

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE

SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN – TIARET –

FACULTE DES LETTRES ET LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : didactique des langues étrangères

Thème

L'impact des outils TICE dans l'apprentissage actionnel du
FLE : cas des étudiants du CEIL de Tiaret

Présenté par :

Rabiaa Chaima Halima Saadia. & Madani Meriem Amina.

Sous la direction de :

M. KAFI Khaled

Membres du jury :

Président :	MOSTEFAOUI	Ahmed	M.C.A	Université de Tiaret
Rapporteur :	KAFI	Khaled	M.A.A	Université de Tiaret
Examineur :	FELLAH	Fatima	M.A.A	Université de Tiaret

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

Nos remerciements vont d'abord à Dieu, qui nous a accordé la force et la patience pour réaliser ce travail.

Je remercie toutes les personnes qui ont permis à ce travail de recherche d'être abouti.

Je les remercie pour leur participation aux expérimentations, pour leurs encouragements, leurs aides et leurs conseils et surtout pour leur regard critique.

Je tiens à remercier également et très profondément notre Encadrant : Monsieur Khaled KAFI Et le Co-encadrant : M. Toufik Benaissa qui ont accepté de nous diriger, et qui nous ont beaucoup soutenu, et orienté par leur aides et leurs conseils.

Nous présentons également nos remerciements à :

Notre chef de département du Français et à tous nos chers professeurs de l'université.

Enfin, nous exprimerons notre gratitude à tous ceux qui nous ont aidés pour accomplir nos études.

Dédicaces

Je dédie ce mémoire à :

Ma mère, qui a œuvré pour ma réussite, de par son amour, son soutien, tous les sacrifices consentis et ses précieux conseils, pour toute son assistance et sa présence dans ma vie, reçois à travers ce travail aussi modeste soit-il, l'expression de mes sentiments et de mon éternelle gratitude.

Mon père, qui peut être fier et trouver ici le résultat de longues années de sacrifices et de privations pour m'aider à avancer dans la vie. Puisse Dieu faire en sorte que ce travail porte son fruit ; merci pour vos nobles valeurs, votre éducation et votre soutien permanent.

Mes frères, Mes sœurs qui n'ont cessé d'être pour moi des exemples de persévérance, de courage et de générosité.

Mes professeurs qui doivent voir dans ce travail la fierté d'un savoir bien acquis.

Rabiala Chaima Halima Saadia

Dédicaces

Aucune dédicace ne saurait exprimer mon respect, mon amour éternel et ma considération pour les sacrifices que vous avez consenti pour mon instruction et mon bien être.

Je vous remercie pour tout le soutien et l'amour que vous me portez depuis mon enfance et j'espère que votre bénédiction m'accompagne toujours.

Que ce modeste travail soit l'exaucement de vos vœux tant formulés, le fruit de vos innombrables sacrifices, bien que je ne vous en acquitterai jamais assez.

Puisse Dieu, le Très Haut, vous accorder santé, bonheur et longue vie et faire en sorte que jamais je ne vous déçoive.

Madani Meriem Amina.

LISTE DES TABLEUX ET FIGURES

Figure 1: Schéma explicatif de la perspective de la tâche. (GIRARDET, 2011, p. 5).....	42
Figure 2: Composition de la macro-tâche d'après Grosbois, 2009. (Foucher, 2013, p. 82)	47
Figure 3: Genre des enseignants.....	56
Figure 4: Modules assurés par les enseignants.....	56
Figure 5: Grade des enseignants.....	57
Figure 6: Expériences des enseignants.....	57
Figure 7: Acquisition du matériel numérique auprès des enseignants.....	58
Figure 8: Accès à Internet	58
Figure 9: Débit de connexion chez les enseignants.....	59
Figure 10: Stages effectués en TICE.....	59
Figure 11: Taux de qualification des enseignants vis-à-vis des TICE.....	60
Figure 12: Maîtrise des technologies	60
Figure 13: Exploitation des TICE	61
Figure 14 : Intégration des TICE en FLE.....	61
Figure 15: Activités réalisées chez les étudiants.....	62
Figure 16 : Expérience vis a vis des TICE	62
Figure 17: Fréquence de l'utilisation des TICE.....	63
Figure 18: Communication des étudiants via les outils TICE.....	63
Figure 19 : Fréquence de l'utilisation des TICE par les étudiants	64
Figure 20 : L'utilisation du Smartphone en FLE.....	64
Figure 21: Distraction par le Smartphone	65
Figure 22: Création des sites	65
Figure 23: Utilisation des plateformes d'apprentissage.....	66
Figure 24: Diffusion des cours en ligne	66
Figure 25: Procédés de diffusion des cours en ligne.....	67
Figure 26: Difficultés rencontrées pour les cours en ligne.....	67
Figure 27: Activités pédagogiques utilisées.....	68
Figure 28: L'exploit du Blended-Learning.....	68
Figure 29 : Contribution des TICE dans stratégie d'enseignement.....	69
Figure 30 : les avis des enseignants quant à l'intégration des TICE dans l'enseignement	69
Figure 31: Genre des étudiants.....	71
Figure 32 : L'utilisation de l'informatique par les étudiants	72
Figure 33: Appareils numériques utilisés par les étudiants.....	72
Figure 34 : les appareils mobiles.....	73
Figure 35: l'utilisation des Smartphones	73
Figure 36 : La durée de l'utilisation des Smartphone chez les étudiants.....	74
Figure 37 : Fréquence d'utilisation du Smartphone dans l'enseignement	74
Figure 38 : Utilisation du Smartphone dans l'enseignement.....	75
Figure 39: Accès à Internet	75
Figure 40 : Intérêt d'Internet pour les études.....	76

Figure 41: Durée d'utilisation d'Internet dans les études.....	76
Figure 42: Accès des étudiants aux plateformes d'apprentissage	77
Figure 43: Consultation des sites de FLE.....	77
Figure 44: les outils utilisés dans la recherche	78
Figure 45: Les logiciels utilisés par les étudiants.....	78
Figure 46 : Les Outils d'Échange de communication.....	79
Figure 47: Intérêt des TICE dans l'apprentissage.....	79
Figure 48: Intérêt de la matière TICE dans le cursus	80
Figure 49 : les TICE et l'aide à l'apprentissage	80
Figure 50 : Collaboration des étudiants avec Google drive	83
Figure 51: Scénario 1 échange en écriture	96
Figure 52: commentaire de la thématique	97
Figure 53 : Scénario 2 avec Google Drive	100
Figure 54 : Scénario avec Zoom	100

Tableau 1 : Utilisations de quelques outils pour des scénarios d'apprentissage.....	85
---	----

SOMMAIRE

Introduction générale	10
PREMIERE PARTIE	
CHAPITRE I : LES TICE ET L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE	
Introduction.....	15
Définition des concepts.....	15
Aperçu historique.....	18
Intégration des TICE à l'université.....	18
Nouvelles ressources et pratiques apportées par les TICE	20
Les avantages de l'utilisation des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE	23
Conclusion	30
CHAPITRE II : LES TICE ET LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE	
Introduction.....	32
La perspective actionnelle.....	32
Typologie de tâches	44
Les technologies au service des tâches sociales ?.....	49
TICE et la perspective actionnelle	50
Conclusion	52
DEUXIEME PARTIE	
CHAPITRE III : ENQUÊTE ET INTERPRETATION DES RÉSULTATS	
Introduction.....	55
Méthode de collecte de données	55
Questionnaire des étudiants	71
Enquêtes qualitative (contexte de la recherche).....	81
Déroulement de l'expérimentation	82
Étude comparative entre les scénarios et les dispositifs TICE utilisés	83
Conclusion	85
Conclusion générale.....	88
BIBLIOGRAPHIE	89
ANNEXES.....	96

INTRODUCTION GÉNÉRALE

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1 Introduction générale

D'énormes changements sont intervenus dans le domaine de la didactique des langues avec l'apparition de la perspective actionnelle mise en place par le CECRL¹. Cette approche, à la différence des autres méthodes en didactique, a pour objectif la réalisation d'une tâche en relation avec le vécu social des apprenants.

En outre, les technologies peuvent contribuer à des modifications de pratiques et des démarches pédagogiques et donc participer à une évolution du rôle de l'enseignant dans de nouveaux environnements. Parce qu'elles favorisent la motivation et l'autonomie des apprenants et permettent un apprentissage plus actif et même de s'adapter aux besoins particuliers de ces apprenants.

Dans le contexte algérien notamment dans le CEIL², un grand nombre d'étudiants vivent une situation délicate dans l'apprentissage du FLE³ : carences langagières lors de la prise de parole, démotivation, désengagement et désintérêt au cours de leurs cursus universitaire.

C'est pourquoi l'enseignant peut faire appel à une pédagogie centrée sur l'apprenant par l'usage des TICE⁴ et mettre en place des approches innovantes axées sur l'interaction et le lien social.

Pour cela nous posons la question principale de ce mémoire:

Les TICE facilitent-elle l'apprentissage actionnel dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

Pour répondre à la question principale, nous allons d'abord répondre à ces questions :

Comment pouvons-nous enseigner le FLE à travers les TICE ? Ces moyens médiatisés promeuvent-ils une pédagogie fondée sur la contextualisation et la collaboration ?

De ce qui précède plusieurs hypothèses ont été formulées:

- L'avènement des TICE offrirait-il d'énormes potentialités de contextualisation aux apprenant ?

¹ Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

² Centre d'enseignement Intensif des langues.

³ Français Langue Étrangère.

⁴ Technologie de l'Information et de la Communication pour l'enseignement.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

- Les TICE favoriseraient -elles l'apprentissage collaboratif ?

Nous proposons ci-après les motivations qui nous ont amené à choisir ce thème :

L'enseignement / apprentissage du FLE à travers les TICE va élargir le temps consacré pour l'apprentissage et /ou contact avec la langue.

Et en adoption de la perspective actionnelle, nous nous appuyons essentiellement sur le déroulement des apprentissages sous forme de tâches à réaliser. Nous passons de l'apprenant d'une langue à l'utilisateur et à l'acteur social, celui qui utilise la langue pour Co-agir dans la vie réelle.

En ce qui concerne l'objectif de ce travail, nous projetons de trouver des moyens pour trouver des stratégies didactiques innovatrices.

Il est donc question de mettre en évidence la place et l'apport des technologies de l'information et de la communication dans un enseignement fondé sur la perspective actionnelle.

Pour mieux cerner l'objet de notre recherche, nous avons opté pour deux enquêtes :

Une description des concepts clés de l'approche actionnelle et les tice qui sera réservée à la première partie.

Dans la partie expérimentale, une enquête par questionnaire sera réalisée auprès de quelques enseignants et étudiants.

Ainsi, nous allons mener une expérimentation dans laquelle nous allons faire une étude comparative entre deux groupes d'étudiants.

Notre étude s'articule sur deux parties complémentaires, l'une s'intéresse à l'aspect théorique et l'autre s'occupe du côté pratique.

La partie théorique se compose de deux chapitres, la seconde un seul. Le premier chapitre intitulé «les TICE et l'enseignement / apprentissage du FLE ». À travers ce chapitre nous allons définir l'acronyme TICE, puis son historique, ensuite nous aborderons leur intégration dans l'enseignement du FLE et les nouvelles ressources et pratiques apportées par ces outils, enfin nous évoquerons les avantages de l'utilisation des nouvelles technologies dans une classe de langue.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Dans le deuxième chapitre intitulé « les TICE et la perspective actionnelle», nous commencerons par définir « la perspective actionnelle» et le concept de «l'action» afin de comprendre les différents facteurs qui l'entourent. Ensuite, nous évoquerons la typologie de la tâche. Par la suite nous étudierons l'apport des TICE et la perspective actionnelle.

Quant à la deuxième partie nous l'avons réservée à l'expérimentation. Elle contient un seul chapitre intitulé « Enquête et interprétation des résultats », où nous allons présenter notre corpus : le public et le terrain. Ensuite nous exposerons le déroulement de l'expérimentation via des différents dispositifs TICE tels que la plateforme de partage visioconférence Google Meet, Zoom et le didacticiel (Google Drive) qui seront le piédestal de notre recherche, puis nous présenterons les résultats obtenus par une étude comparative entre les différentes utilisations de ces derniers.

PREMIÈRE PARTIE

CHAPITRE I :
LES TICE ET
L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE
DU FLE

1 Introduction

Le développement de l'enseignement des langues étrangères continue d'être soutenu par des diverses technologies qui se sont multipliées tout au long du vingtième siècle. Grâce aux possibilités de la technologie, il a pu connaître de nouvelles évolutions.

Donc ce chapitre comporte des généralités sur les notions de base et la place des TICE dans les théories d'apprentissage. Nous allons expliquer, tout d'abord, le terme TICE : Technologie de l'Information et de la Communication, puis pour mieux comprendre comment intégrer les TIC dans l'enseignement des langues étrangers, en particulier FLE, Il serait utile de passer brièvement en revue l'évolution historique de la pénétration de la technologie dans l'éducation.

2 Définition des concepts

2.1 Notion de TIC et TICE

L'acronyme TIC signifie « Technologies de l'Information et de la Communication ». Au sens large du terme, il ne concerne pas seulement les matériaux et les outils (instruments, appareils...), mais aussi les méthodes et les attitudes liées à l'utilisation de ces outils matériels. Comme le souligne Yves Bertrand, les TIC signifient:

L'ensemble des supports à l'action, qu'il s'agisse de supports, d'outils, d'instruments, d'appareils, de machines, de procédés, de méthodes, de routines ou de programmes, résultent de l'application systématique des connaissances scientifiques dans le but de résoudre des problèmes pratiques. (BERTRAND, 1990)

Les TIC renvoient aux technologies qui permettent d'accéder à l'information par le biais des télécommunications. Il est semblable à la technologie de l'information (TI), mais se centralise particulièrement sur les technologies de la communication. Cela comprend Internet, les réseaux sans fil, les téléphones portables et autres moyens de communication. (techterms)

TIC est défini aussi comme « *l'ensemble diversifié d'outils et de ressources technologiques utilisés pour transmettre, stocker, créer, partager ou échanger des informations. Ces outils et ressources technologiques comprennent les ordinateurs, Internet (sites Web, blogs et e-mails), les technologies de diffusion en direct (radio, télévision et webdiffusion), les technologies de*

diffusion enregistrée (podcasting, lecteurs audio et vidéo et périphériques de stockage) et la téléphonie (fixe ou mobile, satellite, visio / visioconférence, etc.). (UNESCO)

L'Encyclopédie de l'Agora définit les TIC de la façon suivante :

Elles regroupent à la fois des technologies, de plus en plus informatiques, qui traitent et transmettent de l'information, et qui peuvent contribuer à organiser des connaissances, à résoudre des problèmes, à développer et à réaliser des projets ; elles reposent sur l'utilisation d'un ensemble d'outils, et non d'un seul, qui sont interconnectés, combinés et qui permettent un degré minimal d'interactivité. Elles favorisent alors une plus grande prise en charge de l'apprentissage par l'élève et s'inscrivent ainsi dans les sillons du cognitivisme et du constructivisme. (Knoerr, 2005)

Avec son excellente pénétration dans presque tous les domaines de la société, les TIC ont suscité un grand intérêt dans le domaine de l'éducation, surnommé maintenant TICE: Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement. Dans le « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », Jean-Pierre Robert les décrit :

Les TICE regroupent, pour des fins d'enseignement ou d'apprentissage un ensemble de savoirs, de méthodes et d'outils conçus et utilisés pour produire, entreposer, classer, retrouver et lire des documents écrits, sonores et visuels ainsi que pour échanger ces documents entre interlocuteurs, en temps réel ou différé. (...) (ROBERT, 2008, p. 198)

Il est remarquable que les TICE font référence aux savoirs, aux méthodes, aux actions, et aux projets qui visent à introduire dans l'enseignement ou l'apprentissage les technologies qui « Sont composées d'une part de l'audiovisuel et, d'autre part, de l'informatique et de ses instruments, notamment ceux qui, comme la télématique, gèrent des interactions à distance. » (BRUILLARD, 1996, p. 51)

L'adaptation des TIC au monde de l'éducation implique de nombreuses adéquations au niveau de l'apprentissage et de l'enseignement. Actuellement, les TIC représentent un énorme potentiel d'innovation pour le monde éducatif, notamment en ce qui concerne le potentiel d'accès à l'éducation, des informations illimitées peuvent également provenir de l'interaction, de la collaboration et ils permettent la communication à travers le temps et l'espace.

L'acronyme TICE a quatre concepts principaux: Technologies de l'information et de la communication que nous allons les éclaircir.

2.2 Technologie

Ce terme signifie l'« *ensemble de savoirs et de pratiques, fondé sur des principes scientifiques dans un domaine technique* » (Le petit Larousse, 2017). Il comprend également les méthodes et les processus liés à son utilisation.

Pour des nombreux spécialistes du domaine des TICE, « *il est clair que les outils qu'offrent ces technologies favorisent l'interactivité et par conséquent facilitent l'acquisition des compétences nouvelles [...] tout cela mène progressivement l'élève ou l'apprenant à une réelle autonomie* » (Massaouda, 2012)

2.3 Information

Dans le sens habituel, cela signifie :

« *Renseignement obtenu sur quelqu'un ou quelque chose* ». (Le petit Larousse illustré, 2017)

« *Élément de connaissance susceptible d'être codé pour être conservé, traité ou communiqué* ». (Le petit Larousse illustré, 2017)

Selon le dictionnaire de l'information :

« *L'informatique est produite, communiquée, puis elle est recherchée, elle est achevée sous forme traditionnelle ou numérique et diffusée à travers des réseaux et des médias divers. Elle se présente sous différentes formes. Elle fait l'objet de traitement, d'analyses et de synthèses et pour cela des technologies sont utilisées massivement* » (Rosa, 2016)

2.4 Communication

En sémiologie, « *la communication est comprise comme un système multicanal où interviennent, outre les codes verbaux, les codes kinésiques (les gestes), proxémiques (gestion sociale de l'espace), et techniques que l'homme fabrique (écritures, langages informatiques, etc.)* » (Cuq, 2003)

Étymologiquement parlant, *communiquer c'est rendre commun. Autrement dit, c'est un moyen technique par lequel des personnes communiquent.*

3 L'éducation

Dans son sens large, elle signifie : « *l'action d'éduquer, de former, d'instruire quelqu'un, manière de dispenser cette formation* ». (Le petit Larousse, 2017)

Les moyens et les résultats de cette activité sont des compétences et des éléments exclusivement culturels liés à l'espace et la période historique. Donc, nous ne pouvons considérer les TICE que comme des informations portails d'éducation numérique.

4 Aperçu historique

Les technologies de l'information et de la communication recouvrent les outils numériques pouvant être utilisés dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (FLE).

Plusieurs événements importants ont été marqués dans les premiers pas vers une société moderne, y compris l'invention du télégraphe, du téléphone et de la télévision et l'Internet qui est considéré comme des technologies contemporaines.

Tout au long de l'histoire, nous avons remarqué plusieurs manifestations de la science notamment dans le cadre d'éducation et d'enseignement. Au cours du XXe siècle, l'école a essayé de s'attribuer les médias et les dispositifs techniques avec plus ou moins de volonté et plus ou moins de moyens, radio scolaire (1930), télévision scolaire (1950), informatique (1970), magnétoscope (1980), multimédia (1990). Les gouvernements donnent quelquefois un signal fort dans cette direction comme le plan « Informatique pour tous » du 25 janvier 1985 en France. (KHEREDDINE, 2012, p. 11)

Selon Bourdeault : « la naissance des TICE est due à la convergence de trois domaines : l'informatique, la télécommunication et l'audiovisuel ». (Lynda, 2017, p. 07)

5 Intégration des TICE à l'université

Selon C. Bourguignon (1994):

Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil technologique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale, dont les objectifs ont été clairement déterminés. Pour chaque phase les modalités de réalisation sont explicitées en termes de prérequis, d'objets, de

déroulement de la tâche, d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent. (Mastafi, p. 08)

Afin de définir l'intégration des TICE, nous adopterons celle de Mangenot, pour qui « *l'intégration (des TIC) c'est quand l'outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages* » (Mangenot, 2000). Cette efficacité réside dans le fait que l'intégration des technologies de l'information et de la communication exige d'abord que les enseignants et les apprenants utilisent des outils techniques dotés de connaissances efficaces, notamment des démarches méthodologiques pour concevoir des activités éducatives visant à révolutionner l'enseignement des langues étrangères.

Dans ce sens, l'université d'Algérie a mis en place une stratégie de développement d'intégration des outils TIC dans la pratique pédagogique à partir de l'année universitaire (2016/2017). Pendant ce temps, l'attention s'est tournée vers le soutien de formation pédagogique pour les enseignants nouvellement embauchés. L'enseignement à distance et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation a arrangé la priorité de la tutelle en donnant des éclaircissements à travers l'arrêté ministériel n° 932 du 28 juillet 2016. (Boutebal, 2020)

Cette stratégie d'apprentissage à distance a commencé par l'installation des équipements et les logiciels nécessaires avant de se tourner vers la sensibilisation et la formation des acteurs universitaires, y compris étudiants, enseignants, gestionnaires et techniciens. Dans la limite de l'application des autres étapes de cette stratégie en vue d'améliorer la qualité de la formation universitaire, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique algérien a lancé le système national de télé-enseignement, dont les objectifs sont répartis en trois étapes :

Une première phase d'utilisation de la technologie, la visioconférence en particulier, pour absorber les flux d'apprenants, tout en améliorant sensiblement la qualité des enseignements et de la formation (processus à court terme). Une deuxième étape, qui aura recours aux nouvelles technologies éducatives, basées notamment sur le web (apprentissage en ligne ou e-learning), pour parvenir à une grande qualité (processus à moyen terme). Une phase d'intégration dans laquelle le système de télé-enseignement, sera déployé et validé, vers l'enseignement « distanciel», avec à la clé, la création

d'une chaîne du savoir constitue la troisième étape dans la mise en application de ce système. (MESRS, 2017)

En outre, il convient de noter que les TIC peuvent changer fondamentalement l'enseignement et l'apprentissage et favoriser le développement des compétences et des aptitudes des apprenants, grâce aux méthodes adaptées à la réalité sociale et technologique dans laquelle nous vivons. En effet, les TIC affectent le développement de l'intelligence et des capacités intellectuelles des étudiants et simplifient l'enseignement par la création d'un environnement personnel d'apprentissage efficace.

6 Nouvelles ressources et pratiques apportées par les TICE

Les TICE apportent des nouvelles ressources multimédias, elles offrent un dispositif de pratiques pédagogiques médiatisé qui facilite l'apprentissage d'une langue étrangère. Pour esquisser une typologie rapide des ressources apportées par les TICE, on retiendra cinq familles de ressources :

- Banques de données et d'informations numérisées, textes, images, vidéos, web, etc. Pouvant être utilisées comme supports de cours et d'illustrations par l'enseignant ou de servir comme source d'informations pour les apprenants lors de la recherche documentaire
- Manuels numériques enrichis de données nouvelles et d'outil de navigation unique.
- Simulateurs, système experts, permettant de modéliser les phénomènes étudiés et d'en faire varier les paramètres.
- Dispositifs de travail collectif, de mise en réseau, de communication.

6.1 Didacticiel

Un didacticiel est la contraction de « didactique » et « logiciel » qui peut désigner deux choses :

- « *Un programme informatique destiné à un enseignement assisté par ordinateur (EAO)* » (Cuq). Plus précisément, il s'agit d'un logiciel interactif destiné à l'apprentissage, de savoir sur un thème ou un donné, incluant généralement une auto-évaluation de connaissances.
- Un document papier ou support numérique, visant à former par l'utilisation d'un logiciel, nous parlons aussi de tutoriel (l'enseignant).

6.2 Apprentissages en ligne

L'apprentissage en ligne est une forme d'apprentissage à distance via Internet. Ceci est également appelé e-learning. L'apprentissage en ligne peut inclure une formation, des examens, des quiz amusants et une formation de certification.

L'apprentissage en ligne est une modalité pédagogique et technologique qui concerne la formation continue, l'enseignement supérieur mais aussi la formation en entreprise, c'est-à-dire apprenant adulte ayant une certaine autonomie dans son processus d'apprentissage, pour former des personnes sans contrainte de lieu et de temps, pour individualiser un apprentissage actif. Ce sont les avantages d'un cours en ligne.

La plate-forme d'apprentissage en ligne, appelée parfois LMS¹ est un site web qui héberge des contenus didactiques et facilite la mise en œuvre de stratégies pédagogiques.

