adéquat du mot	109
3.3.2 Le bon usage du temps et du mode des verbes	109
3.3.3 Le choix des temps	109
4. Les TICE : autonomisation des apprenants et professionnalisation des enseignants	111
4.1 Des apprenants motivés, acteurs du développement de leur autonomie	114
4.2 La nécessité d'un contexte favorable	115
4.2.1 Un environnement d'innovation sécurisant et contrôlable	115
4.2.2 Le temps, une ressource nécessaire au changement	116
4.3 La dynamique du système scolaire	117
Conclusion	118
CONCLUSION DE LA PARTIE THÉORIQUE	119
PARTIE PRATIQUE	120
CHAPITRE I : DÉMARCHE PRATIQUE / ANALYSE DU TERRAIN	121
Introduction	122
1. L'objectif de la recherche	123
2. Le choix de l'échantillon	123
2.1 Historique de l'école de la Délivrande	123
2.2 Critères du choix de l'échantillon	125
2.3 La méthodologie adoptée	126
3. Les techniques utilisées	128
3.1 L'enquête menée à l'école	128
3.1.1 Le questionnaire destiné à la directrice, aux responsables des cycles et aux coordonnateurs	129
3.1.2 Le questionnaire destiné aux enseignants de l'école privé	129
3.1.3 Le questionnaire destiné aux apprenants	129
3.1.4 La grille de barème destinée à l'enseignante de la classe	129
Conclusion	131

CHAPITRE II : LES ACTIVITÉS MENÉES EN CLASSE (ÉCOLE PRIVÉE)	
Introduction	132
1. La technique du choix du groupe	132
2. Les déplacements entre les groupes	133
3. Le déroulement des séances et l'analyse des résultats	133
Conclusion	167
CHAPITRE III : ANALYSES ET GRILLES COMPARATIVES	168
Introduction	
1. Analyse des travaux des élèves suivant des grilles comparatives	169
Conclusion	
CHAPITRE IV : ANALYSE DES QUESTIONNAIRES DESTINÉS À LA DIRECTION, AUX ENSEIGNANTS DES CLASSES PRIMAIRES ET COMPLÉMENTAIRES, AUX APPRENANTS DU CYCLE PRIMAIRE	192
Introduction	
1. Analyse du travail destiné aux responsables de direction	193
1.1 Répartition Bar et Pie du questionnaire destiné à ces responsables selon leurs réponses.	193
2. Analyse du travail destiné aux enseignants des classes	204
2.1 Répartition Bar et Pie des enseignants selon leurs réponses	204
3. Analyse du travail destiné aux élèves en octobre 2016	226
3.1 Répartition graphique Bar et Pie des élèves selon leurs réponses	227
4. Analyse du travail destiné aux élèves en mai 2016	240
4.1 Répartition graphique Bar et Pie des élèves selon leurs réponses	241
5. Analyse statistique des élèves en mai 2015	255
5.1 Analyse élève 1	259
5.2 Analyse élève 2	261
Conclusion	262

CHAPITRE V : ANALYSE DES ENREGISTREMENTS DES ÉLÈVES DURANT LES ACTIVITÉS DE CLASSE	263
Introduction	
1. Analyse des activités en classe d'EB3 A et B	
2. Analyse des activités en classe d'EB4 A et B	
Conclusion	
SYNTHÈSE DE LA PARTIE PRATIQUE	280
SYNTHÈSE GÉNÉRALE	283
CONCLUSION GÉNÉRALE	286
GLOSSAIRE	288
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET SITOGRAPHIQUES	328
TABLE DES MATIÈRES	344