6.3 Espaces numériques de travail (ENT)

« *Un espace numérique de travail (Virtual Learning Environment en anglais) désigne un ensemble d'outils en ligne qui permet un accès à distance à des ressources numériques ».* (Wikipedia)

L'espace numérique de travail (ENT) ou l'espace numérique d'apprentissage (ENA) est un portail en ligne sécurisé qui permet à l'ensemble des membres de la communauté scolaire (apprenants, personnels enseignants, personnels non-enseignants, parents) d'accéder à des activités d'éducation et d'accompagnement des apprenants. (Wikipedia)

Les ENT ou ENA généralement offerts par les collectivités qui les proposent aux établissements avec l'aide des Rectorats qui débloquent les moyens humains de la formation et d'accompagnement nécessaires à la diffusion de ses usages. *Ibid.*

7 Apport des TICE dans l'enseignement

7.1 Impact des TICE dans l'enseignement du FLE

La technologie est devenue un potentiel intéressant, qui touche tous les domaines dont, le domaine de l'enseignement. Elle a engendré beaucoup de changements dans ce domaine, c'est pour cela, que nous devons l'exploiter.

¹ Learning Management Système

L'impact de ces innovations sur la diffusion des connaissances à la jeune génération est évidemment important, nous constatons actuellement dans le système éducatif le développement de la technologie informatique. Aujourd'hui, il est plus utile de maîtriser de nouvelles connaissances sur un sujet, mais de nouvelles compétences sont à développer.

L'accessibilité des informations à tout moment et la diversité des avis exprimés sur le web, permettent aux étudiants de créer et diffuser de nouvelles informations visibles sur l'ensemble de la planète.

Les TIC fournissent des moyens novateurs, non seulement pour la diffusion des connaissances mais pour l'exploitation de stratégies d'apprentissage qui favorisent la construction des compétences, accessibilité de l'information, échange de courriel en temps réel ou différé avec des communautés d'apprentissage, interactivité, multimédia. Plusieurs études tendent à démontrer que les apprenants manifestent une motivation plus élevée pour une activité d'apprentissage qui fait appel aux TIC. (Ait-Dahmene, 2011, p. 229)

L'impact des TIC sur l'apprentissage du FLE contribue aux systèmes éducatifs une actualisation et facilite la tâche d'enseignement du FLE, également conduit à une meilleure utilisation des outils informatiques pour un apprentissage efficace, comme l'illustrent les applications éducatives par ordinateur.

L'utilisation des TIC dans le processus d'enseignement du FLE nécessite la rigueur, la diversité de moyens, surtout, une démarche qui fera créer les pratiques pédagogiques.

8 Les avantages de l'utilisation des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Les TICE peuvent être utilisées dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère pas forcément comme étant un nouveau instrument, mais il peut également être utilisé comme nouveau support pédagogique à travers le système intermédiaire (un dispositif médiatisé), qui peut être un lieu de rencontre entre les apprenants et leurs utilisations.

L'amélioration de la qualité de l'enseignement/l'apprentissage du FLE par le biais des nouvelles technologies d'information a plusieurs avantages.

8.1 Pour les enseignants

Selon Fourgous (2010 : 22) « *Les Technologies de l'Information et de la Communication (TICE) sont en train de bouleverser nos sociétés, nos pratiques et habitudes. Elles permettent une capacité de stockage illimitée, une information accessible à tous, dans tous les domaines et de manière permanente* ». (SMYAN, 2017, p. 5)

Les TIC présentent donc plusieurs possibilités pour les enseignants souhaitant expérimenter des activités pour aider les apprenants. Ces nouvelles technologies ouvrent la voie à des activités éducatives innovantes, y compris des illustrations de concepts par l'image et des activités plus complexes de collaboration et de construction des connaissances. Elles inspirent et changent la motivation et les relations enseigné/enseignant et interviennent en tant qu'objets de production et d'information également en tant que catalyseurs pour de nouvelles méthodes disruptives et de nouveaux usages qui perturbent les modes préexistants des conditions d'apprentissage. L'utilisation de l'Internet favorise le changement de manière significative les méthodes pédagogiques et modifie les conditions de production, de diffusion, de construction et d'évaluation des connaissances. Notons que ce réseau

Constitue en effet une espèce de centre de documentation virtuel, sans cesse enrichi, remis à jour et amélioré, dans lequel l'enseignant peut aller chercher toutes sortes de documents pour sa classe. Au niveau des supports, il peut s'agir de simples textes qui seront imprimés puis photocopiés pour les apprenants ou au contraire de documents multimédias articulant texte, images et sons. Ces derniers pourront être chargés sur disque dur et « déclinés » sur différents supports. La variété des documents consultables et les liens qu'on peut établir entre eux, grâce à l'hyper-textualité, sont tels qu'il sera possible de les utiliser de manière centrale dans un cours ou bien pour présenter des référents contextuels par rapport à d'autres documents. (Lamia, 2016, p. 22)

Selon eux, la technologie apporte une aide précieuse dans la préparation des cours, en particulier par le gain de temps qu'il permet, également réel dans le déroulement du cours lui-même. Ils peuvent se consacrer à chaque apprenant, de manière individuelle, la gestion de la classe en est facilitée et l'hétérogénéité du niveau des apprenants n'est plus un obstacle à la progression de chacun.

8.2 Pour les apprenants

Le rôle croissant de la technologie dans l'éducation n'envisage pas seulement d'apprendre des langues étrangères comme étant une nouvelle mode, mais également l'usage de nouveaux matériels pédagogiques, qui est un facteur motivé, un moyen qui aide les apprenants à résoudre de nombreux problèmes et à enrichir leurs connaissances en utilisant Internet et autres outils informatiques.

Les TICE servent à améliorer le niveau des apprenants, à captiver leurs attentions, à changer l'atmosphère de la classe, à développer l'échange et les interactions entre l'enseignant et ses apprenants ce qui permet de développer des compétences linguistiques, communicatives chez les apprenants. Selon Yves Berton : « *les TICE sont un ensemble de supports à l'action. Qu'il s'agisse de supports, d'outils, d'instruments, d'appareils ou de machine [...] dans le but de résoudre des problèmes pratiques.* » (Bertrand, 1990, p. 100)

L'utilisation de ces derniers notamment l'ordinateur peut promouvoir la participation active des apprenants et génère de la motivation pour tous les membres de la classe.

Les TIC en tant qu'outil pédagogique rendent l'apprentissage plus ludique et plus attractif et interactif grâce à l'image, le son et les vidéos, alors le média utilisé est plus réel et fournit beaucoup de situations de communication étroite en langue étrangère. En d'autres termes, Ces moyens attractifs intègrent la théorie à la pratique grâce à l'utilisation d'outils multimédias pour développer un ensemble de compétences chez les apprenants, la compréhension et l'expression orales et écrites. Par exemple :

« Les exercices en ligne permet d'intégrer un caractère ludique à l'apprentissage et de dédramatiser les erreurs et donc de favoriser les progrès. Cette dimension interactive de l'apprentissage a pour effet de provoquer et d'encourager l'autonomie dans l'apprentissage. Mis en confiance, l'apprenant éprouvera du plaisir à aller par lui-même sur d'autres sites, à découvrir d'autres aspects de la langue et à acquérir par là même des compétences de compréhension mais aussi des compétences lexicales, grammaticales et interculturelles ». (Lamia, 2016, p. 31)

Françoise Demaizière (2007 :17) donne son point de vue, à propos des TICE « *Les TICE allaient accroître la motivation, individualiser les apprentissages, respecter les profils*

cognitifs, rendre l'apprentissage plus ludique, plus attrayant, et plus interactif ». (SMYAN, 2017, p. 60)

Les TICE notamment Internet peuvent combiner une recherche en français avec des moteurs de recherche. Cela oblige à sélectionner des mots, puis les trier dans des suggestions faites. Il y a donc ici une lecture rapide, une sélection d'informations facultative à réaliser ; opérations de compréhension immédiate et globale qu'il est assez difficile à mettre en œuvre avec des documents papier, Internet étant dès le départ le monde de la rapidité. De plus, elles favorisent l'entraînement à la compréhension orale (grâce aux podcasts sur MP3 et autres ressources audio-visuelles en ligne) et l'entraînement à la production écrite, orale par exemple; écrire un commentaire sur un thème particulier, écrire un message ou mail, etc.

(Karsenti, Depover, et Komis, 2007:179) proposent que *«les TIC donnent l'occasion de repenser et de délocaliser, dans l'espace et dans le temps, les échanges entre les enseignants et les élèves, et favorisent ainsi de nouvelles avenues pour les activités d'apprentissage ou de formation* ». (Thierry Karsenti)

8.3 Pour la recherche de l'information efficace

Un très grand nombre de ressources : la diversité des ressources enrichit la connaissance, tels que :

les documents iconographiques, comme (images, photos, dessins, cartes...), les ressources audio comme (les radios en ligne, les podcasts, les enregistrements...), les ressources vidéo comme les chaînes TV en ligne (YouTube, WebTV) qui se diffusent que sur le web, vidéos dans les media sociaux (Facebook, Twitter ...), les journaux et les magazines en ligne, les sites (web) présentant des documents éducatifs, les dictionnaires bilingues et les synonymes en ligne avec prononciation du mot alphabet phonétique (lire et écouter en même temps) et les dictionnaires unilingues, les encyclopédies (Wikipédia) et les sites des connaissances ou cartes (Google Mapp) en ligne, les blogs éducatifs qui présentent des documents authentiques. (SMYAN, 2017, p. 7).

Tout ça, nous offre de vaste horizons et des facilités variées avec beaucoup d'intérêts si elle est parfaitement exploitée.

Par exemple, les moteurs de recherche nous fournissent plusieurs références à partir de mots-clés ou de sujet demandé. Mais l'utilisateur (enseignant / apprenant) devra trier et vérifier l'information proposée pour ainsi dire à l'état brut. Par conséquent, si nous recommandons Français langue étrangère, nous obtenons généralement sur le français en général et sur la langue française, et nous devons se référer à l'essentiel du contenu du document proposé pour vérifier s'ils appartiennent au domaine demandé.

8.4 La motivation

La motivation est la construction centrale de la théorie de l'apprentissage. Bien qu'il existe de plusieurs autres facteurs qui peuvent favoriser le succès, ils sont en effet l'un des meilleurs prédicteurs. Elle est définie comme « *le tenseur des forces d'origine interne et externe, dirigées ou non par un but, qui influencent un individu sur le plan cognitif, affectif ou comportemental* » (Pintrich & Schunk 1996 ; Karsenti 1998) (Knoerr, 2005) , et comme « *processus physiologique et psychologique responsable du déclenchement, de la poursuite et de la cessation de comportement* » (Le petit Larousse illustré, 2017).

La motivation pour réussir dépend des désirs de l'individu (ses attentes), de son sens de l'efficacité personnelle et du soutien qu'il recevra dans l'environnement social (Pintrich & Schunk 1996), elle est considérée donc comme caractéristiques personnelles de l'apprenant. (Knoerr, 2005)

Grégoire, R., R. Bracewell et T. Laferrière (1996) prêtent attention aux trois effets positifs des TIC sur la motivation d'apprentissage: le développement de diverses compétences intellectuelles, l'intérêt pour les activités d'apprentissage et l'augmentation du temps et de l'énergie consacrés aux activités d'apprentissage. Rétrospectivement, ils ont souligné le lien entre les TIC et la motivation en rappelant qu' « *un niveau élevé de motivation facilite, d'une manière générale, l'apprentissage ; c'est entre autres important dans les environnements d'apprentissage où les élèves participent activement* ». (Réginald Grégoire, 1996)

L'intégration des TIC dans l'apprentissage et l'enseignement des langues a un impact sur la motivation dans plusieurs de ses composantes. Le plus important nous semble être l'aspect relationnel, l'incitation à une motivation de nature plus intrinsèque (ou à une régulation introjectée ou identifiée), et la créativité libérée. (Knoerr, 2005)

Par conséquent, la motivation sera une condition préalable à l'apprentissage et sera liée à la capacité de faire. Ainsi, plus la motivation sera faible, plus la capacité d'apprentissage

sera faible, plus la motivation sera forte, plus la capacité d'apprentissage sera élevée. Seule l'introduction des TIC dans les cours de FLE peut stimuler l'intérêt des étudiants, dont il semble important de les aider à apprendre et à développer leur plein potentiel.

8.5 L'autonomie de l'apprenant

Selon Grapel de Nancy : *« l'autonomie ou l'auto-formation est le résultat du processus d'autonomisation, c'est la capacité de prise en charge de l'apprentissage, elle est aussi la puissance de faire quelque chose, un pouvoir »*.

L'autonomie de l'apprenant est souhaitable car elle est la base de tout apprentissage significatif; les pratiques pédagogiques qui favorisent l'autonomie des apprenants favorisent également les compétences linguistiques des élèves des cours de langue.

Pratiquement tous les sites dédiés à l'apprentissage des langues étrangères, à travers des interfaces développées, visent à promouvoir l'apprentissage autonome. Notons par exemple le site suivant: <https://www.francaisfacile.com/>. Ce site parmi plusieurs donne une place privilégiée à la compétence communicative. Il propose une formation différenciée pour correspondre aux prérequis des apprenants. Des tests de classement sont également proposés à l'utilisateur afin qu'il puisse s'auto-évaluer avant de choisir le niveau qui correspond à son profil. Français Facile est un site pratique et très rentable pour tout apprenant, étudiant universitaire, souhaitant améliorer ses compétences linguistiques de manière autonome. En effet, chaque difficulté linguistique expliquée par un cours concis et précis, une Kyrielle de tests d'évaluation et proposée. Automatiquement, le site envoie la correction après validation de l'exercice, donnant un score numérique. L'échange entre utilisateurs (apprenants / enseignants) est possible via la section «correspondance» ou la section d'échange instantané. Les actes de langage proposés sous forme d'enregistrement audio correspondent à une grande variété de situations de communication. Cela favorisera le développement des compétences orales et de communication, en particulier chez les utilisateurs non francophones. Par ailleurs, l'interface de TV5 est toujours très puissante, car elle déploie plus de médias pour favoriser l'autonomie de l'apprenant. En développant un système d'E-Learning basé sur ces extraits du site TV5, quatre objectifs peuvent être poursuivis: montrer aux apprenants les ressources auxquelles il peut accéder via Internet, afin que les apprenants soient conscients du processus d'autonomisation. Pour les enseignants, ils peuvent utiliser le potentiel de TV5 et d'iCampus pour diversifier la scène éducative, proposer des activités hebdomadaires diversifiées liées aux sujets de la classe, proposer aux apprenants de consolider les activités et encourager la

communication interculturelle. Les documents publiés sur le site TV5 sont authentiques. Ils ne se veulent pas un prétexte, mais des supports étroitement liés à la réalité. (Bouazzaoui, 2012)

Donc, l'autonomie est davantage rendue possible grâce à l'individualisation des rythmes d'apprentissage.

9 Les inconvénients des TICE en FLE

9.1 Au niveau institutionnel

Au niveau institutionnel, il y a surtout deux inconvénients: s'ils peuvent être surmontés, ils restent les principaux obstacles, voire les principaux obstacles à l'utilisation d'Internet dans l'enseignement du français langue étrangère provoqués par le manque d'équipement des établissements et aussi des formations.

9.2 Sur le plan technique

Utiliser Internet signifie accéder au réseau, ce qui ne se fait pas forcément partout, non pas en raison de l'inaccessibilité, mais parce que le nombre de sites connectés est insuffisant par rapport au nombre d'étudiant. Cependant, une solution consiste à intégrer Internet dans votre cursus: promouvoir le travail d'équipe. Autour de deux ou trois postes, les étudiants développeront des stratégies d'écoute, de conseil et de travail collaboratif. De plus, s'asseoir ensemble devant l'écran ne peut que les mettre à l'aise avec la difficulté de comprendre, une personne peut comprendre ce que l'autre personne ne comprend pas et leur expliquer. Si, dans la plupart des cas, l'accès au réseau s'accélère, une connexion lente est toujours importante, ce qui peut entraîner des difficultés lors de la navigation ou du téléchargement de documents. Cependant, vous avez atteint l'objectif avec patience et vous pouvez toujours choisir de classer les documents ou sites Web disponibles en fonction de leur poids ou de la vitesse de téléchargement des pages. (Lamia, 2016, p. 30)

Au niveau pédagogique

Si l'utilisation raisonnée d'outils multimédias performants dans le cadre d'une démarche pédagogique adaptée peut ouvrir de vastes perspectives quant à la réflexion sur l'évolution des modèles pédagogiques, ceci ne signifie pas pour autant que l'utilisation du multimédia ne présente pas de limites. Ces dernières sont celles générées d'une part par les concepteurs et, d'autre part, par les formateurs qui les utilisent de manière inadéquate. Lors

d'une recherche d'informations, par exemple, l'apprenant rencontre inévitablement des difficultés s'il n'arrive pas à trouver du sens parmi les outils qui lui sont proposés, s'il ne peut se repérer dans des produits qui provoquent chez lui une surcharge cognitive. Sur Internet se pose aussi l'éternelle question de la validation qualitative des documents qui, si elle n'est pas effectuée correctement par le formateur, fait courir le risque à l'étudiant d'effectuer des repérages parmi des documents de mauvaise qualité. Nous savons qu'il est prudent de privilégier des sites institutionnels (ministères, associations, universités, etc.) à des sites personnels dont la fiabilité des sources est moins avérée, dans la mesure où chacun est libre de publier ce qu'il souhaite sur Internet. De même, la qualité de l'interactivité constitue une préoccupation prépondérante. Si elle se limite dans certains produits à une simple interactivité technique sans interactivité de processus, la conception de l'utilisateur n'est pas sollicité pour réagir et l'acte d'apprentissage n'a pas lieu. Il en va pareillement de la complémentarité des médias dont nous venons d'évoquer l'aspect bénéfique sur l'apprentissage. Si la concordance entre les différents médias est de mauvaise qualité, elle complique l'apprentissage au lieu de le faciliter. Ibid., p31

Enfin, les individus n'ont pas tous le même comportement face aux modalités d'apprentissage induites par l'utilisation des ressources multimédias. Un utilisateur novice ou en difficulté peut être gêné de devoir renoncer à ses stratégies habituelles de lecture linéaire face à un document hypertextuel. L'importance du guidage et de l'accompagnement est alors déterminante. En termes de production de ressources, il est évident qu'un renouvellement doit voir le jour, sous peine d'aboutir à une sclérose provoquée par un ou deux modèles uniques.

10 Conclusion

Les nouvelles technologies peuvent, sans aucun doute, venir en aide à l'enseignement du FLE dans la mesure où elles ne constituent pas uniquement de simples supports d'information mais également des outils pour tester les objectifs de langue.

À la fin de ce chapitre, nous pouvons dire que les TICE, nous ont permis d'avoir une idée claire sur les avantages des technologies dans l'éducation ou l'enseignement et qui peuvent être intégrées dans une classe de langue. Ces derniers ont plusieurs avantages de son utilisation en favorisant la participation et la motivation chez les apprenants, à travers des activités variées qui permettent d'acquérir un ensemble de compétences en vue de leur rendre autonome et responsable de leur apprentissage.

Les technologies de l'information et de la communication permettent de réaliser une plus-value didactique effective pour l'enseignement/apprentissage des langues. Ceci veut dire que l'intégration des TICE pourrait se faire à travers les usages que certains recommandent pour impliquer l'apprenant en le rendant actif et maître de son apprentissage.

Il faut dire aussi que la perspective actionnelle sur laquelle s'appuie le Cadre européen commun de référence pour les langues est propice pour réaliser cet objectif, puisqu'elle se fonde sur l'approche par les tâches et la pédagogie du projet qui permet le développement des compétences par la réalisation de tâches en classe de langue. Les connaissances et les compétences langagières acquises durant le processus d'apprentissage lui permettront aussi bien une réussite dans la discipline mais aussi un agir social.

CHAPITRE II :
LES TICE ET
LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE

1 Introduction

Nous avons réservé ce chapitre au TICE et à « la perspective actionnelle », dont nous allons définir cette approche, le concept de l'action, en passant par l'explication de la tâche qui se présente comme une partie globale, qui englobe la macro-tâche et la micro-tâche. Enfin nous allons au fond de notre objectif est de mettre en relation cette approche avec les TICE qui va permettre aux apprenants d'être autonome dans leur apprentissage.

2 La perspective actionnelle

L'enseignement-apprentissage des langues vivantes connaît un bouleversement important ces dernières années avec l'arrivée du cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) qui fait entrer la didactique des langues dans une nouvelle ère avec la « perspective actionnelle » qui peut être définie comme le prolongement de l'approche communicative. De même que pour Puren (2014 : 4), l'approche actionnelle joue un rôle complémentaire à l'égard de l'approche communicative : la perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer (...). Pour mieux expliquer cette stratégie, l'auteur cite l'exemple de deux pièces de puzzle qui ne peuvent s'ajouter parfaitement l'une à l'autre que parce que les « traits » de leurs faces d'assemblage, leur « tracé », sont l'exact inverse l'un de l'autre. Il est donc possible de s'unifier les traits différents et même opposés pour arriver normalement à une complémentarité. Ainsi, la perspective actionnelle aide l'apprenant à sortir sa pratique linguistique de la classe et l'emmener au sein des milieux vivants et non simulés idéalement. Autrement dit, l'approche communicative faisait rentrer la société dans la classe mais la perspective actionnelle ouvre la classe à la société.

En effet, le CECR préconise la perspective actionnelle pour former « des acteurs sociaux » qui est clairement présenté dans ces quelques lignes :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions

en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. (CECR, 2001, p. 15)

À partir de cette définition, nous pouvons comprendre que la perspective actionnelle dépend principalement du processus d'apprentissage sous forme de tâche à réaliser. Donc, nous passons de l'apprenant d'une langue à l'usager et à l'acteur social, celui qui utilise la langue pour Co-agir dans la vie réelle.

Cette perspective représente un tournant dans l'enseignement et l'apprentissage des langues en ce sens qu'elle redéfinit le statut de l'apprenant et des tâches qu'il a à accomplir. Ainsi l'apprenant n'est plus seulement tourné vers l'institution scolaire mais aussi vers la société. Par là-même, les tâches qu'il est amené à réaliser sont à la fois scolaires et sociales. (Paola Bagnoli, p. 05).

Cela va être explicité de la manière suivante :

L'utilisateur de la langue est considéré comme un acteur social qui va agir dans les grands domaines de la vie sociale (personnel, éducationnel, professionnel, public). Dans chacun de ces secteurs il sera confronté à différents contextes. Par exemple, dans sa vie personnelle et relationnelle : assister à un mariage ; dans sa vie professionnelle : faire un stage de formation. Ces contextes détermineront un certain nombre de situations. Par exemple, assister à un mariage suppose qu'on réponde à une invitation, qu'on fasse un cadeau, qu'on s'habille, qu'on félicite les mariés ... De ces situations découleront des tâches : rédiger un mot d'acceptation ou téléphoner pour remercier. (GIRARDET, 2011, p. 03)

C'est à dire l'apprenant est un utilisateur de langue susceptible d'agir dans un environnement socioculturel où la langue d'apprentissage s'utilise à l'écrit et à l'oral. De ce fait, l'approche actionnelle demande à l'apprenant non seulement d'évaluer ses capacités linguistiques mais aussi de se développer en personne sur le plan socio-affectif.

Passons également à des tâches uniquement langagières et parmi celles-ci les seules tâches communicatives, aux tâches de la perspective actionnelle « tâches qui ne sont pas seulement langagières » qui remplacent les activités de simulation et les jeux de rôles qui caractérisent l'approche communicative. Ce qui signifie que la tâche communicative, aujourd'hui

considérée comme une finalité de l'apprentissage, dans l'accomplissement d'une action qu'il est nécessaire de mener à bien. Ainsi la communication est au service de l'action qui seule lui donne du sens. Enfin, nous passons d'un enseignement /apprentissage avec des actes de parole pour objectif ultime à un enseignement /apprentissage dans lequel les actes de parole ne sont qu'un moyen: « *Ainsi, passer une soirée chez de nouveaux amis va certes impliquer de se présenter, mais cet acte de parole n'est qu'un moyen au service d'un des objectifs sociaux de la soirée, qui est de faire connaissance* » (PUREN, 2006, p. 37). Alors, les actes de parole en action nous permettent de dépasser la théorie des actes de parole d'Austin, la théorie basée sur l'intention du locuteur et la théorie de Hymes sur les situations de communication qui ont en grande partie inspirée de l'approche communicative.

En outre, il convient de souligner que l'approche communicative adopte le concept de la centration sur l'apprenant qui réalise un travail individuel, tandis que la perspective actionnelle favorise la centration sur le groupe et sur le projet réalisé par ce groupe d'apprenant. Pour Perrenoud (1999), le projet est :

- est une entreprise collective gérée par le groupe-classe [...]
- [qui] s'oriente vers une production concrète ;

Tout simplement, il permet de contextualiser l'apprentissage et confronter le rôle de l'apprenant en tant qu'acteur social. En d'autre terme, il permet de faire la classe un lieu en lien avec la société et il redonne à l'apprenant son statut de citoyen qui agit et Co-agit au sein de cette société. De plus cette dimension de l'approche actionnelle incite l'utilisateur à faire plus de recherches, dépenser plus d'efforts, prendre plus de responsabilités, réussir un travail authentique et développer son auto-estime dans un but précis.

En revanche, la perspective actionnelle accorde une importance capitale à la compétence de communication qui constitue le fondement de l'approche communicative, mais la communication ici n'est qu'un moyen pour effectuer une tâche (sociale) ou un fait nécessaire. Autrement dit, la communication ne constitue pas un but en soi dans la conception de la perspective actionnelle, par contre elle constitue un dispositif intermédiaire.

Aussi, il ne s'agit plus seulement de communiquer avec l'autre mais d'agir avec l'autre en langue étrangère. « *L'agir de référence de l'AC était un agir sur l'autre par la langue: dans une situation de prise de contact initiale [...] Or l'agir de référence annoncé dans ce texte du CECR est l'action sociale, c'est-à-dire un agir avec l'autre ...* ». (PUREN, 2006, p. 37)

En dépit de ces changements plus en moins importants, par rapport à l'approche communicative, mais ça garde bien plusieurs points en communs. Les deux approches : (Saydi, 2015, p. 23)

- sont centrées sur l'apprenant
- visent à mobiliser l'apprenant physiquement
- utilisent la langue et les textes en contexte (et non des actes de paroles indépendants d'un sujet donné)
- partent des documents authentiques, quotidiens et actuels
- qualifient l'enseignant en tant que guide/conseiller ; ne le considèrent pas uniquement comme une autorité savante
- permettent aux apprenants le travail coopératif ; de ce fait, elles développent leur compétence sociale

3 Action : un processus à visée sociale

Nous citons trois définitions générales du mot "action":

« *Ce que fait quelqu'un et par qui il réalise une intention ou une impulsion* »
« *Fait de produire un effet, manière d'agir sur quelqu'un ou quelque chose* »
« *Exercice de la faculté d'agir* ». (Le Robert)

Dans le CECRL, l'action est le fait d'une ou plusieurs personnes qui agissent dans un environnement social pour obtenir des résultats.

Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. (CECR, 2001, p. 15)

Le concept du contexte social mentionné ci-dessus est souvent présent dans le cadre et implique le domaine (domaine de l'éducation, domaine professionnel, domaine public, domaine personnel), "interaction entre individus": "environnement social", "vie sociale", "acteurs sociaux", "transactions sociales". En outre, le CECR a cité le concept de processus, car si le succès de la tâche est important, « le sens est au centre du processus ». *Ibid., p 31.*

Bourguignon définit une action comme un processus, c'est-à-dire une action d'achèvement « *action en train de se faire* » (Bourguignon, 2010 : 16-17). Elle est considérée comme « *un processus visant à mettre en relation l'intention de celui qui agit et la réussite de cette action* » (Bourguignon, 2010 : 17). Puren fait la distinction entre les tâches accomplies en classe et les actions qui présentent des buts d'enseignement des comportements accomplis dans la société et des comportements qui présentent des buts sociaux « *action: unité de sens au sein de l'agir social (ou « d'usage ») en langue-culture étrangère, contrairement à la tâche, qui correspond à l'agir scolaire ou « d'apprentissage* ». Dans la simulation, par exemple, on fait coïncider tâche et action, en demandant à l'apprenant d'agir en classe comme s'il était un acteur social ». (Puren, 2009)

Dans le CECR notamment dans la perspective actionnelle, la tâche est « sociale ». D'après les didacticiens cette *action sociale* doit répondre à un certain nombre de critères décrits ci-dessous :

3.1 Des actions langagières et extra-langagières

Le CECR met un accent particulier sur la communication langagière. Cependant, cela n'exclut pas des actions extra-langagières, car il traite les utilisateurs et les apprenants de la langue comme des participants sociaux qui doivent effectuer des tâches (pas seulement langagières) dans un domaine d'action spécifique. (CECR, 2001, p. 15)

Selon les didacticiens, la perspective de l'action prend en considération deux types d'actions à la fois: verbales et non verbales. Médioni discute des activités de contextualisation, qui incluent les conditions de vie en dehors de la langue (MÉDIONI, 2013). Richer a souligné que les interactions lient le langage aux actions : « *l'action génère le langage et appelle en retour des réponses physiques* » (Richer, 2009, p. 27). Bourguignon explicite qu'il s'agit de préparer les apprenants à utiliser la langue dans des situations imprévues. Ainsi, les stratégies cognitives développées ne devront pas être uniquement au service de l'apprentissage de la langue sur un axe vertical (consistant à aborder des textes structurés de manière toujours plus complexe) mais aussi au service de l'action sur un axe horizontal, c'est à dire pour lui permettre d'aborder des situations de plus en plus complexes (contexte plus ou moins familier, interlocuteurs plus ou moins stéréotypés, objectif de l'action plus ou moins ciblé...). (Bourguignon, 2006, p. 64)

3.1.1 Des actions authentiques

Pour la majorité des didacticiens, les actions doivent soulever de réels enjeux sociaux « enjeux sociaux authentiques ». Puren explique que la classe étant une mini-société « l'action sociale peut ne plus y être seulement simulée, mais réelle » (Puren, 2009, p. 126). Cependant, Chini attire l'attention sur la difficulté d'établir des tâches actionnelles dans l'environnement scolaire. D'autre part, pour l'auteur, l'authenticité peut être obtenue grâce à des activités métalinguistiques et métacognitives en classe, qui constituent un véritable espace de communication authentique en classe. (Chini, 2008)

3.1.2 Des actions présentant une résolution de problème

Pour les didacticiens, si possible, l'action doit résoudre le problème pour donner du sens à l'activité. D'après les auteurs, les actions devraient présenter une question à résoudre et prêtant à discussion. Le problème constituerait la représentation qu'a un sujet de l'écart entre la situation de départ, jugée insatisfaisante, et une situation désirée, perçue comme plus satisfaisante [...]» (Nathalie AUGER, 2009, p. 103). Cette méthode de résolution du problème peut être liée au concept intentionnel avancé par certains docteurs didacticiens. Pour Bourguignon « l'action [soit] conçue comme un processus visant à mettre en relation l'intention de celui qui agit et la réussite de cette action » (Bourguignon, 2014, p. 17). Enfin, du point de vue de la résolution de problèmes, les apprenants devraient mobiliser les connaissances et les compétences pour acquérir de nouvelles connaissances et compétences.

La notion de la résolution de problèmes apparaît également dans la définition donnée par Puren: réalisation d'une enquête, préparation d'un exposé à présenter aux autres élèves de la classe, préparation d'un séjour à l'étranger. Sans doute que nous sommes face à deux types de catégorisations différentes. (Puren, 2002, p. 7)

3.2 Des co-actions ou communic-actions

Pour les didacticiens l'action est individuelle et collective. Certains introduisent à la suite de Puren (2002, 2004, 2006 entre autres) l'idée de *co-action* plutôt que d'*interaction*. Il s'agit de passer de *parler avec les autres* à *agir avec les autres* ou *communiquer pour agir*. Bourguignon (2006, 2009 entre autres) quant à elle préfère introduire le terme de *communic-action*. Pour Puren (2002, p. 7 ; 2007, p. 7-8), le concept de « co-action » n'est pas nouveau car il était déjà mis en œuvre dans la « pédagogie du projet ». Selon lui, cette réactivation s'explique par les progrès de l'intégration européenne:

[d]ans la méthodologie traditionnelle on formait un « lecteur » en le faisant traduire (des documents), dans la méthodologie active on formait un « commentateur » en le faisant parler sur (des documents) ; dans l'approche communicative on formait un « communicateur » en créant des situations langagières pour le faire parler avec (des interlocuteurs) et agir sur (ces mêmes interlocuteurs) ; dans la perspective actionnelle esquissée par le Cadre européen commun de référence [...] on se propose de former un « acteur social », ce qui impliquera nécessairement, si l'on veut continuer à appliquer le principe fondamental d'homologie entre les fins et les moyens, de le faire agir avec les autres pendant le temps de son apprentissage en lui proposant des occasions de « co-actions » dans le sens d'actions communes à finalité collective. C'est cette dimension d'enjeu social authentique qui différencie la co-action de la simulation, technique de base utilisée dans l'approche communicative pour créer artificiellement en classe des situations de simple interaction langagière entre apprenants. (Puren, 2002, p. 7)

Plusieurs auteurs du corpus (entre autres Catroux 2006, p. 7-8 ; Champion 2009, p. 149 ; Medioni 2010, p. 11-12 ; Nissen 2003, p. 55-75 et 305) s'inspirent des travaux de de Vygotski (1985) et Bruner (1983), qui indiquent qu'un apprenant apprend plus vite et mieux lorsqu'il est accompagné d'un expert que seul. Les enseignants peuvent aider les apprenants en proposant différentes solutions sans avoir à le faire pour lui. L'apprenant l'a d'abord fait avec une autre personne, et plus tard il pourra le faire lui-même. Par conséquent, le développement des étudiants se développera de la société aux individus. Les interactions sociales entre pairs ou apprenants / enseignants aident à renforcer les capacités cognitives personnelles. Quant au conflit cognitif, il permet une coopération active ce qui signifie que chacun des partenaires doit accepter de prendre en compte la réponse ou le point de vue de l'autre et de rechercher, sans esquiver le conflit cognitif (et également sans le résoudre au niveau relationnel), la construction d'une réponse commune. La simple soumission ou l'imposition d'un des points de vue signifierait une résolution du conflit au niveau relationnel et non au niveau cognitif, qui n'a pas la même incidence sur le développement mental. (Nissen, 2003)

3.3 Des actions pour des apprenants actifs

Au CECR, les auteurs proposent de penser à la langue, ce qui est une possibilité: par exemple, vous pouvez entrer en contact avec la langue sans l'apprendre, voire répéter des exercices

systematiques. Pour les utilisateurs de ce cadre, il s'agit d'une question qui montre «quelles hypothèses et conséquences méthodologiques sont basées sur les travaux liés à l'apprentissage des langues» (CECR, 2001, p. 108) . En revanche, le CECRL encourage le développement de stratégies métacognitives pour permettre aux apprenants de mieux comprendre leur processus d'apprentissage en vue d'une plus grande autonomie. *Ibid.*, P109-119.

3.4 La tâche dans la perspective actionnelle

Le concept de tâche est relativement nouveau en France alors que chez les Anglo-Saxons il est utilisé depuis longtemps en classe de langue au sens d'activité communicative et plus récemment d'activité réelle. Dans la perspective actionnelle, le concept de « tâche » est central. Puren le définit ainsi : « *unité de sens dans l'activité d'enseignement-apprentissage* ». Le CECRL donne d'autres définitions de la notion de tâche :

- a. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. [p. 15]
- b. Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. [p. 16]
- c. Communication et apprentissage passent par la réalisation de tâches qui ne sont pas uniquement langagières même si elles impliquent des activités langagières et sollicitent la compétence à communiquer du sujet. Dans la mesure où ces tâches ne sont ni routinières ni automatisées, elles requièrent le recours à des stratégies de la part de l'acteur qui communique et apprend. Dans la mesure où leur accomplissement passe par des activités langagières, elles comportent le traitement (par la réception, la production, l'interaction, la médiation) de textes oraux ou écrits. [p. 19]

La tâche présentée dans le Cadre Européen Commun est qu'elle est orientée vers un but à atteindre, un problème à résoudre. Or, actuellement, tout est censé être une tâche, tout travail qui amène l'apprenant à comprendre, à manipuler, à interagir, à produire. Mais comme les

verbes l'indiquent, il s'agit de tâche communicative, dans le sens que les Anglo-Saxons ont depuis longtemps donné à ce terme: task; a piece of work (David Nunen). Les tâches communicatives sont des actes de communication dans lesquels un utilisateur participe pour répondre à des besoins dans une situation donnée. Pour Coste, « la notion de tâche renvoie à une action finalisée, avec un début, un achèvement visé, des conditions d'effectuation, des résultats constatables (réparer une machine, remplir un formulaire, acheter un billet de train sur Internet, jouer au loto) » (Coste, 2009 : p. 15). La communication, et donc l'activité langagière d'un sujet, peut faire partie intégrante des tâches mais n'en constitue pas obligatoirement un paramètre.

La tâche, quant à elle, peut être aussi bien de nature essentiellement langagière, qu'avoir une composante langagière ou encore être non langagière.

La tâche (...) peut être essentiellement langagière, c'est-à-dire que les actions qu'elle requiert sont avant tout des activités langagières et que les stratégies mises en œuvre portent d'abord sur ces activités langagières (par exemple : lire un texte et en faire un commentaire, compléter un exercice à trous, donner une conférence, prendre des notes pendant un exposé). Elle peut comporter une composante langagière, c'est-à-dire que les actions qu'elle requiert ne sont que pour partie des activités langagières et que les stratégies mises en œuvre portent aussi ou avant tout sur autre chose que ces activités (ex. : Confectionner un plat à partir de la consultation d'une fiche-recette). (CECR, 2001, p. 19)

« La tâche peut s'effectuer aussi bien sans ou avec recours à une activité langagière, c'est-à-dire que les actions qu'elle requiert ne relèvent en rien de la langue et les stratégies mobilisées portent sur d'autres ordres d'actions.

Par exemple, le montage d'une tente de camping par plusieurs personnes compétentes peut se faire en silence, s'accompagner éventuellement de quelques échanges oraux liés à la procédure technique, se doubler, le cas échéant, d'une conversation n'ayant rien à voir avec la tâche en cours, voire d'airs fredonnés par tel ou tel. L'usage de la langue s'avère nécessaire lorsqu'un membre du groupe ne sait plus ce qu'il doit faire ou si, pour une raison quelconque, la procédure habituelle ne marche pas . Ibid.

Par conséquent, le cadre européen commun a été examiné dans le cadre des tâches possibles, non seulement celles qui sont principalement basées sur la langue étrangère, mais aussi tout autre type de tâche. L'exécution de tâche dans une langue vivante ressemble du même coup de n'importe quelle autre tâche qui peut être effectuée dans un contexte social donné ; au travail ou à l'université par exemple.

Selon Long, la tâche correspond alors simplement à diverses choses que l'on peut faire dans la vie quotidienne (p. ex. acheter une paire de chaussures, aider quelqu'un à trouver le chemin, taper une lettre). Dans cette perspective, la tâche fait référence à une action, indépendamment du contexte dans lequel elle est et, en, elle peut ne pas avoir de caractère langagier. Transposées en contexte didactique d'une salle de classe, certaines tâches amèneront ainsi les apprenants à s'exprimer en langue étrangère (p.ex. réserver un billet d'avion), tandis que d'autres pourront déboucher sur un résultat qui ne sera pas de nature langagière (p.ex. dessiner un plan à partir d'informations fournies par un tiers). (Piotrowski, 2010, p. 108)

Les tâches sont principalement langagières en raison de leurs objectifs lors de l'apprentissage des langues, elles font le plus souvent appel au langage de différentes manières. Ainsi, les étapes de réalisation de la tâche seront en mesure de mobiliser des aptitudes langagières (oraliser un texte, reformuler, parler, lire, etc.). La réalisation de la tâche pourra passer par des productions langagières intermédiaires, etc. Quant au résultat de la tâche, il est forcément langagier pour certains auteurs comme Guichon: « une tâche débouche sur un output (un produit langagier) clairement défini ». Mais il peut également ne pas l'être : dessiner une route sur une carte à partir d'extraits sonores par exemple mobilise la langue en compréhension et éventuellement en interaction, si la tâche est à réaliser en groupe, mais le produit final n'est pas langagier. (Guichon, 2006, p. 54)

Cependant, la tâche peut être individuelle (écrire une carte postale à un ami français) ou collective (faire une partie de domino). Elle peut conduire à un produit concret (rédiger un blog en français) ou sur un simple échange verbal (faire une projection de diapositives sur un pays qu'on a visité). (Bento, 2013)

C'est pourquoi, nous pouvons dire que la tâche n'est ni un exercice ni une activité quelconque en classe, et n'est pas réduite à un projet (même si un projet prend souvent la forme d'une tâche).

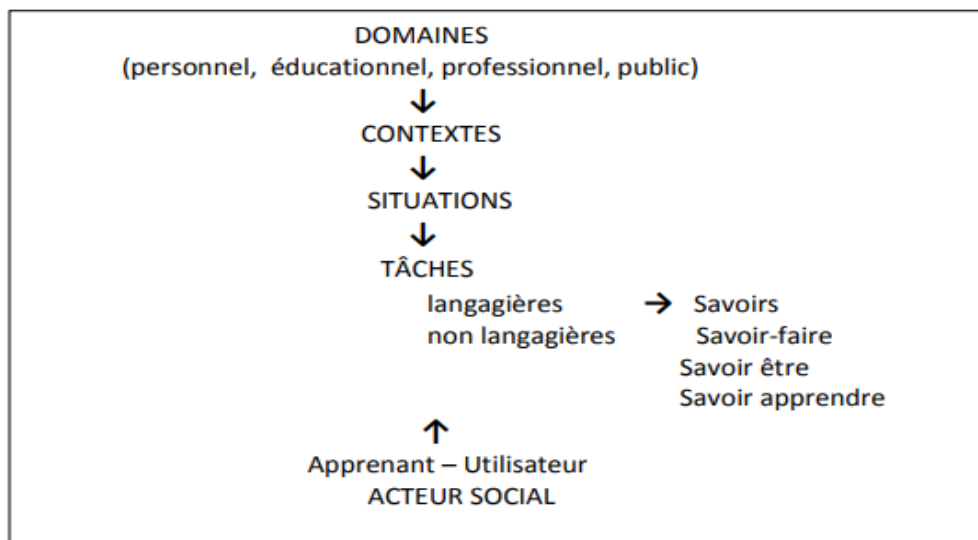


Figure 1:Schéma explicatif de la perspective de la tâche. (GIRARDET, 2011, p. 5)

L'intérêt de cette schématisation de la perspective est triple :

Premièrement, d'un point de vue philosophique cela nous fait passer de l'homme en tant qu'acteur réagissant à un acteur agissant. La communication n'est qu'un aspect de l'action, même si c'est le plus important. En tant que participant social, les savoirs, les savoir être et les savoir apprendre doivent faire partie de l'attention de l'utilisateur. Si je veux servir rapidement de la nourriture dans un café français, le plus important n'est pas de connaître les six façons différentes de faire une demande, mais de savoir comment attirer l'attention du serveur par des sourires, des mots amicaux ou des blagues. Faites-lui montrer un peu d'enthousiasme.

Deuxièmement, l'interaction entre l'utilisateur et l'environnement est pensée comme tâche à accomplir. La grammaire est considérée comme secondaire par rapport à la tâche à accomplir. Autrement dit, l'interaction entre l'utilisateur et son environnement est considérée sous les aspects suivants: La tâche à accomplir. Les actes de langage, ainsi que le vocabulaire et la grammaire qui peuvent en découler, sont des conditions secondaires pour cette tâche. Ils sont significatifs parce qu'ils font partie de l'action dans le contexte.

Troisièmement, ce schéma vaut à la fois pour l'utilisateur de la langue et pour l'apprenant. En effet, l'apprenant est un utilisateur qui accomplit des tâches en utilisant la langue et la classe de langue est considérée comme le premier milieu social ou le premier contexte situationnel dans lequel l'apprenant aura des tâches à accomplir, comme par exemple les tâches de négociation, d'une part entre apprenants-professeur et, d'autre part, entre apprenants eux-mêmes. En d'autres termes, la salle de classe est plus qu'un simple endroit où aller Prêt à

affronter l'avenir, où vous comprenez ce qui sera utilisé dans le futur, c'est aussi un espace social utilisé par le langage social dans sa fonction naturelle (partager des connaissances, exprimer des opinions, réaliser des projets) et apprendre sur cette base d'utilisation.

Complémentairement, la majorité des auteurs pensent que pour qu'une tâche soit actionnelle, elle doit répondre à un certain nombre de critères.

- *Les tâches proposées aux élèves ne doivent pas uniquement se focaliser sur les actions verbales (tâches langagières), à l'instar du Task-Based Learning, mais doivent également prendre en compte les actions non-verbales (tâches extra-langagières). Médioni définit la tâche comme une activité contextualisée présentant une situation de la vie dont l'objectif est extralinguistique (MÉDIONI, 2013, p. 9). Richer précise que les interactions lient le langage et l'action (Roulet, 1999 ; Filliettaz, 2002) : « l'action génère le langage et le langage appelle en retour des réponses physiques. » (RICHER, 2009, p. 27). Pour Springer, il s'agit d'intégrer à la fois des compétences langagières et des compétences générales et sociales dans les dispositifs d'évaluation. Ainsi, une prise en compte générale du contexte s'avère nécessaire. (SPRINGER, 2009, p. 32)*
- *Les tâches doivent proposer une solution globale de problème. Auger et Vincent soulignent qu'un problème implique à la fois la question à résoudre, prêtant à discussion, et la difficulté à surmonter. Le problème constituerait la « représentation qu'a un sujet de l'écart entre la situation de départ, jugée insatisfaisante, et une situation désirée, perçue comme plus satisfaisante, mais pour laquelle il ne possède pas de procédure permettant de le réduire, alors que la tâche correspond à ce que devra faire ce sujet dans le cadre de cette situation problématique. » Il s'agit pour les apprenants de mobiliser des savoirs et savoir-faire afin de résoudre les tâches-problèmes à accomplir ce qui permettra de restructurer ce qu'ils savent déjà mais également d'acquérir de nouveaux savoirs et savoir-faire. (Vincent, 2009, p. 103)*

- *Plusieurs auteurs précisent que la tâche doit s'inscrire dans une logique de conceptualisation, de réflexion sur la langue (MÉDIONI, 2013, pp. 14-15) (Chini, 2008, p. 15 ; Goutéraux, 2008, p. 19-21 ; Hamez et Lepez, 2010, p. 55)*
- *Les tâches actionnelles doivent viser l'authenticité. Une tâche est « [...] un acte social en soi : elle présente une situation de la vie réelle, connue, voire familière [...] : décider d'un rendez-vous, chanter une chanson, écrire au courrier des lecteurs, écouter un conte, réaliser une devinette,... Inversement, faire un exercice, remplir une fiche de compréhension, employer le subjonctif imparfait ne sont pas des actes sociaux. »Ibid., p08. La tâche est ainsi « orientée vers un but, impose stratégie et planification, a une pertinence et un sens, implique de ce fait l'apprenant, offre toute mise en œuvre des ressources disponibles, définit clairement un résultat communicatif identifiable, est réaliste et faisable. » (SPRINGER, 2009, p. 30) afin de dépasser la simple simulation. Cependant, pour certains, il faut aller encore plus loin en passant par des tâches ancrées dans la vie réelle ce que semblent permettre les TICE (Mangenot et Penilla, 2009 ; (Ollivier, 2009)). Les documents authentiques sont ainsi privilégiés (littérature, journaux, revues, émissions de radio et de télévision, documents internet, reproduction photographique, documents produits par les élèves eux-mêmes pour réaliser leur projet...) (Puren, 2002, p. 59)*

4 Typologie de tâches

En constatant que les tâches en classe ne sont presque jamais carré et homogène et prenons en considération que nous savons jamais par avance le déroulement d'une tâche donnée, nous allons donc présenter les tâches proposées à partir des analyses de plusieurs auteurs et selon leur utilisation en classe de FLE.

4.1 Tâches cibles, tâches pédagogiques (tâches de communication pédagogique, tâches de pré-communication pédagogique).

Le CECR distingue les tâches en faisant référence à la vie réelle. La tâche cible est très proche de la vie réelle et son choix est influencé par des besoins de l'apprenant hors de la classe « Ces tâches « cibles » ou de « répétition » ou « proches de la vie réelle » sont choisies en fonction des besoins de l'apprenant hors de la classe, que ce soit dans les domaines personnel

ou public ou en relation à des besoins plus particulièrement professionnels ou éducationnels ». Contrairement à la tâche pédagogique, elle est loin de la vie réelle créée avec l'intention de développer une compétence communicative « ces activités de type pédagogique sont assez éloignées de la vie réelle et des besoins des apprenants ; elles visent à développer une compétence communicative en se fondant sur ce que l'on sait ou croit savoir de l'apprentissage en général et de celui des langues en particulier » dont nous distinguons des tâches de communication pédagogique fondée sur la nature sociale, interactive et immédiate de la situation de classe et des tâches de pré-communication pédagogique comme des activités linguistiques, des exercices spécifiquement axés sur la manipulation décontextualisée des formes. (CECR, 2001, p. 121)

4.2 Tâches fermées, tâches ouvertes

D'après les travaux d'Elisabeth Cohen, il existe une autre typologie :

Des tâches fermées qui ont une seule solution (unique) ou les résultats sont attendus « *La tâche fermée dispose d'une solution unique et son résultat est exactement prévisible* ». Contrairement, aux tâches ouvertes sont ceux qui ont plusieurs solutions possibles et quelle peuvent être réalisées suivant plusieurs démarches différentes « *la tâche ouverte est celle qui a plusieurs solutions possibles et sa réalisation exige plusieurs démarches à faire. Il est aussi difficile de prévoir son aboutissement* ». La différence entre ces deux types de tâches renvoie ainsi à des finalités d'apprentissages différents. (Cédlová, 2013, p. 37)

Ellis définit les tâches ouvertes, « *open tasks are those where the participants know there is non predetermined solution* », et les tâches fermées, « *closed tasks are those that require students to reach a single, correct solution or one of a small finite set of solutions* ». (Salam, 2011, p. 44)

4.2.1 Mono-tâches

Les mono-tâches sont des tâches uniques mais toujours complexes nécessitant des étapes ou sous-tâches proposées par l'enseignant dans une situation réelle « *la mono-tâche est la plus facile et la plus fréquente. Elle est composée des étapes proposées par l'enseignant. Sous ce terme, on peut s'imaginer la production d'un écrit ou d'un oral qui s'ancrent dans le contexte réel* ». Ibid., p44.

4.2.2 Micro-tâche et macro-tâche

Chez certains didacticiens (entre autres Bourguignon, 2009 ; Coste, 2009 ; Perrichon, 2008) :

« La macro-tâche constitue une unité d'activité d'apprentissage signifiance tandis que la micro-tâche permet de mettre en œuvre l'accomplissement de la tâche afin d'atteindre un objectif et que les micro-tâches sont elles-mêmes des mises en œuvre des activités langagières en d'autres termes, elles permettent de travailler sur des points précis de la langue » (Guichon, 2006, p. 54)

Les didacticiens français considèrent le terme macro-tâche à ce qui correspond à une tâche globale (entière ou générale) sans visée linguistique exacte ou clair. Il semble donc unfocused task (tâche non ciblé, vague ou floue) définies par Ellis:

« Un ensemble d'actions réalistes conduisant à une production langagière non limitée à l'univers scolaire » (Narcy-Combes, 2005, p. 50)

« Un projet d'apprentissage global au cours duquel les apprenants sont amenés à traiter l'information écrite ou orale en L2 pour construire un objet de sens écrit ou oral » (Guichon, 2006, p. 54)

En bref, la macro-tâche vise une direction réaliste, qui mène à la production de «real world activities» des «activités du monde réel» étroitement liées aux apprenants et à leurs intérêts ainsi leur monde réel ou professionnel. Ils peuvent déclencher le processus d'apprentissage.

Ils décomposent les tâches macro en tâches, qui peuvent elles-mêmes être composées de micro tâches dans l'exemple proposé par Grosbois (2009), nous signalons ci-

dessous:

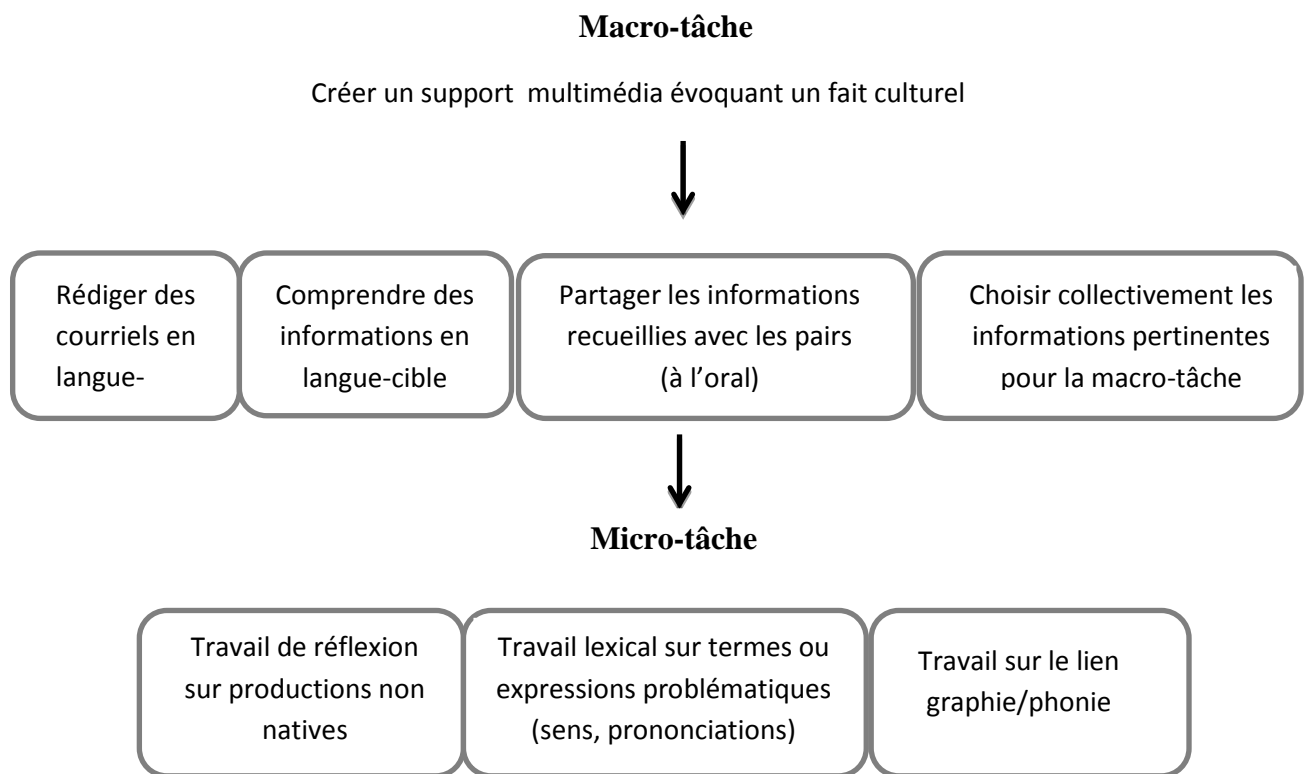


Figure 2: Composition de la macro-tâche d'après Grosbois, 2009. (Foucher, 2013, p. 82)

Dans la conception francophone de la tâche, les micro-tâches et tâches sont évidentes, précisément les premières permettant d'atteindre les objectifs plus larges des secondes qui elles-mêmes nourrissent la macro-tâche. En d'autre mot, les micro-tâches constituent à faire travailler certains aspects précis de la langue et celle des macro-tâches. La même chose est vraie dans la vision anglophone mais il y a une différence importante : le contenu des micro-tâches est prédéterminé par l'enseignant dans la conception francophone, Par exemple, dans la conception d'Ellis, bien que la tâche puisse être conçue de la façon ou les apprenants soient confrontés à des aspects linguistiques particuliers, ce sont les apprenants qui choisissent:

« [...] a task constrains what linguistic forms learners need to use, while allowing them the final choice. » (Ellis, 2003, p. 10)

En fin, les tâches micro et macro ont un rôle significatif dans l'apprentissage des langues, quant aux micro-tâches, elles attirent des apprenants sur une difficulté particulière. Dans ce cas, il est possible de suggérer des macro-tâches qui sont proche de la vie réelle et donc susceptibles de déclencher des interactions entre les apprenants.

D'après Puren (2002a), quatre possibilités (modèles) de mise en cohérence des tâches existent dans une perspective actionnelle¹ : la procédure, le scénario, le projet et le parcours.

La procédure. « Définition : Série de tâches partielles dont la signification d'ensemble dépend principalement de leur articulation, parce qu'elle permet de réaliser une tâche globale aboutissant soit à un produit déterminé, soit à un résultat concret, soit à une « amélioration procédurale » (plus grande capacité chez les apprenants à reproduire par la suite cette même série de tâches) » Ibid., p 06. Exemple : résumé d'un texte.

Le scénario.

a) scénario d'unité didactique. « Définition : Succession de tâches réalisées par des personnages mis en scène et/ou à réaliser par les élèves, programmée de manière logique et chronologique au sein d'une même unité ou d'une unité didactique à l'autre » Ibid., p 07

b) scénario d'évaluation. « Définition : « Simulation constituée de l'enchaînement d'une série de tâches communicatives entreprises en vue d'aboutir à l'accomplissement d'une mission complexe en fonction d'un objectif donné » (DCL, 1994 « Diplôme de compétence en langue ») », loc. cit.

c) scénario pédagogique. « Définition : Fiche technique destinée aux enseignants, qui leur fournit la totalité des informations et conseils leur permettant de réaliser un projet éducatif (voir ci-dessous « le projet ») : discipline concernée, objectifs et compétences visées, thème, prérequis, ressources disponibles, dispositifs à mettre en place, tâches à accomplir par l'apprenant, instruments d'évaluation, suggestions de réinvestissement », loc. cit.

Le projet. « Définition : En pédagogie, le projet est un ensemble de tâches impliquant très fortement un collectif d'élèves en vue de la réalisation d'un produit déterminé sur une durée relativement longue (quelques semaines, quelques mois, voire une année entière). Il existe une démarche-type, mais l'ensemble des tâches effectives est de type résolution de problèmes, c'est-à-dire qu'il n'est pas strictement programmable parce qu'il exige des ajustements constants de la part des acteurs eux-mêmes » loc. cit. Exemple : réalisation d'une enquête, préparation d'un exposé à présenter aux autres élèves de la classe, préparation d'un séjour à l'étranger.

¹ Puren C. (2002). (Puren, Innovation et cohérence didactique en langue, 2002a)

Le parcours. « Définition : Ensemble des dispositifs mis en œuvre, des ressources utilisées et des tâches réalisées par les apprenants eux-mêmes au cours d'une séquence d'apprentissage en fonction de leur marge d'autonomie disponible. Contrairement aux deux premiers – « procédure » et « scénario »-, le concept de « parcours » est donc orienté exclusivement vers l'amont (c'est ce qui a été fait effectivement, et non ce qui était programmé ou planifié) et vers l'apprentissage : c'est le trajet effectivement réalisé par les apprenants eux-mêmes, l'itinéraire qu'ils ont effectivement parcouru. Dans certains cas, ce parcours individuel ou collectif est aménagé de manière si directive qu'il sera identique au circuit préalablement prévu par l'enseignant ou le matériel didactique ; Dans d'autres cas, à l'inverse, l'enseignant ou le matériel ne proposent que du matériel « brut » qui ne prendra sens que dans le trajet qu'y effectueront les apprenants » (Puren, 2002a, p. 7)

Modèles de mise en cohérence des tâches dans la perspective actionnelle (Puren, 2002a)

5 Les technologies au service des tâches sociales ?

Au fil du temps, plusieurs chercheurs se sont intéressés aux TIC et ont tenté de mesurer leur impact sur l'apprentissage (Poyet, 2009), et de comprendre si les possibilités offertes par ces outils correspondent à la pratique en classe.

Les TIC ont un impact positif sur l'apprentissage, notamment parce qu'elles peuvent favoriser la motivation des apprenants (donner plus d'autonomie, travailler à un rythme individuel, partager les responsabilités, etc.). Cependant, les enseignants n'ont pas pleinement utilisé ou pris en compte les dimensions collaboratives permises par les outils numériques (Balanskat et al, 2006). Cet effet positif sur la motivation, est souvent mentionnée mais il est parfois douteux: ceux qui manquent de motivation pour leur apprentissage risquent de perdre rapidement le regain de motivation lié aux TIC une fois dissipé l'attrait de la nouveauté (Thibert, 2010, p. 3).

Ala-Mukta insiste sur la nécessité d'utiliser les TIC pour l'éducation, en particulier une formation tout au long de vie. Les TICE permettent en effet de créer des contextes sociaux propices à l'approche par les tâches qui constitue le fondement de la perspective actionnelle. L'auteur rappelle que les TIC permettent de combler le fossé entre l'apprentissage formel, non formel et informel. Lorsque les individus utilisent des outils collaboratifs, ils ne veulent pas nécessairement apprendre d'eux. Pourtant, certains apprentissages peuvent se produire d'une manière incidente. Les activités participatives propres au web 2.0 par exemple favorisent le

positionnement des connaissances informelles et de l'apprentissage implicite et la co-construction d'une trajectoire d'apprentissage centrée sur l'apprenant. Cependant, il ne faut pas en déduire qu'il y a apprentissage lors de l'utilisation des outils de réseautage social. Tout comme l'auteur insiste sur l'importance de l'orientation des enseignants, sans lequel il peut y avoir des « apprentissages ratés » (mislearning en anglais) (Ala-Mutka, 2010).

6 TICE et la perspective actionnelle

L'introduction des nouvelles technologies augmente d'autant plus les possibilités de tâches notamment au niveau des pratiques collaboratives. Cela crée de véritables interactions sociales.

Pour Puren (PUREN C. , 2013, p. 04), « *elles sont actuellement, depuis l'avènement de l'ère informatique, d'une très grande richesse, puissance et souplesse, tant en ce qui concerne :*

- *les matériels : ordinateurs, tablettes, Smartphones, vidéoprojecteurs, caméras, tableaux numériques interactifs, clés USB,...) ;*
- *les programmes : de communication, de partage, de traitement de texte et d'image ; de montage audio et vidéo ; de création de sites, d'ouvrages multimédias et d'exercices ; de reconnaissance de texte et de voix, de traduction, de prononciation,... ;*
- *les environnements de travail et/ou de communication en ligne : environnements numériques de travail (ENT), collecticiels,... ;*
- *les services en ligne (de communication, d'information, de recherche,...) ;*
- *les données sur le Web, en nombre incalculable et immédiatement disponibles».*

6.1 Internet, un outil adéquat ?

L'avantage d'utiliser les TIC dans les cours de langue est que vous pouvez accéder à un grand nombre de documents réels et de documents rédigés par d'autres enseignants. Pour les enseignants, cela ne suffit pas. Les chercheurs peuvent trouver ces informations, mais ils doivent choisir parmi un grand nombre de ressources.

Pour les apprenants, le problème sera le même et ils choisiront les informations jugées utiles pour effectuer la tâche du point de vue de l'action. Les compétences linguistiques à développer n'existent plus entre le vernaculaire ou le texte. Maintenant, il est important de

voir tout ce qui entoure le texte, le texte total et même l'hypertexte. Le concept d'hypertexte revêt une grande importance sur Internet et nous invite à remettre en question nos concepts de lecture et d'écriture aujourd'hui. Par exemple, l'utilisation du copier-coller et des liens hypertextes peut rendre certains d'entre nous encore plus fastidieux en écrivant manuellement du texte linéaire (comme des examens). (RANST, 2009, p. 19)

Les TICE, notamment Internet, se prêtent particulièrement bien à la perspective actionnelle du CECR. Faire travailler les apprenants en langues sur les réseaux sociaux (par exemple, publier des avis sur des restaurants de leur pays sur Tripadvisor) semble aller dans le sens d'une perspective actionnelle: Internet offre la possibilité de sortir des murs de la classe, d'agir au sein de genres sociaux d'activité. En commençant par les vrais documents classiques à l'appui de l'activité, dans le meilleur des cas, nous passerons à l'authenticité interactive (Mangenot, 2018). Cela tient en grande partie au fait que dans la vie courante, Internet supporte de nombreuses tâches qui nécessitaient auparavant de faire appel à diverses sources d'information : préparation d'un voyage touristique, consultation de l'offre culturelle d'une ville en vue de programmer des sorties, comparaison de services offerts par plusieurs entreprises d'un même secteur d'activités, etc. Or, avec l'aide des nouvelles technologies, le concept du contexte social que nous avons vu du point de vue de la perspective actionnelle peut également être reflété. Lorsque les apprenants naviguent sur Internet pour trouver les informations nécessaires à l'exécution d'une tâche, ils parcourent différents sites, chacun ayant son type de texte, son public et son arrière-plan social. L'ensemble du contexte peut être bien vu sur la page Web, mais cette observation doit être décodée. Vous pouvez utiliser Internet pour étudier différents types de texte, car elle propose différents types de documents.²Indéniablement, Internet donne accès à un grand nombre de ressources. Cependant, sa pertinence doit être vérifiée.

6.2 Les différents outils en ligne

Les technologies de l'information et de la communication fournissent de nombreux outils. D'abord, les cassettes audio, puis les cassettes vidéo, puis à la fin des années 1980, le premier ordinateur est entré dans la salle de classe, en raison du développement de divers logiciels appelés «didacticiels» et du développement d'une plateforme d'apprentissage en ligne.

² Ibid., p19.

Prenons un exemple, comme Moodle qui est le plus proche de nous ou d'autres, qui se sont destinés à d'éducation. Ibid., p20.

D'autres outils sont également disponibles en ligne. Ces outils sont ouverts à tous, pas spécifiquement pour l'apprentissage et ont de nombreuses utilisations possibles. Par exemple, nous avons le chat (ou clavardage) qui permet une discussion instantanée, qui peut être lue sur le forum pour publier des messages sur le sujet. Il existe encore des blogs, des blogs audio et des blogs vidéo. Ces blogs affichent les informations par ordre chronologique, tout comme les journaux, et sont largement utilisés par les générations depuis plusieurs années. (RANST, 2009, p. 20)

7 Conclusion

En guise de conclure, cette partie nous a permis de décrire d'une part les grandes lignes d'une nouvelle approche qui est en train d'émerger, initiée par les travaux du Conseil de l'Europe. Cette approche est la perspective actionnelle. Dans cette dernière, la langue est considérée non plus comme un instrument de communication ou d'information, mais comme un instrument d'action, voire d'action sociale. Elle vise la capacité de l'apprenant à interagir en langue étrangère, dans un contexte social authentique comme celui du travail, des études ou du quotidien et à travailler en langue étrangère. D'autre part, montrer l'apport des TICE et la perspective dans l'apprentissage où elles vont permettre aux apprenants de réaliser plus aisément les différents types de tâches, surtout s'ils font appel aux TICE.

La question de l'intégration des TICE se pose dans l'enseignement si toute fois elles sont poursuivies de scénario pédagogique à travers des outils efficaces perçus par les formateurs de langue.

C'est pourquoi il est primordial de dire que la conjugaison de l'approche actionnelle et des TICE permet d'apporter un nouveau souffle à l'enseignement du FLE d'enseignants lorsque les étudiants participent à des situations réelles d'usage de la langue ou ces derniers abandonnent passivité et agissent fortement et d'une manière motivée et plus autonome.

Les TIC apportent une réelle valeur ajoutée parce que les technologies permettent – plus rapidement et plus facilement – de générer un usage authentique de la langue.

DEUXIÈME PARTIE

CHAPITRE III :
ENQUÊTE
ET INTERPRETATION
DES RÉSULTATS

1 Introduction

Pour faire un travail de recherche nous ne pouvons se contenter d'aborder des concepts théoriques pour soutenir le thème traité, mais nous devons faire une expérimentation faisant appel à des outils de recherche tels que le questionnaire afin de fournir une crédibilité au travail et mettre en valeur les résultats obtenus, ce chapitre concerne donc l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus à la suite d'une étude quantitative et qualitative spécifiquement pour les enseignants et les étudiants du FLE pour collecter des informations précises sur l'usage des TICE dans un apprentissage actionnel. Nous allons également présenter la méthode que nous allons suivre pour analyser notre corpus. Dans le but répondre à notre problématique de départ et de vérifier nos hypothèses.

2 Méthode de collecte de données

Pour bien mener notre recherche et la refléter sur le terrain, nous n'avons pas trouvé mieux que de faire en premier lieu une analyse pratique basée sur deux questionnaires, un premier destiné aux enseignants et un deuxième dont sont concernés les étudiants.

2.1 Questionnaire destiné aux enseignants

Il a regroupé 30 enseignants participants (Du département de Français et du CEIL)

Il s'organisait autour des rubriques suivantes :

- Le profil des enseignants.
- Accès aux technologies.
- Utilisation personnelle des TICE.
- Attitude vis-à-vis de l'emploi des TICE dans l'enseignement du FLE.

Ce questionnaire préparé à l'intention des enseignants comporte 30 questions visant à mesurer l'impact de l'utilisation des outils TICE.

2.1.1 Analyse du questionnaire

a) Le profil des enseignants :

Q1 : Vous êtes :

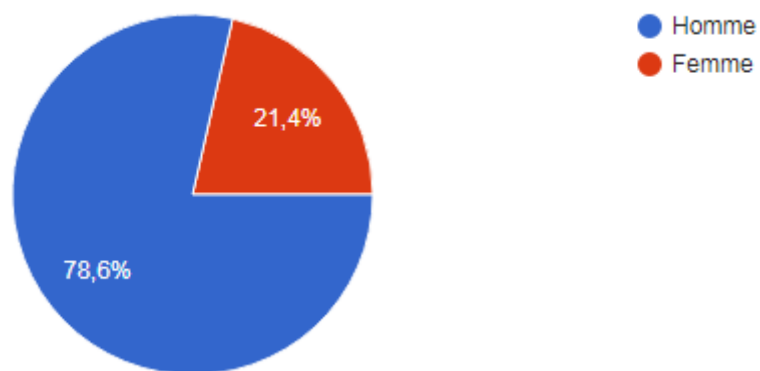


Figure 1: Genre des enseignants

78,6% des enseignants sont de sexe masculin.

Q2 : Vous assurez...

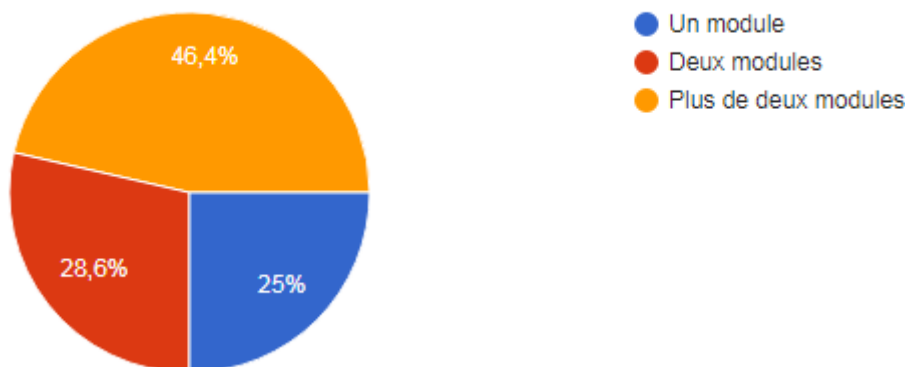


Figure 2: Modules assurés par les enseignants

La plupart des enseignants assurent plus de deux modules ce qui laisse dire qu'ils ont une expérience diversifiée.

Q3 : Quel est votre grade?

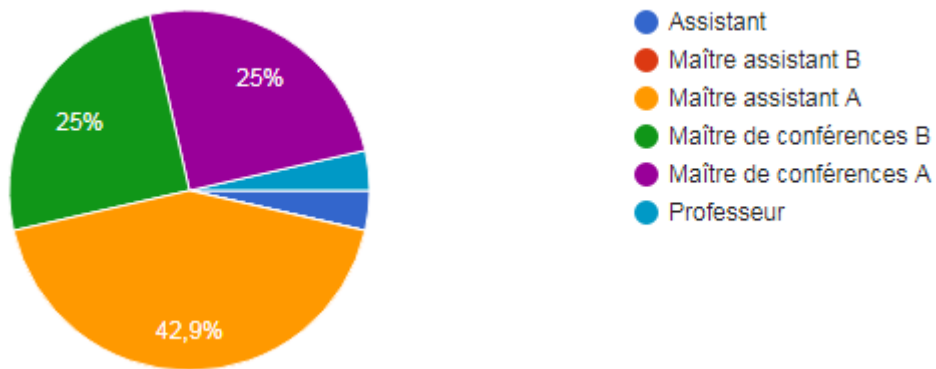


Figure 3: Grade des enseignants

42,9% des enseignants ont un grade de maître-assistant A.

Q4 : Expérience dans l'enseignement

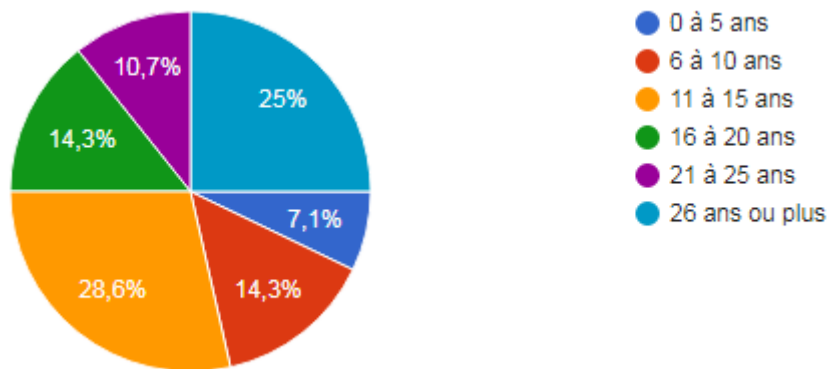


Figure 4: Expériences des enseignants

La majorité des enseignants ont une expérience entre 11 à 15 ans.

Nous avons donc un personnel assez qualifié (grade, expérience)

b) Accès aux technologies :

Q1 : Quels appareils mobiles possédez-vous ?

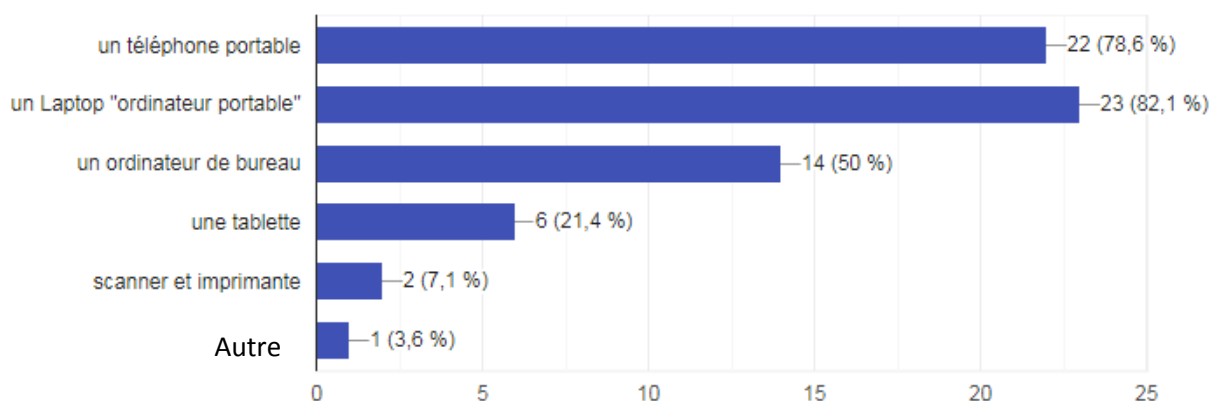


Figure 5: Acquisition du matériel numérique auprès des enseignants

82,1% ont des ordinateurs portables personnels et 78,6% possèdent des téléphones portables.

Q2 : Avez-vous un accès à Internet chez vous?

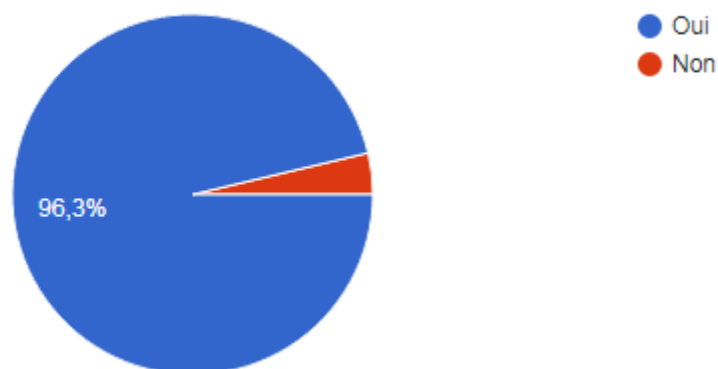


Figure 6: Accès à Internet

96,3 % ont un accès Internet à la maison.

L'immense majorité des enseignants dispose d'un accès internet chez eux.

Le domicile est devenu le point d'accès pour la quasi-totalité des enseignants : ils surfent le plus souvent depuis chez eux.

Q3 : Quelle est la qualité de votre Internet?

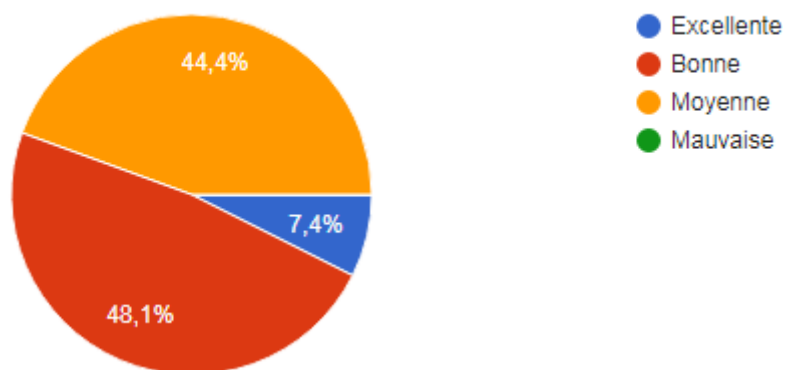


Figure 7: Débit de connexion chez les enseignants

48,1% ont un bon débit d'internet.

Utilisation personnelle des TICE

Q1 : Avez-vous suivi un stage ou une formation en relation avec les TICE ?

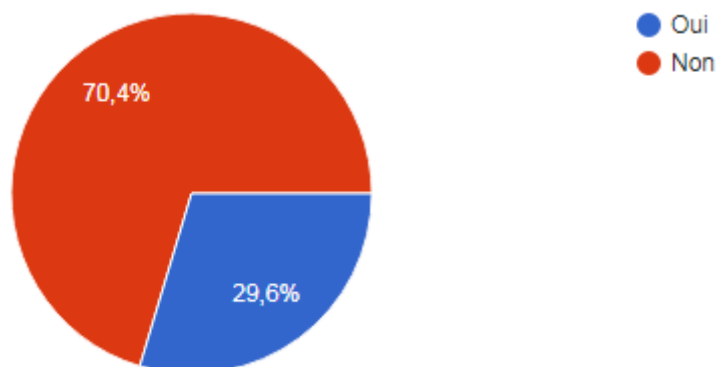


Figure 8: Stages effectués en TICE

À partir des réponses obtenues à cette question, nous constatons que la majorité des réponses, à savoir 70% sont des enseignants qui n'ont pas suivi une formation dans le domaine des TICE, pour les utiliser dans leurs pratiques de classe. D'autre part 30 % d'entre eux n'ont reçu aucune formation sur les TICE durant leurs parcours professionnels. Mais ces enseignants ont obtenu une certaine qualification par l'expérience.

Q2 : Si oui, combien sur ces trois dernières années?

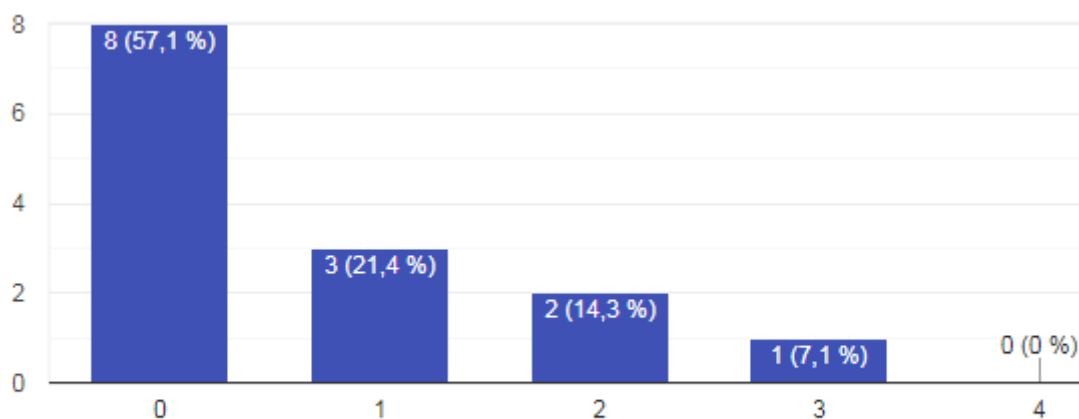


Figure 9: Taux de qualification des enseignants vis-à-vis des TICE

Nous constatons que la majorité des enseignants (57,1%) sont des nouveaux formés.

Q3 : À quelle échelle vous situez-vous concernant la maîtrise des nouvelles technologies ?

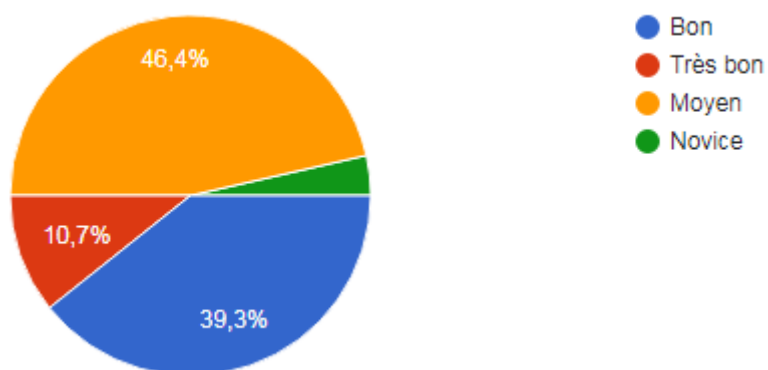


Figure 10: Maîtrise des technologies

46,4 % des enseignants évaluent leur maîtrise des nouvelles technologies comme « moyenne ».

Q4 : Dans le cadre de votre travail utilisez-vous les TICE pour :

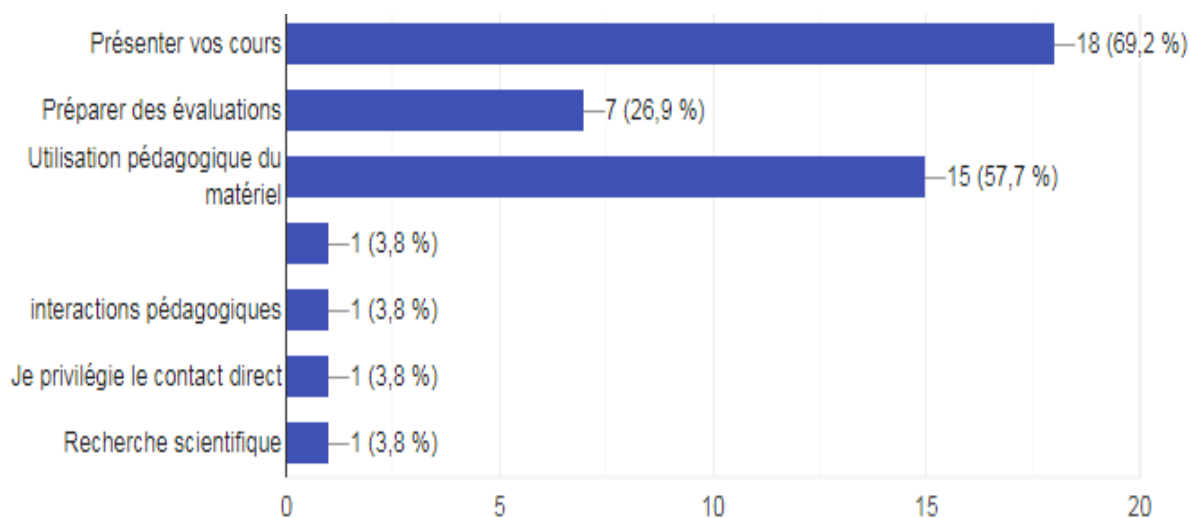


Figure 11: Exploitation des TICE

72% utilisent les outils TICE pour présenter des cours et 57,7% optent pour ces outils pour une utilisation pédagogique du matériel mais ignorent les autres activités (recherche scientifique, interaction pédagogique ...)

c) Attitudes vis-à-vis de l'emploi des TICE dans l'enseignement du FLE

Q1 : Utilisez-vous les outils informatiques (ordinateur portable, tableau numérique...) avec vos étudiants ?

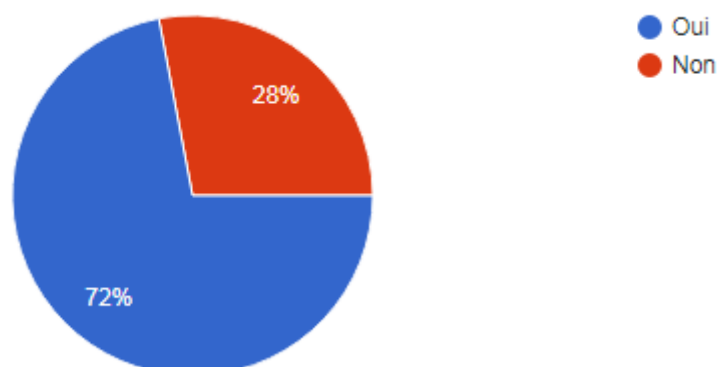


Figure 12 : Intégration des TICE en FLE

Nous avons un personnel dans sa totalité utilise des outils informatiques dans leurs pratiques de classe (72%)

Q2 : Quels genres d'activités réalisez-vous en utilisant les TICE avec vos étudiants ?

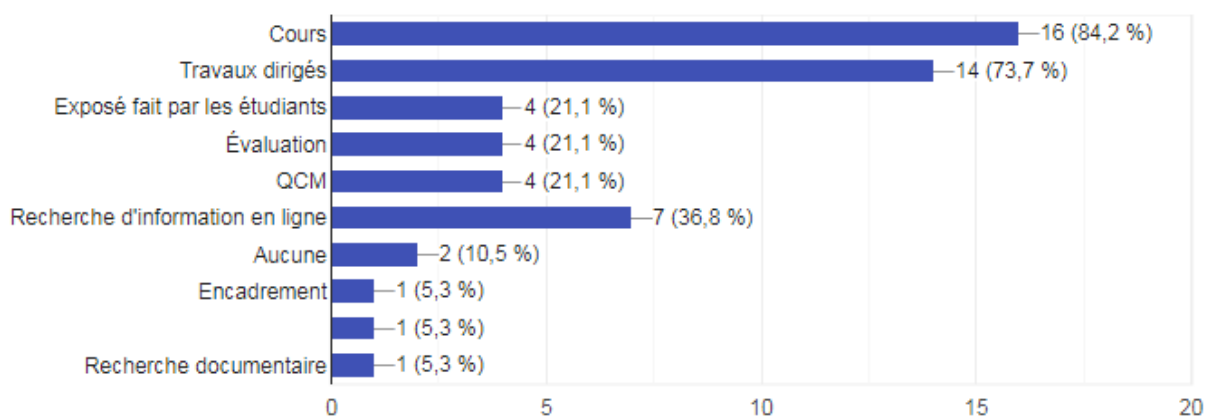


Figure 13: Activités réalisées chez les étudiants

Un grand nombre d'enseignants les utilisent beaucoup plus pour deux activités celles de la présentation des cours (84,2%) et des travaux dirigés (73,7%).

Q3 : Vous utilisez les outils TICE depuis ?



Figure 14 : Expérience vis a vis des TICE

En moyenne la moitié des enseignants utilise ces outils depuis 10 ans ou plus.

Q4 : À quelle fréquence utilisez-vous les outils TICE (messagerie instantanée) pour communiquer avec vos étudiants et les autres enseignants ?

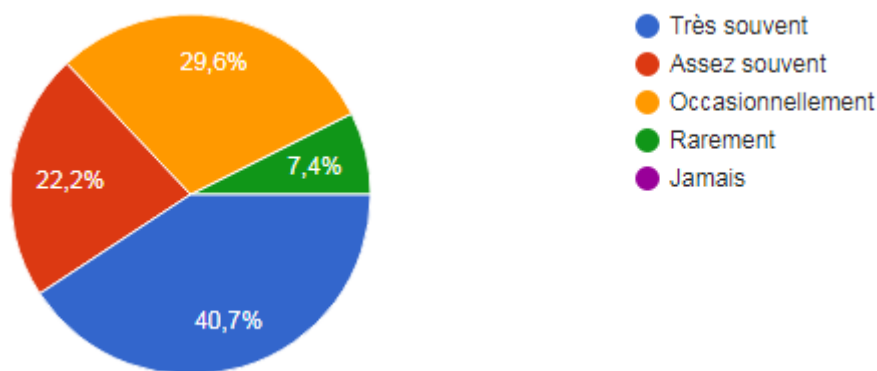


Figure 15: Fréquence de l'utilisation des TICE

40,7% utilisent les outils TICE (messagerie instantanée) très souvent pour communiquer avec leurs étudiants et les autres enseignants.

Q5 : Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec vos étudiants en dehors des périodes de cours?

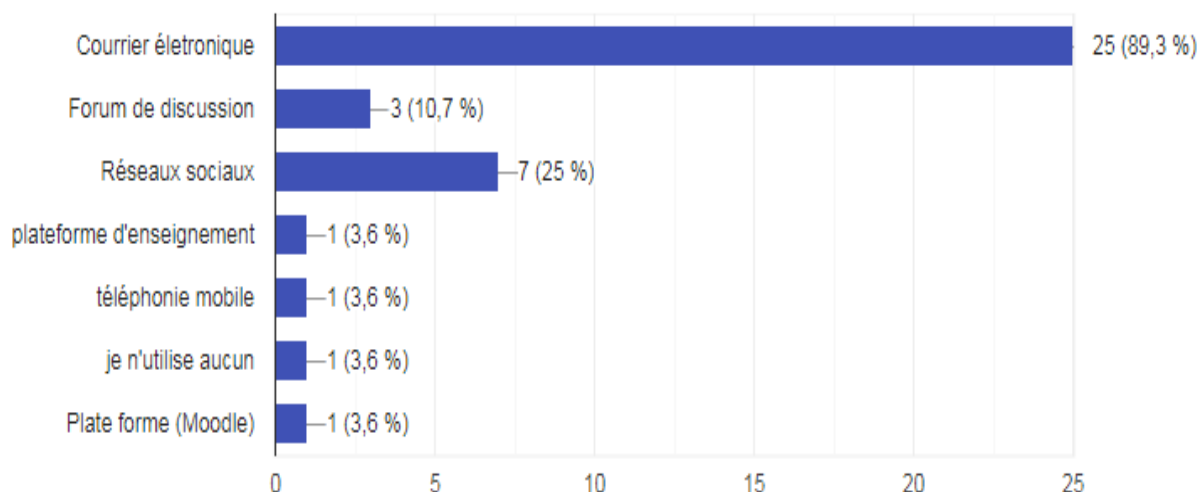


Figure 16: Communication des étudiants via les outils TICE

89,3% optent pour les courriers électroniques afin de rester en contact avec leurs étudiants en dehors de la classe.

Q6 : À quelle fréquence utilisez-vous les TICE pour mettre à disposition des étudiants des documents pédagogiques?

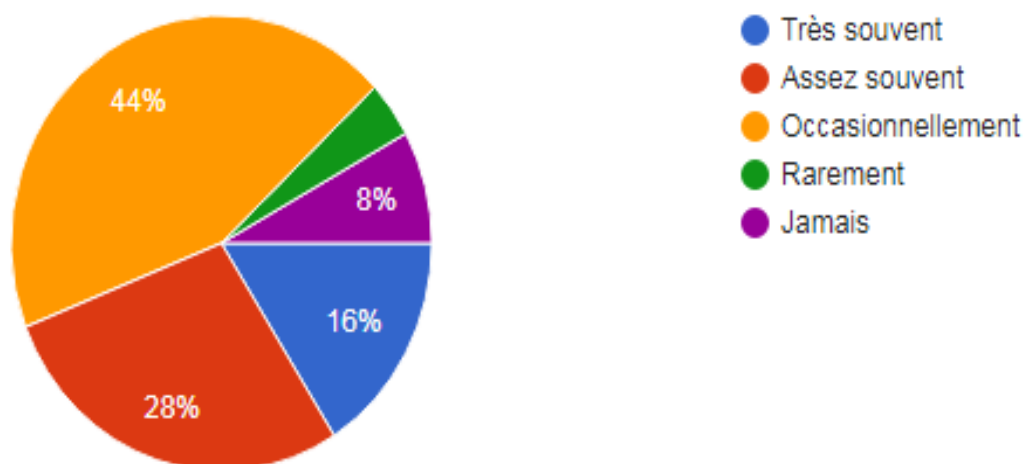


Figure 17 : Fréquence de l'utilisation des TICE par les étudiants

41,7% utilisent « occasionnellement » les TICE pour rendre accessible des documents pédagogiques.

Q7 : Avez-vous utilisé un Smartphone pour des fins d'enseignement?

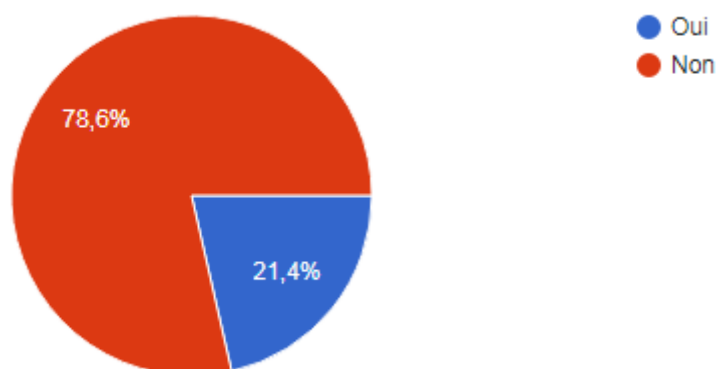


Figure 18 : L'utilisation du Smartphone en FLE

78,6% des enseignants n'utilisent pas leurs Smartphones pour des fins éducatives.

Q8 : Si oui, l'utilisation du Smartphone dans vos pratiques d'enseignement risque telles de distraire l'apprenant par d'autres applications ?

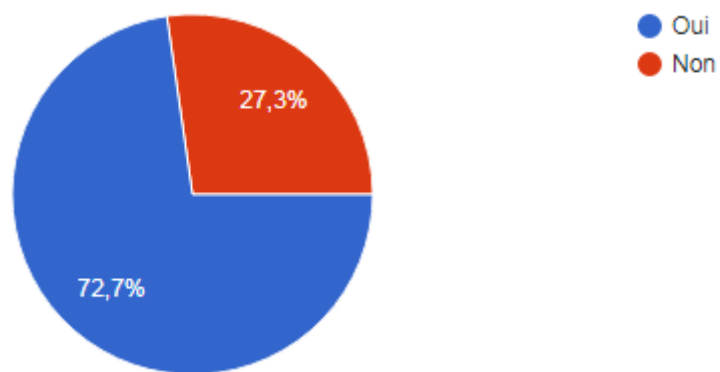


Figure 19: Distraction par le Smartphone

72,7% pensent que l'utilisation des Smartphones augmente le risque de distraction des apprenants par d'autres applications.

Q9 : Avez-vous déjà créé un site Web pour un de vos cours?

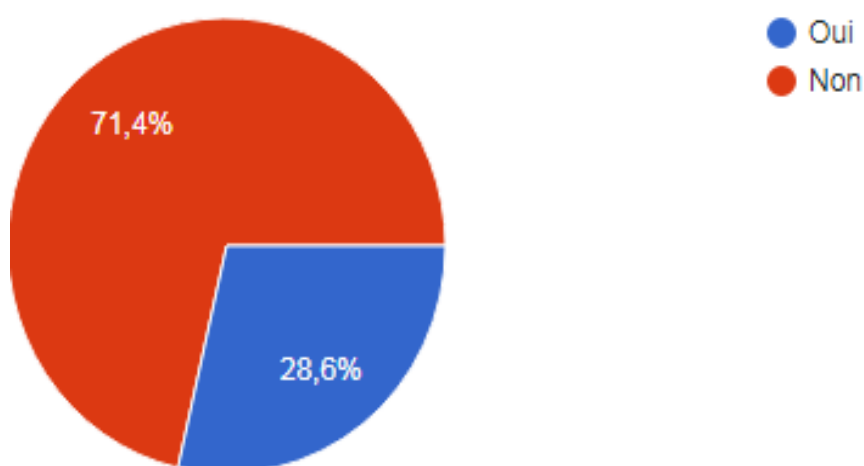


Figure 20: Création des sites

71,4% n'ont jamais créé des sites web pour disposer des cours.

Q10 : Avez-vous déjà utilisé une plateforme d'apprentissage ou chaînes de diffusion en ligne?

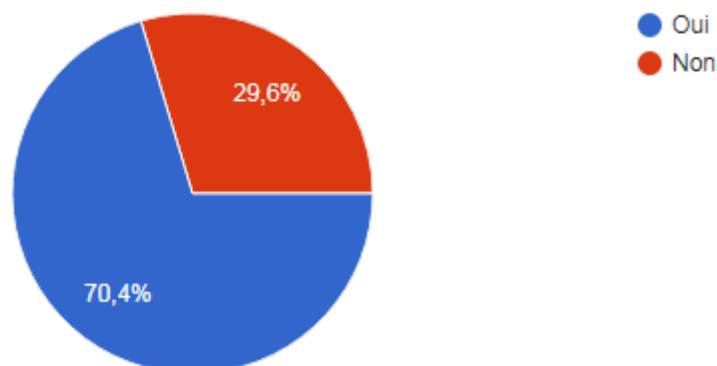


Figure 21: Utilisation des plateformes d'apprentissage

70,4% utilisent des plateformes d'apprentissage en ligne.

Q11 : Est-ce que vous avez dispensé des cours en ligne ?

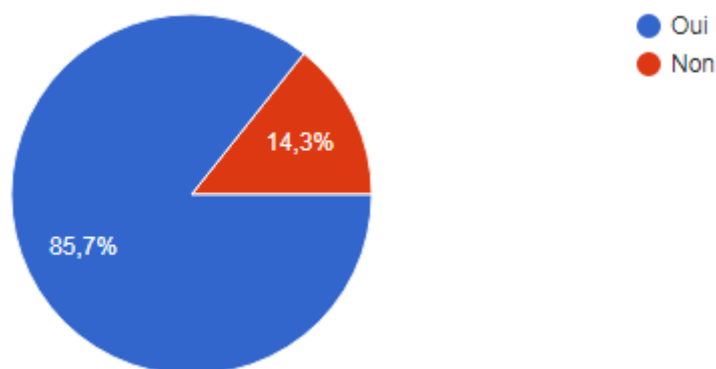


Figure 22: Diffusion des cours en ligne

85,7% ont l'habitude de dispenser des cours en ligne.

Q12 : Si oui, par quels types de supports avez-vous procédé en ligne?

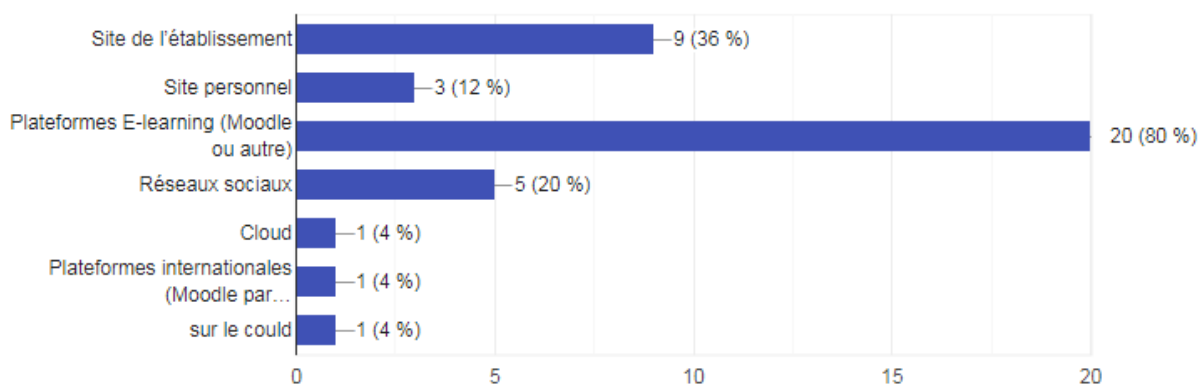


Figure 23: Procédés de diffusion des cours en ligne

La plus grande majorité dispense des cours en ligne surtout via les plateformes d'apprentissages E-learning (Moodle).

Q13 : Si non, quelles difficultés en rencontrez-vous pour les mettre en ligne?

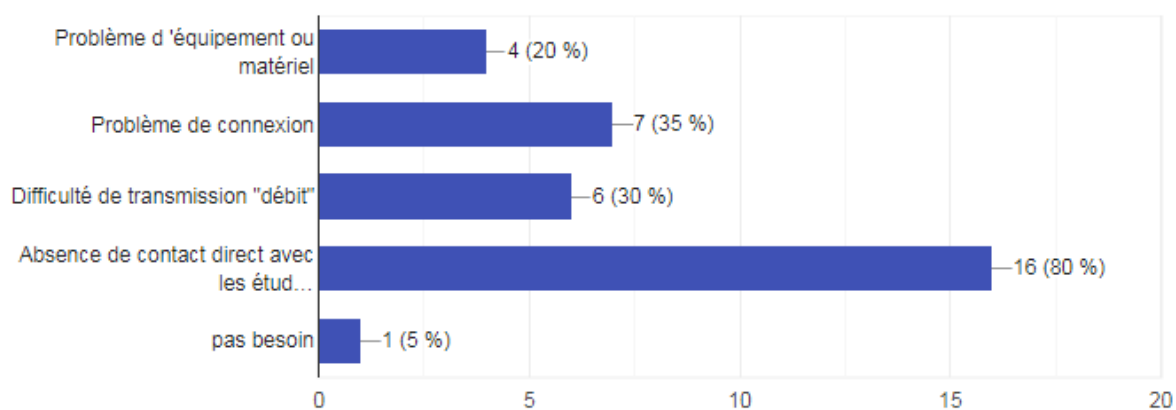


Figure 24: Difficultés rencontrées pour les cours en ligne

80% trouvent des difficultés pour les mettre en ligne à cause de l'absence du contact direct avec les étudiants.

Q14 : Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies ?

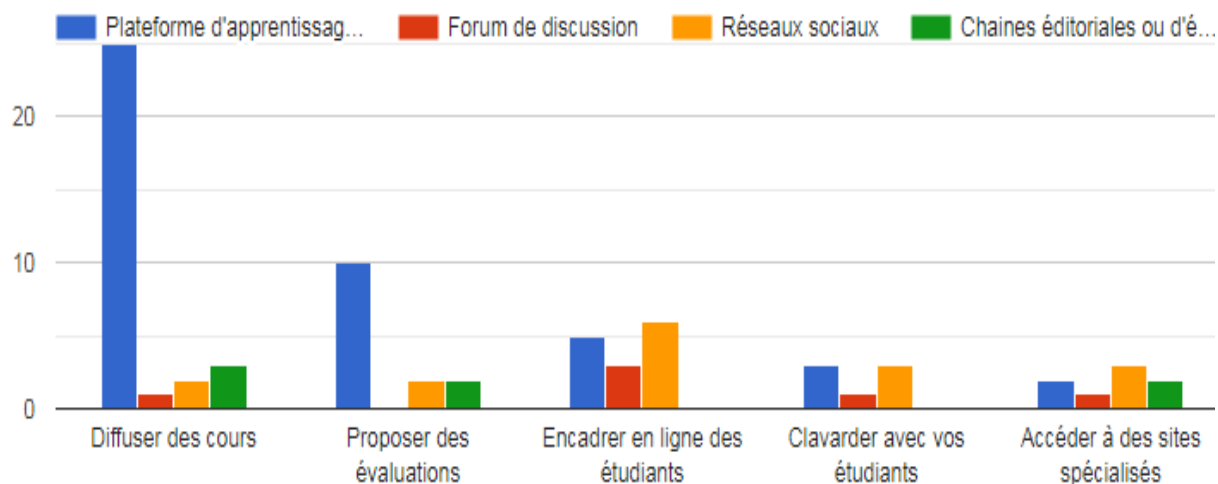


Figure 25: Activités pédagogiques utilisées

Nous déduisons de ce graphe que les enseignants utilisent des plateformes d'apprentissage et rien que pour la diffusion des cours et pour faire des évaluations.

Q15 : Pourrez-vous exploiter le blended learning (apprentissage hybride) ou le M learning (apprentissage mobile) dans un tel enseignement?

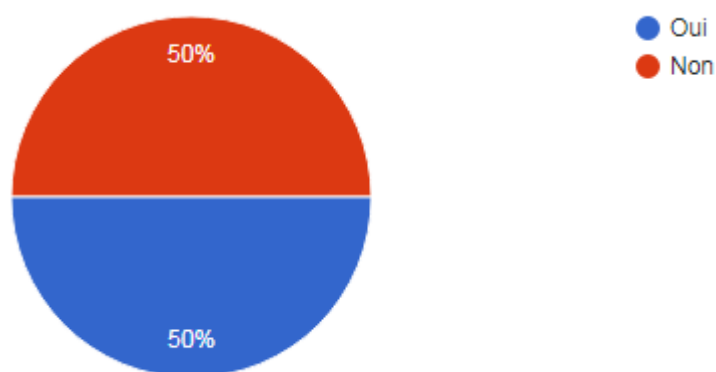


Figure 26: L'exploit du Blended-Learning

La moitié est pour et la moitié est contre.

Q16 : Les TICE contribuent-elles à votre stratégie d'enseignement?

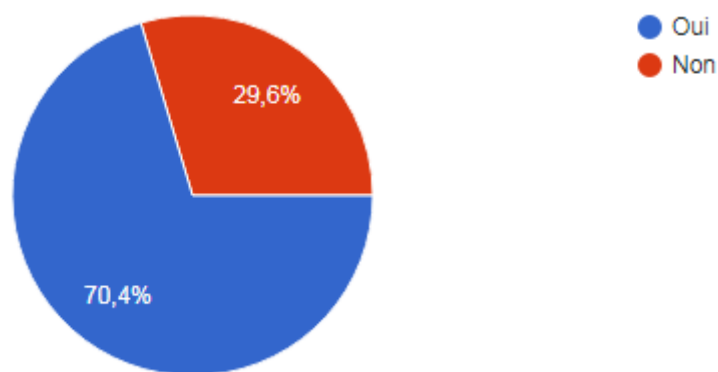


Figure 27 : Contribution des TICE dans stratégie d'enseignement

Trois quarts des enseignants disent que les TICE facilitent leurs stratégies d'enseignement.

Q17 : Si oui, comment?

La majorité des enseignants pensent que l'intégration des TICE améliore la qualité de l'enseignement (variation des supports pédagogiques, souplesse, rapidité et modernité). Elles facilitent l'apprentissage, favorisent la communication et l'interaction, permettent un travail en autonomie, motivent l'étudiant et valorisent son travail.

Q18 : Quel est votre degré d'accord avec ces propositions?

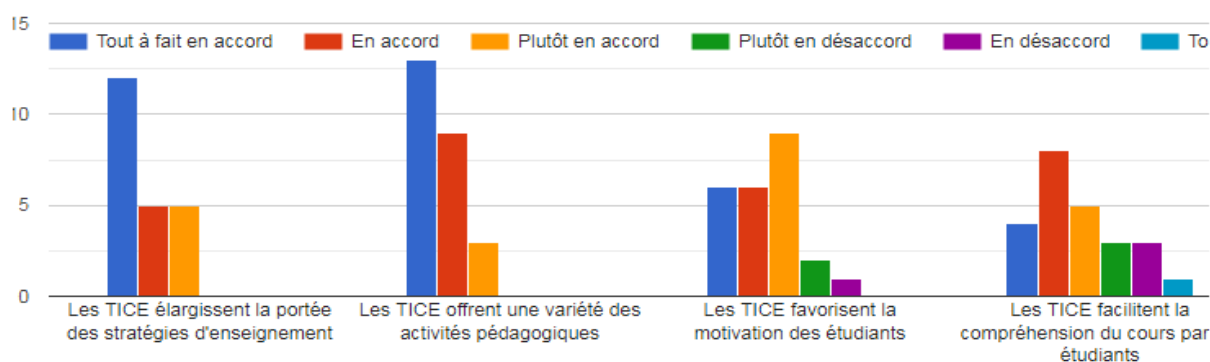
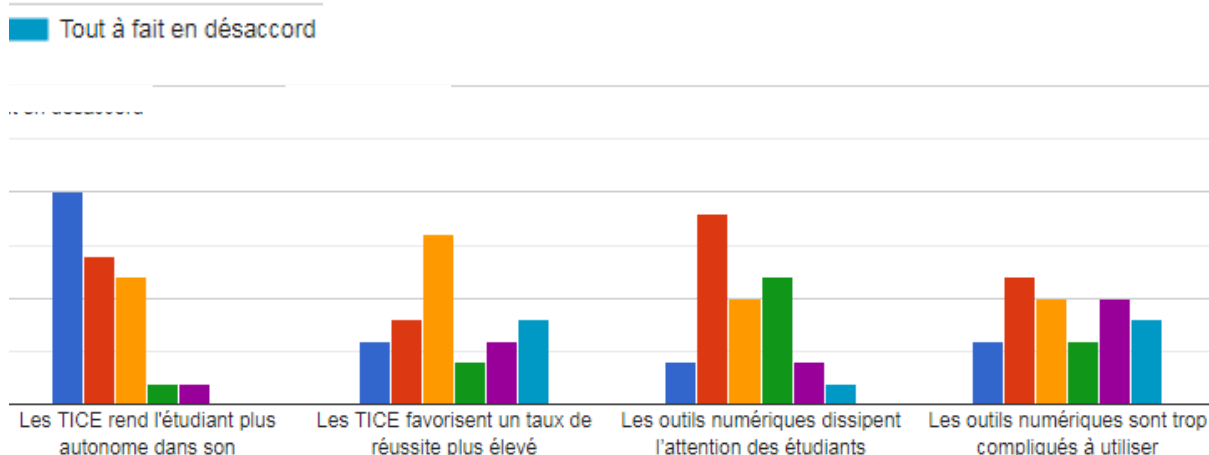


Figure 28 : les avis des enseignants quant à l'intégration des TICE dans l'enseignement



Il est clairement indiqué dans ce graphe que les enseignants sont « en accord » avec les propositions qui montrent que les TICE élargissent le champ des stratégies d'enseignement, fournissent une variété des activités d'apprentissage et motivent l'étudiant mais le seul désaccord qu'elles dissipent l'attention des étudiants.

Q19 : Quelles contraintes rencontrez-vous en utilisant les TICE ?

Le plus grand nombre d'enseignant rencontre des difficultés techniques, problème de connexion et d'équipement, manque d'accès internet pour certains étudiants en supplément la démotivation et le désintéressement des étudiants.

2.2 L'interprétation du questionnaire

D'après les résultats obtenus auprès des enseignants (profils, l'accès aux technologies, l'utilisation personnelle des TICE et leurs attitudes vis-à-vis l'emploi des TICE dans l'enseignement du FLE).

Selon le profil des répondants, nous avons un personnel enseignants de majorité masculine qui assure plus de deux modules et a un grade de maître assistant A avec une expérience qui dépasse les 15 ans. Le même personnel qui arrive au quart et qui ayant un grade assistant avec une expérience qui ne dépasse pas les 5 ans et assure un seul module. Donc notre personnel est bien gradé avec une longue expérience et d'avantage masculin.

Concernant l'accès aux technologies, presque la totalité des enseignants possèdent des ordinateurs portables et un accès internet chez eux, ce qui nous permet de dire qu'ils sont intégrés dans le monde de la technologie.

Pour l'utilisation personnelle des TICE, nous constatons qu'il s'agit d'un personnel nouvellement recruté formé et qui a une maîtrise pas assez forte ce qui explique l'usage limité (la présentation des cours).

À propos des attitudes vis-à-vis l'emploi des TICE dans l'enseignement du FLE. Nous avons un personnel qui confirme que les TICE contribuent à leurs stratégies d'enseignement et après une pratique de 10 ans, nous constatons que ça se limite toujours aux présentations des cours notamment sa diffusion en ligne surtout via les plateformes d'apprentissages E-learning (Moodle), ce qui explique le manque de création des sites web pour leurs cours ou l'utilisation des Smartphones.

3 Questionnaire des étudiants

Le questionnaire préparé pour les étudiants du département de français et du CEIL comprend 21 questions à choix multiples pour mesurer l'impact des outils TICE. Ce questionnaire rassemble près de 48 étudiants (participants).

3.1 Analyse du questionnaire

Q1 : vous êtes

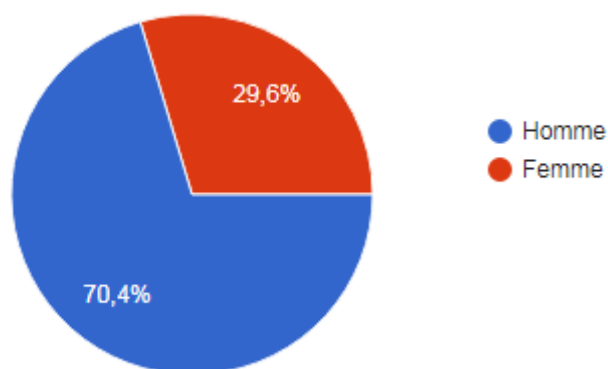


Figure 29: Genre des étudiants

70,4% sont de sexe féminin et 29,6% sont de sexe masculin.

Q2 : Comment vous situez-vous par rapport à l'utilisation d'informatique ?

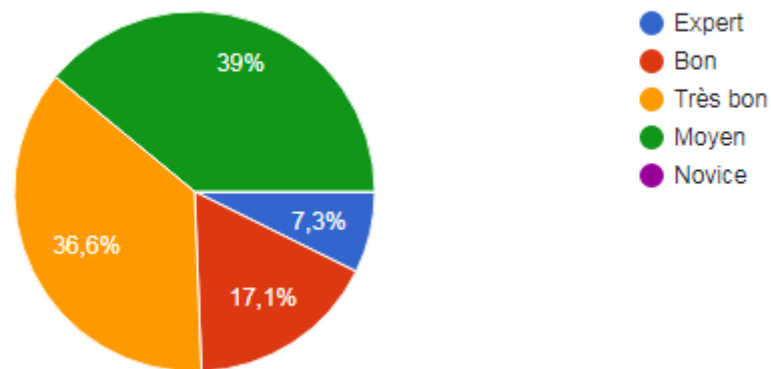


Figure 30 : L'utilisation de l'informatique par les étudiants

39% des étudiants jugent leurs connaissances en informatique « moyennes ».

Q3 : Quels appareils mobiles possédez-vous ?

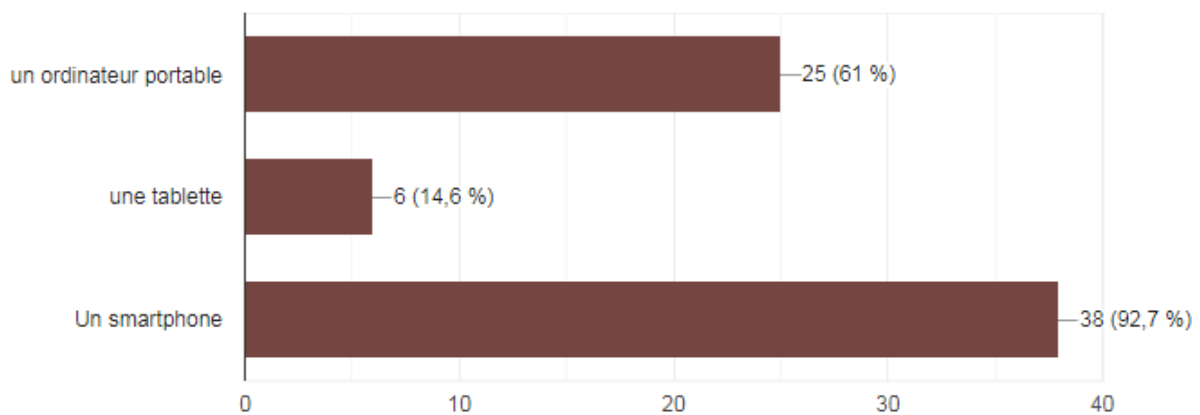


Figure 31: Appareils numériques utilisés par les étudiants

La majorité des répondants possède des Smartphones.

Q4 : Quels appareils mobiles utilisez-vous le plus ?

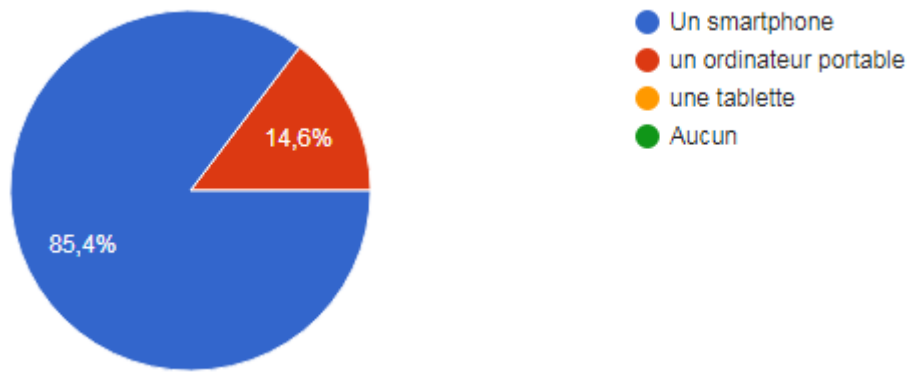


Figure 32 : les appareils mobiles

Nous constatons que le smartphone est l'appareil le plus utilisé par les étudiants.

Q5 : Dans quel cas utilisez-vous le plus votre appareil mobile ?

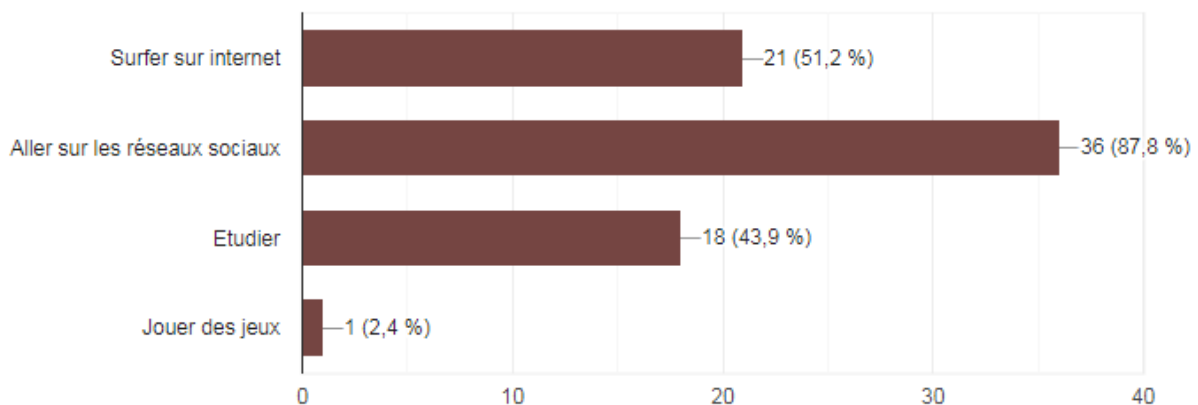


Figure 33: l'utilisation des Smartphones

Cet appareil est beaucoup plus utilisé pour se connecter aux réseaux sociaux.

Q6 : Pendant combien d'heures utilisez-vous votre appareil mobile chaque jour?

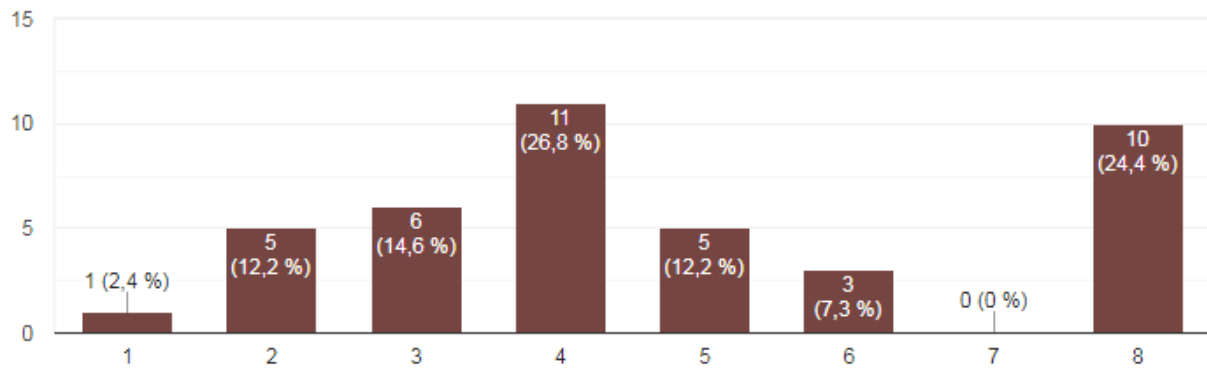


Figure 34 : La durée de l'utilisation des Smartphone chez les étudiants

Ce graphe nous permettons de diviser les étudiants en deux groupes, un groupe qui utilise le Smartphone d'une façon modérée (4h) et un autre qui l'utilise d'une façon excessive (8h).

Q7 : À quelle fréquence utilisez-vous votre appareil mobile dans le cadre de l'enseignement ou l'éducation?

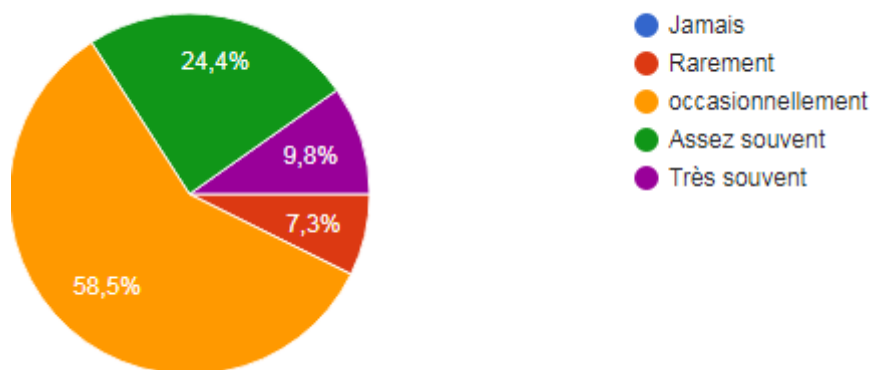


Figure 35 : Fréquence d'utilisation du Smartphone dans l'enseignement

Pour plus de la moitié des étudiants, ça reste une utilisation occasionnelle pour leurs pratiques éducatives.

Q8 : Avez-vous utilisé un Smartphone pour des fins de l'enseignement ou de l'éducation?

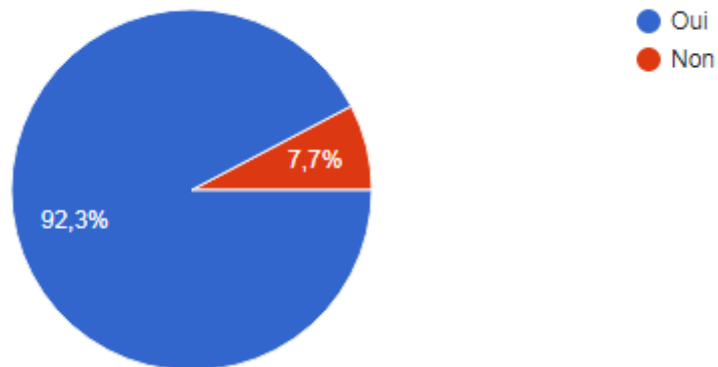


Figure 36 : Utilisation du Smartphone dans l'enseignement

La plus grande majorité des étudiants ont l'habitude d'utiliser des Smartphones pour des fins éducatives.

Q9 : Disposez-vous d'un accès internet chez vous?

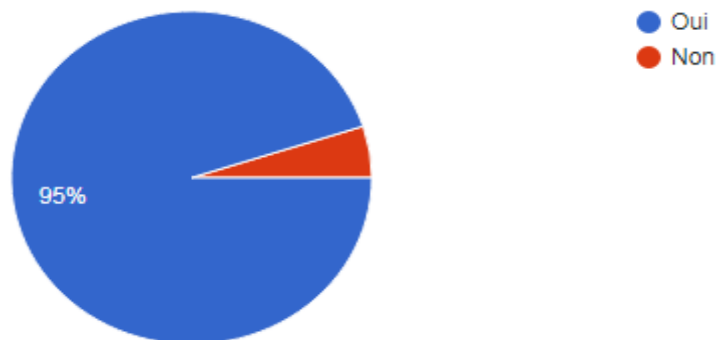


Figure 37: Accès à Internet

Presque la totalité des étudiants ont un accès internet chez eux.

Q10 : Si oui, vous en servez-vous pour vos études?

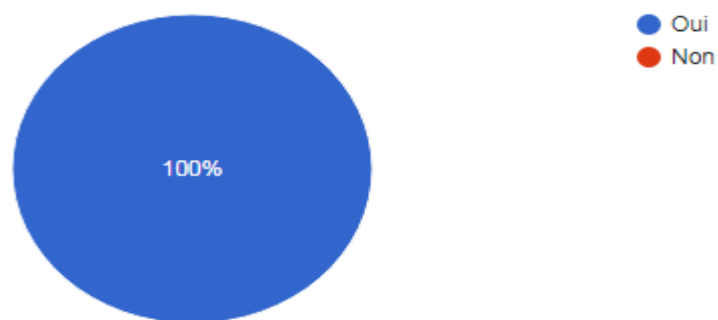


Figure 38 : Intérêt d'Internet pour les études

Tous les étudiants confirment que l'Internet leur a aidé dans leurs études.

Q11 : À quelle fréquence vous l'utilisez pour vos études?

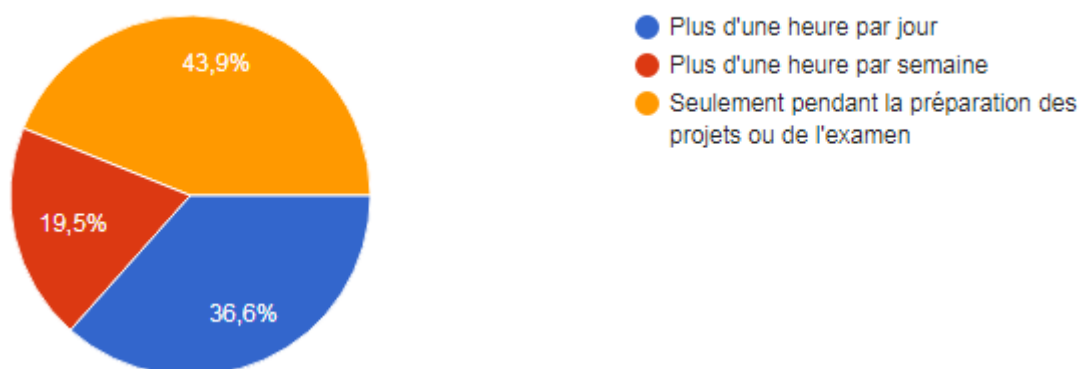


Figure 39: Durée d'utilisation d'Internet dans les études

Presque la moitié des étudiants l'utilise exceptionnellement pour la préparation des examens ou des projets.

Q12 : Avez-vous déjà travaillé sur une plateforme d'apprentissage en ligne?

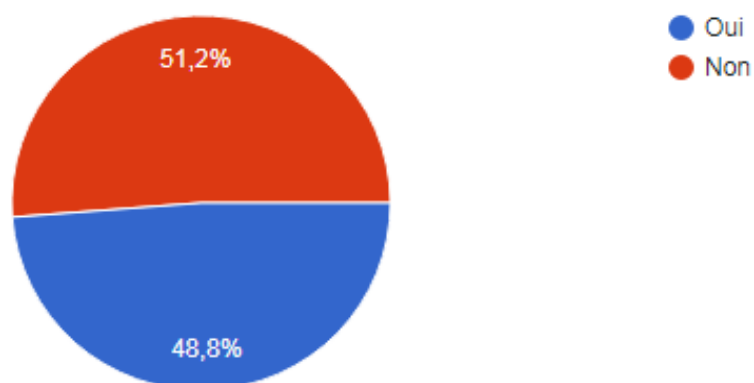


Figure 40: Accès des étudiants aux plateformes d'apprentissage

Un grand nombre d'étudiants n'a jamais utilisé des plateformes d'apprentissage en ligne.

Q13 : Si oui, laquelle?

La minorité des étudiants qui ont l'habitude de travailler sur des plateformes d'apprentissage optent souvent pour la plateforme d'apprentissage Moodle.

Q14 : Consultez-vous déjà des sites dédiés à l'enseignement du FLE?

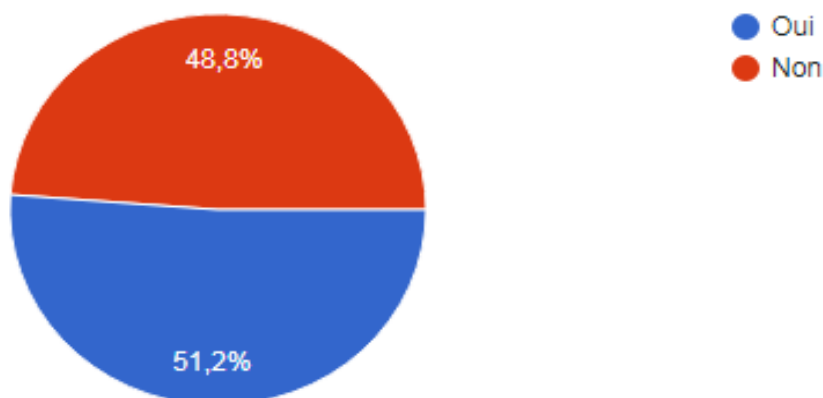


Figure 41: Consultation des sites de FLE

La plupart des étudiants consultent des sites dédiés à l'enseignement du FLE.

Q15 : Quels outils utilisez-vous dans le cadre de vos études pour la recherche?

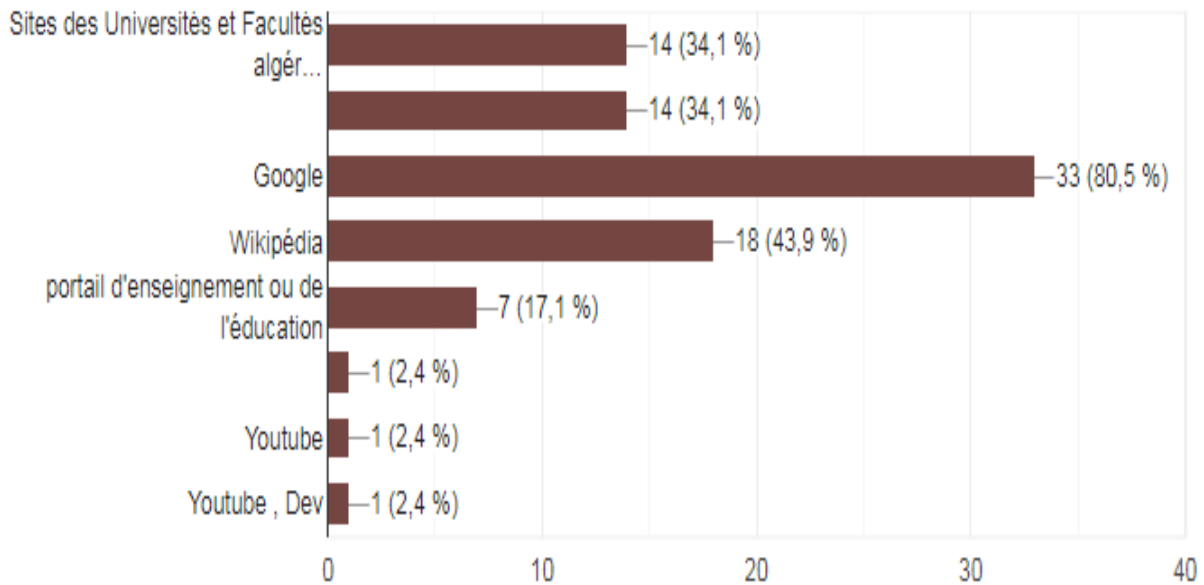


Figure 42: les outils utilisés dans la recherche

Nous constatons que Google est le choix de la majorité des étudiants.

Q16 : Quels types de logiciels utilisez-vous pour préparer et/ou présenter vos projets?

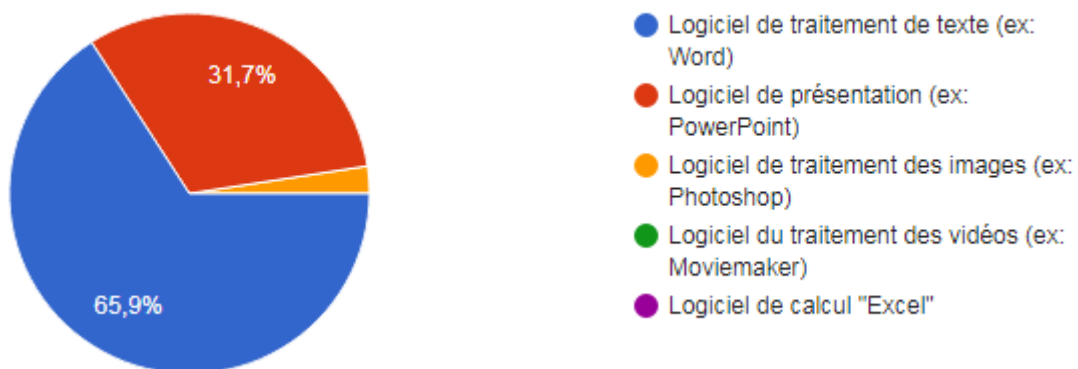


Figure 43: Les logiciels utilisés par les étudiants

Nous constatons que le logiciel de traitement de texte est le plus utilisé par les étudiants pour la préparation et la présentation de leurs projets.

Q17 : Quels outils de communication utilisez-vous pour échanger avec vos enseignants en dehors de la classe?

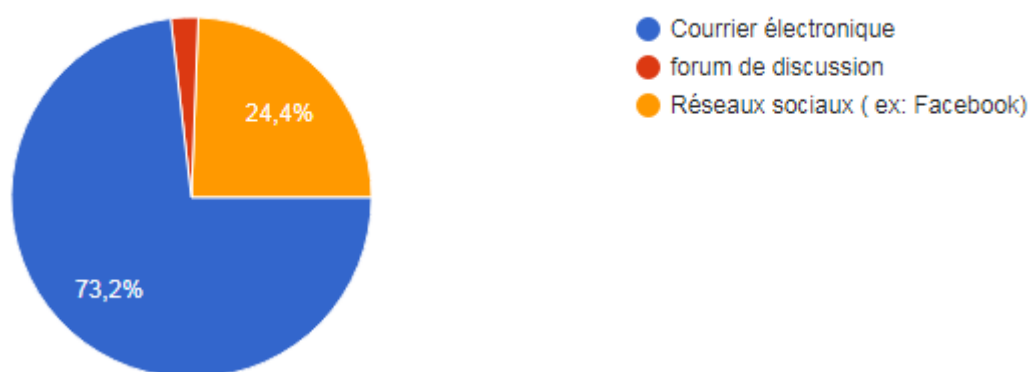


Figure 44 : Les Outils d'Échange de communication

73,2% utilisent le courrier électronique.

Parmi les applications les plus utilisées par les étudiants, le courrier électronique est en première place. Deux tiers des répondants envoient et reçoivent des messages via leur e-mail.

Q18 : L'utilisation des TICE rend votre savoir à étudier plus intéressant ?pourquoi?

La plupart d'entre eux confirme que les TICE rend le savoir à étudier plus intéressant parce qu'elles facilitent l'accès à l'information et favorisent un apprentissage varié et interactif.

Q19 : Quel est votre degré d'accord avec ces propositions ?

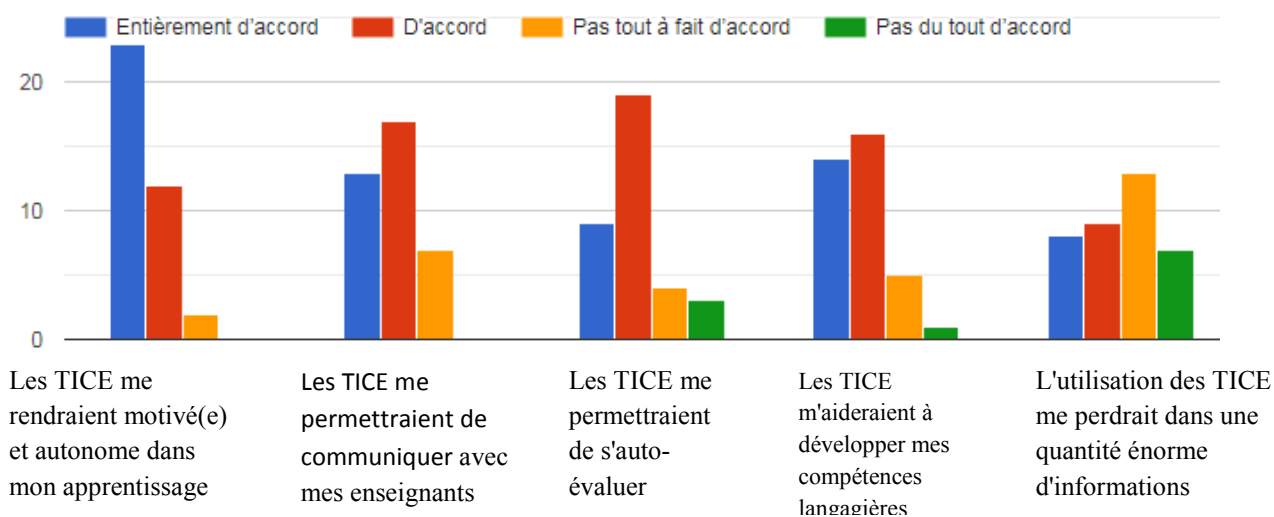


Figure 45: Intérêt des TICE dans l'apprentissage

La majorité des étudiants trouvent que les TICE sont des outils motivants qui leurs rendent autonome, ainsi qu'elle leurs permettent de rester en contact avec leurs professeurs, et de s'auto-évaluer et aussi de développer des compétences langagières.

Q20 : Que pensez-vous du module TICE intégré à votre spécialité ?

Plusieurs étudiants pensent qu'il est très intéressant à étudier les TICE parce qu'elles leurs permettent de découvrir les outils utilisés pour produire, traiter, échanger et lire des documents numériques à des fins d'enseignement et d'apprentissage.

Q21 : Le module répond-il à vos attentes?

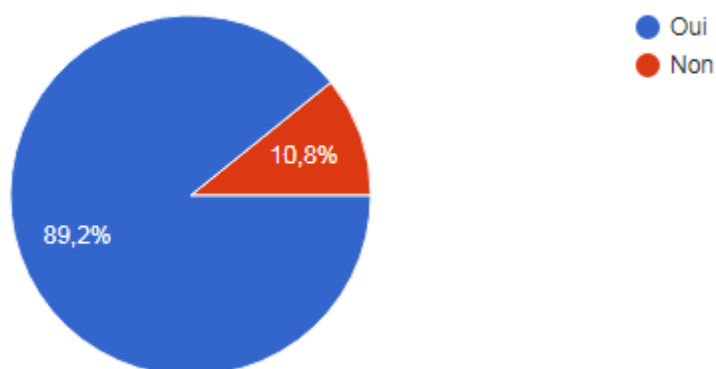


Figure 46: Intérêt de la matière TICE dans le cursus

Presque tous les étudiants voient qu'il répond à leurs attitudes.

Q22 : Cela vous aide-t-il à préparer les autres cours de votre spécialité ?

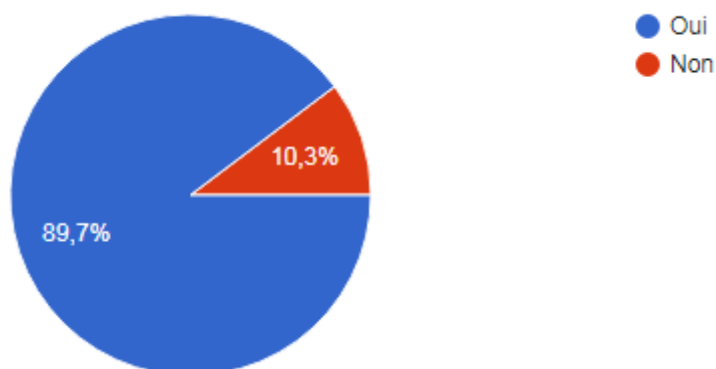


Figure 47 : les TICE et l'aide à l'apprentissage

La majorité des étudiants affirment que ça a leur facilité l'apprentissage des autres modules de spécialité.

3.2 Interprétions du questionnaire des étudiants

À partir des résultats obtenus auprès des étudiants participants sur leur rapport au TICE. D'une part, nous avons du personnel dans sa totalité de sexe féminin qui confirme que les TICE facilitent leur apprentissage et répondent à leur attitude.

D'autre part, un grand nombre d'entre eux ont des Smartphones et un accès internet au domicile et passent parfois 4h et même 8h pour certains étudiants quotidiennement pour y accéder aux réseaux sociaux ce qui explique l'usage limité de ces outils seulement dans les périodes des examens et de la préparation des projets et aussi le recul du travail sur les plateformes d'apprentissages.

3.3 Synthèse générale des résultats

À partir des résultats des deux questionnaires, nous pouvons déduire que l'utilisation des TICE dans l'enseignement/apprentissage du FLE représente un facteur positif.

La majorité des répondants, enseignants ou étudiants, considèrent les TICE comme un moyen de facilitation dans le domaine d'enseignement/apprentissage du FLE. Ils mentionnent aussi les bénéfices de ces derniers.

Mais malheureusement, l'utilisation de ces outils reste trop limitée.

4 Enquêtes qualitative (contexte de la recherche)

4.1 Présentation du corpus

Notre corpus englobe à la fois le public et le terrain de l'expérimentation, qui nous ont permis d'exercer nos éléments de base par rapport à l'enseignement / apprentissage du FLE par le biais des TICE qui vont donner la possibilité d'envisager le lien entre ces outils et l'apprentissage actionnel des étudiants face à ces moyens pour un but l'appropriation de la langue française.

4.2 Public

Le public de l'expérimentation se constitue des étudiants français.

4.3 Terrain

Notre expérience a été faite en ligne via des différents dispositifs TICE sur lesquels nous avons fait une formation antérieure dans le cadre des scénarios multimédias élaborés au niveau du CEIL durant les deux années 2017 et 2018 notamment sur les TICE et leur intégration par les tâches à l'enseignement/apprentissage du FLE à l'université. Nous inspirés de ces scénarios et tâches multimédias, nous avons opté pour la plateforme de partage de la vidéo conférence appelée *Google Meet et Zoom*, le didacticiel de Google drive.

"

70 Déroulement de l'expérimentation

Il nous a paru judicieux d'expérimenter l'apport de quelques dispositifs TICE sur l'amélioration des compétences linguistiques notamment l'écrit/oral en proposant la réalisation de différents scénarios pédagogiques qui se sont fait à distance.

Nous avons divisé les participants en deux groupes dont chaque groupe est chargé de réaliser une tâche en utilisant un dispositif TICE.

Abordons le déroulement du premier scénario pour le travail de la compétence écrite, réalisé sur le didacticiel Google drive que les étudiants du premier groupe utiliseront pour commenter la thématique de l'usage de la technologie dans l'apprentissage des langues.

Ensuite, un autre scénario visant un travail axé sur la compétence orale et que nous avons proposé aux participants du 2^{ème} groupe pour élaborer un débat sur la plateforme *Zoom* traitant la thématique de l'école à la télévision et un deuxième sur «*Google Meet* » traitant la thématique de « l'amour du livre ».

5.1 Résultats de l'expérience

A l'issue de l'expérience que nous avons fait à distance, nous allons exposer et interpréter les résultats obtenus sous forme d'étude comparative.

6 Étude comparative entre les scénarios et les dispositifs TICE utilisés

6.1 Google drive

Dans la jungle des outils collaboratifs sur Internet, l'un d'entre eux est particulièrement remarquable, notamment en l'intégrant dans de nombreux services auxiliaires, ainsi qu'en termes de durée de vie et de perspectives de développement. C'est Google Drive. Il peut non seulement stocker des fichiers en ligne, mais également créer des documents, modifier, partager, synchroniser en collaboration sur des appareils connectés, etc.

Ce qui nous a motivé de l'exploiter dans notre travail de recherche. Comme le montre l'exemple ci-dessous :

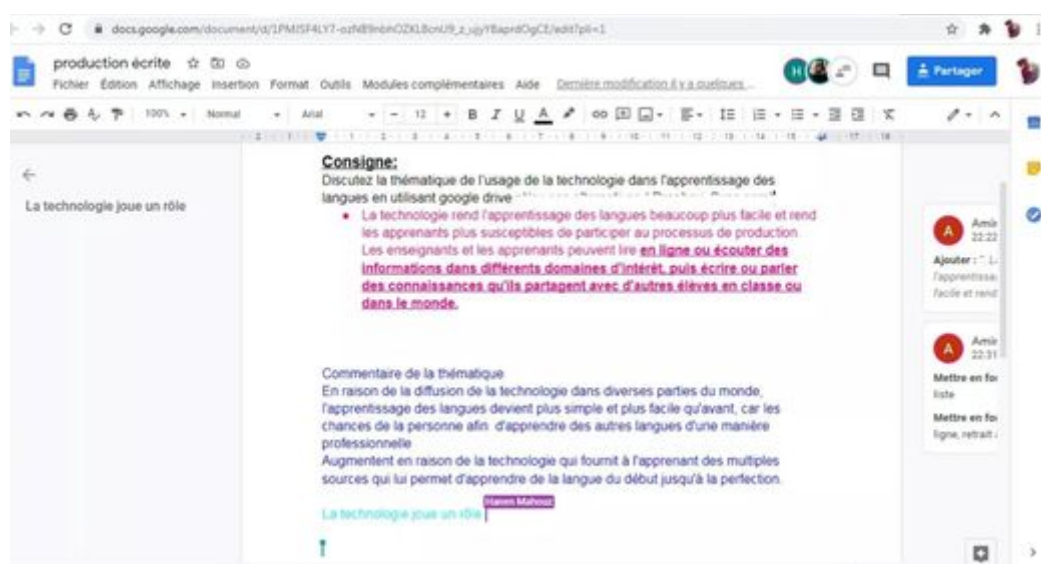


Figure 48 : Collaboration des étudiants avec Google drive

Il s'agit d'un groupe d'étudiants participants avec qui nous avons travaillé une production écrite après avoir posté la consigne dedans et en partagé avec eux pour travailler d'une manière synchrone. Donc, nous avons regroupé s wctg productions écrites.

L'un des avantages de Google Drive, est qu'il permet le travail collaboratif simultané sur un document dont il est possible de voir les modifications que les collaborateurs apportent au fichier en temps réel.

En effet, Google Drive est étroitement lié à Google Office Suite, ce qui permet de créer et de modifier directement des documents en ligne. La création d'un document à l'aide de Google Suite, le document est automatiquement enregistré dans le Drive.

Google Drive favorise la gestion des niveaux d'autorisation de différents utilisateurs. En effet, cette fonctionnalité est disponible à partir de la version gratuite.

Ainsi, il peut augmenter la capacité de stockage pour tous les employés.

6.2 La plateforme Zoom vs Google Meet

Zoom est un outil de vidéoconférence complet conçu pour tout le monde. Google Meet, quant à lui, est une application de vidéoconférence conçue pour améliorer la communication audio et vidéo. Par conséquent, dans notre recherche expérimentale, nous avons choisi de travailler avec ces derniers pour mettre en œuvre le troisième scénario initialement proposé.

D'une part, nous avons fait un débat qui a duré 1h avec un groupe d'étudiants sur la plateforme Google Meet pour discuter du sujet de l'amour des livres. Nous avons mis l'accent sur le rôle de la lecture et proposé différentes stratégies de lecture. En guise de conclusion, nous avons échangé différents résumés des livres que nous avons lus.

D'autre part, nous avons animé un débat pour un autre type de public (3 enseignantes participantes). Le débat a duré presque 20 minutes et a porté sur le thème de l'école à la télévision dont nous avons favorisé l'interaction entre les participantes en se basant sur les différentes forces et faiblesses du thème proposé.

Pour Google Meet et Zoom, les deux prennent en charge l'utilisation mobile et pc. Elles partagent presque les mêmes fonctionnalités mais elles se diffèrent en quelques points :

- La version gratuite de Zoom propose une restriction de temps de 40 minutes. Par contre, Google Meet offre la possibilité de faire une conférence à temps illimité.
- Zoom contrairement à Google Meet facilite la gestion du débat grâce à la possibilité de couper les microphones des participants pour éviter les problèmes de chuchotements ainsi les bruits improvisés et donc assurer une bonne audition.
- L'accès à la réunion est plus facile via Google Meet que Zoom car il nécessite la saisie du code et de l'ID de réunion.

Dans ce cas, nous pouvons dire que l'utilisation de Google Meet était la plus adéquate pour notre travail.

6.3 Tableau distinctif des scénarios proposés

Afin de mettre en exergue le degré d'adaptation des scénarios proposés aux niveaux des étudiants participants, nous proposons le tableau suivant :

		Participants Répondants	Degré de compréhension	Commentaire
Scénario 1	Google Drive	4	90%	Facilité d'usage.
Scénario 2	Zoom	3	70%	Simplicité d'accès à la réunion.
	Google Meet	5	80%	

Tableau 1 : Utilisations de quelques outils pour des scénarios d'apprentissage

Pour montrer ce qui a été bien exploité parmi les scénarios proposés, nous avons opté pour la distinction proposée ci-dessus dont nous constatons que le premier scénario était le plus facile à mettre en œuvre en comparaisons par le deuxième qui a nécessité une certaine assistance surtout dans le cas d'usage des plateformes proposées. Notons que Google Meet peut répondre aux besoins des étudiants et aussi aux pratiques proposées qui leur donnent l'opportunité de se former en réalisant la tâche. En donnant de la place à chaque étudiant dans un environnement virtuel grâce à ces nouvelles technologies comme étant des moyens de soutien rendant très efficaces

7 Conclusion

Après avoir recueilli les réponses des enseignants et des étudiants et les avoir analysées sous forme d'histogrammes et de tableaux, nous avons remarqué que :

Les outils proposés à travers les scénarios sont importants en voyants les interactions entre enseignant et étudiants mais aussi entre pairs. D'un autre côté ils permettent aux enseignants de changer la manière d'enseigner la langue

Enfin, nous pouvons dire que les TICE sont une réponse aux besoins des étudiants et aussi aux pratiques proposées qui leur donnent l'opportunité de se former en réalisant la tâche. En donnant de la place à chaque étudiant dans un environnement virtuel grâce à ces nouvelles technologies comme étant des moyens de soutien rendant très efficaces

l'enseignement/apprentissage du FLE. Elles contribuent également à renforcer l'interaction entre les différents individus. Cela peut être une nouvelle façon d'apprendre les langues étrangères. L'enseignant doit repenser la façon dont il pourra aider ses apprenants à développer leur apprentissage.

CONCLUSION GÉNÉRALE.

Conclusion générale

L'idée générale à la base de ce travail est la suivante : les TICE, mises au service de la perspective actionnelle, permettent en elles-mêmes d'apporter une réponse possible à la question de la façon d'utilisation de ces derniers pour favoriser un apprentissage actionnel du FLE.

Grâce au support numérique, l'enseignant peut diriger et planifier un enseignement à distance, faire des scénarios pédagogiques organisés en lignes, soutenir l'interactivité entre les étudiants et encourager les initiatives chez eux. En revanche, les étudiants peuvent facilement choisir leurs heures de travail et leurs activités. Ils peuvent passer un peu de temps à réfléchir avant de publier l'actualité, et ils peuvent également participer à un travail de collaboration à distance, qui implique la phase de contrôle et de retour d'expérience sur son comportement extrêmement fructueux.

Les moyens que nous offrent les nouvelles technologies ont un impact considérable sur la motivation des étudiants et leur autonomie. Par leur caractère attrayant et diversifiant, qui mènent les étudiants à développer une attitude positive vis-à-vis des activités qu'elles proposent.

Les TICE peuvent promouvoir dans une certaine mesure la production écrite et orale. Cependant, l'assistance d'un enseignant/tuteur est nécessaire, comme dans cette expérimentation, parallèlement à la mise en place d'un environnement d'apprentissage collaboratif.

Notre recherche a donc confirmé que ces outils TICE sont effectivement efficaces en matière de renouveau de l'intérêt et donc de la motivation des étudiants pour l'apprentissage novateur du français recourant à ces incontournables outils TICE permettant de proposer plusieurs tâches contextualisées dans des situations virtuelles en travaillant en collaboration et en même temps.

Il nous semble judicieux de mieux intégrer les technologies dans les usages relatifs des enseignants et des apprenants car ce dispositif d'apprentissage et d'acquisition des compétences linguistiques pourrait être renforcé en établissant des passerelles avec les cours donnés en expression/communication en français, notamment en ce qui concerne la rédaction orale et écrite et en s'enrichissant de la consultation des sites en ligne

BIBLIOGRAPHIE

- CECR. (2001). Cadre Européen Commun De Référence Pour Les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer.
- Ait-Dahmene, K. (2011). L'impact des TICE sur l'enseignement/apprentissage de la langue française dans le supérieur : quels besoins de formation pour quelle pédagogie ? Université d'Alger 2.
- Ala-Mutka, K. (2010). Apprentissage dans des réseaux et des communautés en ligne informels. Séville : Commission européenne.
- Bento, M. (2013). Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France. *Education et didactique*, pp. 87-100.
- BERTRAND, Y. (1990). *Théories contemporaines de l'éducation*. Ottawa: Agence d'ARC.
- Bouazzaoui, M. E. (2012, Juin). Les enjeux de l'intégration des TICE dans l'apprentissage de la langue étrangère: cas du FLE.
- Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'« approche communic-actionnelle » : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures.
- Bourguignon, C. (2014). *Pour enseigner les langues avec le CECRL*. Délivrage.
- Boutelba, A. M. (2020). L'utilisation des TIC dans le développement de l'enseignement en Algérie : enjeux et obstacles. Consulté le 10 08, 2020, sur file:///C:/Users/TIARET/Downloads/boutelbamadani.pdf
- BRUILLARD, G.-L. B. (1996). *L'informatique et ses usagers dans l'éducation*. Educateur.
- Cédlová, M. (2013). *Tâches et activités : au service de l'enseignement-apprentissage en FLE*.
- Chini, D. (2008). *Approche actionnelle, plurilinguisme et conceptualisation linguistique*. Paris: Ophrys.
- Cuq, J.-P. (2003, décembre 11). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. France.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Foucher, A.-L. (2013). *Didactique des Langues-Cultures et TICE : scénarios, tâches, interactions*.
- GIRARDET, J. (2011). Enseigner le fle selon une approche actionnelle : quelques propositions méthodologiques . Actes Du Xiième Colloque Pédagogique De L'alliance Française De São Paulo. CLE International.

BIBLIOGRAPHIE

- Guichon. (2006). Langues et TICE - Méthodologie de conception multimédia. . Paris : Ophrys.
- KHEREDDINE, M. (2012). L'enseignement / apprentissage du FLE par le biais des TICE.
- Knoerr, H. (2005). TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne. 53-73.
- Lamia, N. S. (2016). L'apport des TICE dans l'amélioration de l'enseignement /apprentissage du FLE au secondaire.
- Lynda, T. Z. (2017). Le multimédia dans Apprentissage de FLE cas des apprenants de la deuxième et la quatrième.
- Mangenot, F. (2000). L'intégration des TIC dans une perspective systémique.
- Massaouda, K. (2012). L'enseignement / apprentissage du FLE par le biais des TICE . Biskra.
- Mastafi, M. (s.d.). Définitions des TIC(E) et acception.
- MÉDIONI, M.-A. (2013, Mai). L'enseignement-Apprentissage Des Langues :Un Agir Ensemble Qui S'affirme. Université Lumière Lyon.
- MÉDIONI, M.-A. (2013, Mai). L'enseignement-Apprentissage Des Langues :Un Agir Ensemble Qui S'affirme. Université Lumière Lyon.
- Narcy-Combes, F. D.-P. (2005). Méthodologie de la recherche didactique : nativisation, tâches et TIC.
- Nathalie AUGER, V. L. (2009). CECR et dimension interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE : quelles tâches possibles ? Le français dans le monde, Recherches et applications, n°45.
- Nissen, E. (2003). Apprendre une langue en ligne dans une perspective actionnelle. Effets de l'interaction sociale. Université Louis Pasteur - Strasbourg.
- Ollivier, C. (2009). Mettre en oeuvre une approche interactionnelle sur le Web 2.0. Barcelone: Maison des langues.
- Paola Bagnoli, E. D. (s.d.). La perspective actionnelle: Didactique et pédagogie par l'action en Interlangue.
- Piotrowski, S. (2010). Les tâches en classe de langue étrangère. pp. 107-118.
- Puren, C. (2002). Perspectives Actionnelles Et Perspectives Culturelles en Didactique Des Langues-Cultures :Vers Une Perspective Co-Actionnelle Co-Culturelle. Les langues modernes, n°3/2002, pp. 55-71.
- Puren, C. (2002a, avril). Innovation et cohérence didactique en langue. New Standpoints no. 12, pp. 6-7.

BIBLIOGRAPHIE

- PUREN, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. France.
- Puren, C. (2009). La nouvelle Perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue. Barcelone: Maison des langues.
- PUREN, C. (2013). Technologies éducatives et perspective actionnelle : quel avenir pour les manuels de langue ? Paris.
- RANST, L. V. (2009). Wiki et Perspective actionnelle : Analyse d'un projet européen .
- Réginald Grégoire, R. B. (1996). L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (ntic) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire. Ottawa.
- RICHER, J.-J. (2009). Lectures du Cadre : continuité ou rupture ? L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Barcelone: Maison des langues.
- ROBERT, J.-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Ophrys.
- Rosa, K. L. (2016). L'apport des TICE dans l'amélioration de l'enseignement /apprentissage du FLE au secondaire.
- Salam, P. L. (2011, juillet 12). Apports D'un Projet D'échanges En Ligne À La Formation En Didactique Du Français Langue Étrangère.
- Saydı, T. (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. Université Adnan Menderes, Aydın, Turquie, Turquie: Synergies Turquie 8.
- SMYAN, L. K. (2017). L'usage des nouvelles technologies dans l'enseignement/apprentissage.
- SPRINGER, C. (2009, janvier). La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. Le Français dans le monde : recherches et applications n° 45, pp. 25-34.
- techterms. (s.d.). Consulté le 10 15, 2020, sur <https://techterms.com/category/internet>
- Thibert, R. (2010, NOVEMBRE). Pour des langues plus vivantes à l'école.
- Thierry Karsenti, S. A. (s.d.). Profils des formateurs usagers des TIC à l'ENS d'Abidjan.
- Vincent, N. A. (2009). CECR et dimension interculturelle de l'enseignement/apprentissage du FLE : quelles tâches possibles ? Le Français dans le monde : recherches et applications n° 45, pp. 102-110.

TABLE DES MATIERES

Introduction générale	10
-----------------------------	----

PREMIERE PARTIE

CHAPITRE I : LES TICE ET L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE

1	Introduction	15
2	Définition des concepts	15
2.1	Notion de TIC et TICE.....	15
2.2	Technologie.....	17
2.3	Information.....	17
2.4	Communication	17
3	L'éducation.....	18
4	Aperçu historique	18
5	Intégration des TICE à l'université	18
6	Nouvelles ressources et pratiques apportées par les TICE	20
6.1	Didacticiel	20
6.2	Apprentissages en ligne.....	21
6.3	Espaces numériques de travail (ENT).....	21
7	Apport des TICE dans l'enseignement.....	21
7.1	Impact des TICE dans l'enseignement du FLE.....	21
8	Les avantages de l'utilisation des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE...22	
8.1	Pour les enseignants	23
8.2	Pour les apprenants.....	24
8.3	Pour la recherche de l'information efficace	25
8.4	La motivation	26
8.5	L'autonomie de l'apprenant	27
9	Les inconvénients des TICE en FLE	28
9.1	Au niveau institutionnel	28
9.2	Sur le plan technique	28
	Au niveau pédagogique	28
10	Conclusion.....	29

CHAPITRE II : LES TICE ET LA PERSPECTIVE ACTIONELLE

1	Introduction	32
---	--------------------	----

TABLE DES MATIERES

1	Introduction	32
2	La perspective actionnelle	32
3	Action : un processus à visée sociale.....	35
3.1	Des actions langagières et extra-langagières.....	36
3.1.1	Des actions authentiques.....	37
3.1.2	Des actions présentant une résolution de problème.....	37
3.2	Des co-actions ou communic-actions.....	37
3.3	Des actions pour des apprenants actifs.....	38
3.4	La tâche dans la perspective actionnelle	39
4	Typologie de tâches	44
4.1	Tâches cibles, tâches pédagogiques (tâches de communication pédagogique, tâches de pré-communication pédagogique).....	44
4.2	Tâches fermées, tâches ouvertes	45
4.2.1	Mono-tâches.....	45
4.2.2	Micro-tâche et macro-tâche	45
5	Les technologies au service des tâches sociales ?	49
6	TICE et la perspective actionnelle.....	50
6.1	Internet, un outil adéquat ?.....	50
6.2	Les différents outils en ligne	51
7	Conclusion.....	52

DEUXIEME PARTIE

CHAPITRE III : ENQUÊTE ET INTERPRETATION DES RÉSULTATS

1	Introduction	55
2	Méthode de collecte de donnés.....	55
2.1	Questionnaire destiné aux enseignants.....	55
2.1.1	Analyse du questionnaire.....	55
2.2	L'interprétation du questionnaire.....	70
3	Questionnaire des étudiants.....	71
3.1	Analyse du questionnaire	71
3.2	Interprétions du questionnaire des étudiants	81
3.3	Synthèse générale des résultats	81
4	Enquêtes qualitative (contexte de la recherche)	81
4.1	Présentation du corpus	81

TABLE DES MATIERES

4.2	Public.....	82
4.3	Terrain	82
5	Déroulement de l'expérimentation	82
5.1	Résultats de l'expérience.....	82
6	Étude comparative entre les scénarios et les dispositifs TICE utilisés.....	83
6.1	Google drive.....	83
6.2	La plateforme Zoom vs Google Meet	84
6.3	Tableau distinctif des scénarios proposés	85
7	Conclusion.....	85
	Conclusion générale.....	88
	BIBLIOGRAPHIE.....	89
	ANNEXES	96

ANNEXES

Scénario réalisé sur Google drive

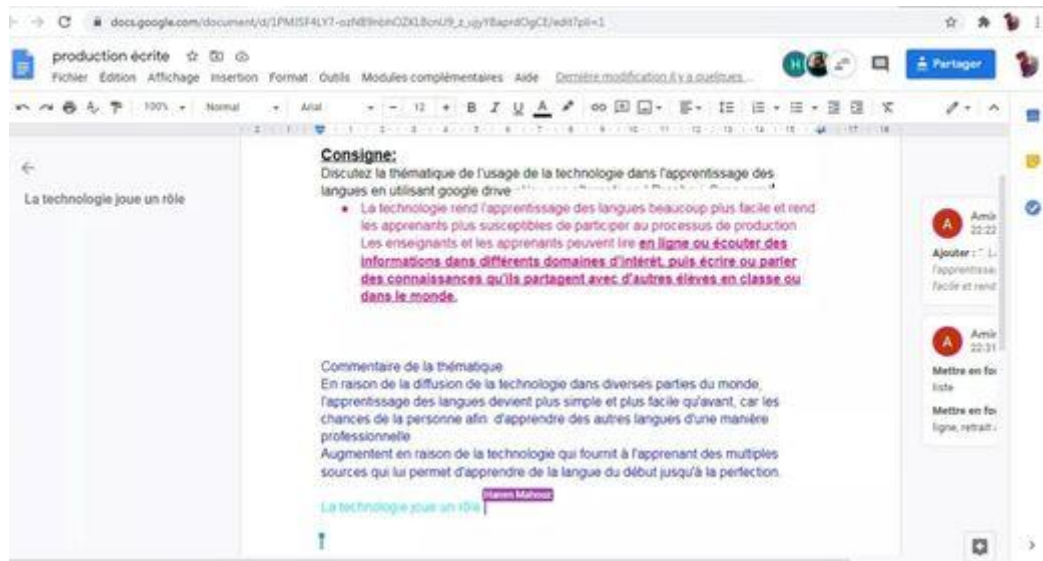


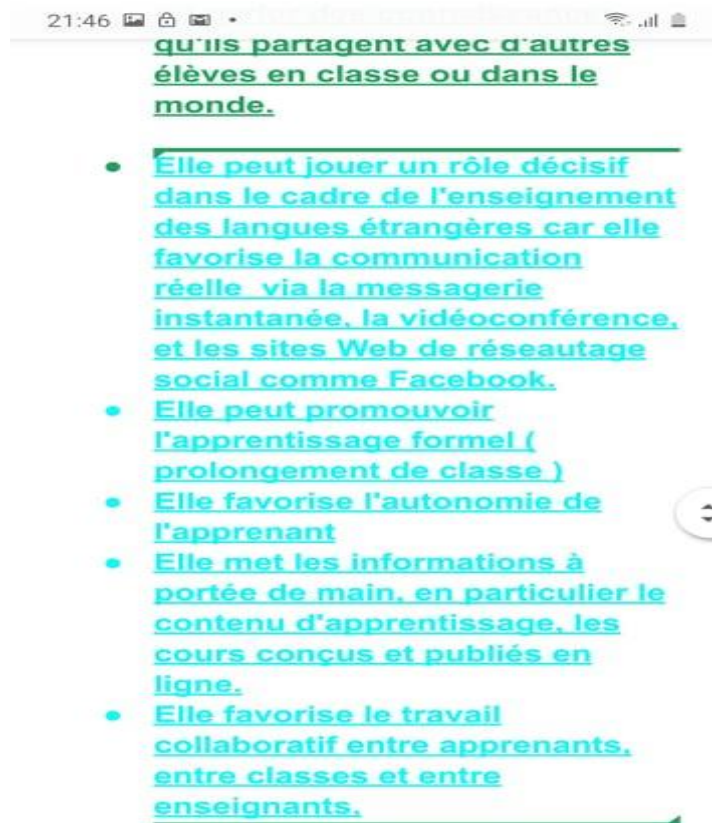
Figure 1: Scénario 1échange en écriture



Figure 2: commentaire de la thématique

- La technologie rend l'apprentissage des langues beaucoup plus facile et rend les apprenants plus susceptibles de participer au processus de production. Les enseignants et les apprenants peuvent lire en ligne ou écouter des informations dans différents domaines d'intérêt, puis écrire ou parler des connaissances qu'ils partagent avec d'autres élèves en classe ou dans le monde.
- Elle peut jouer un rôle décisif dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères car elle favorise la communication





Commentaire de la thématique :

En raison de la diffusion de la technologie dans diverses parties du monde, l'apprentissage des langues devient plus simple et plus facile

Scénario réalisé sur Google Meet

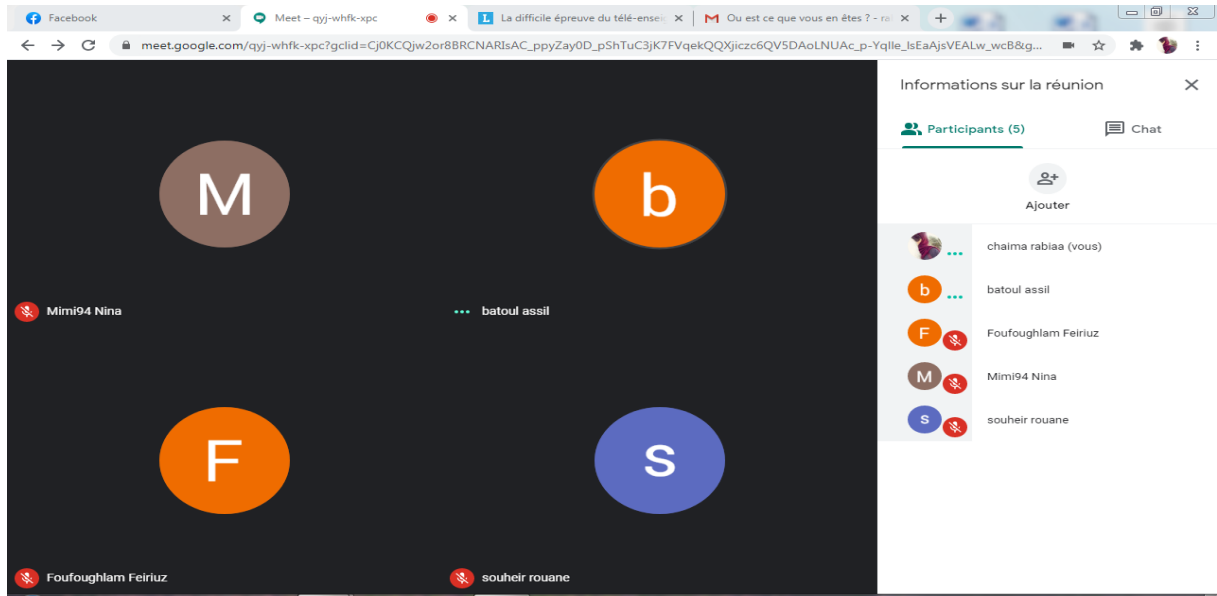


Figure 3 : Scénario 2 avec Google Drive

Scénario réalisé sur la plateforme Zoom

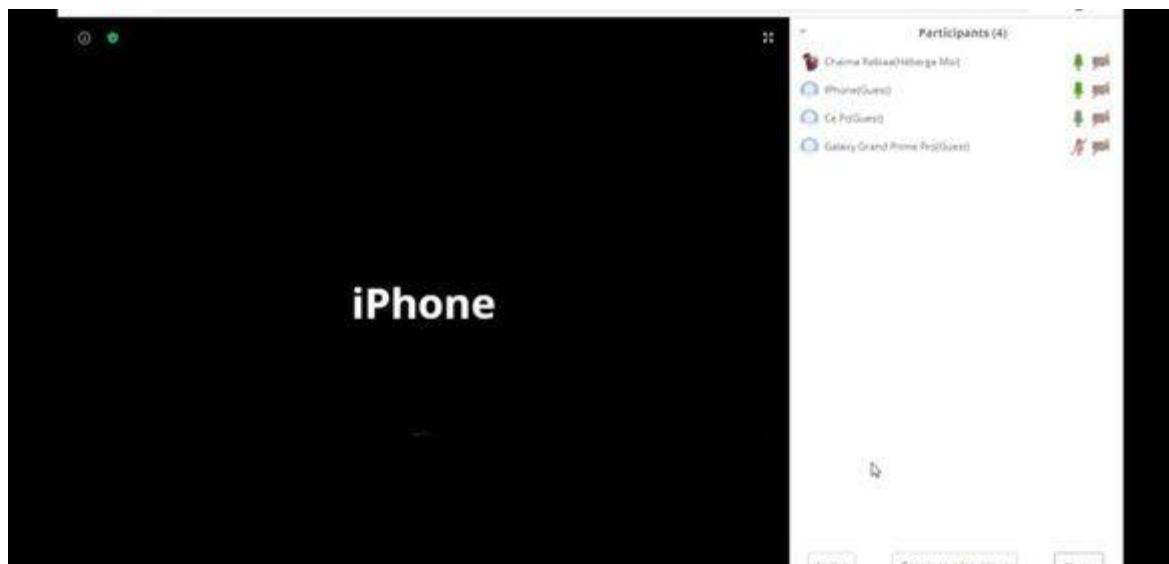


Figure 4 : Scénario avec Zoom

Questionnaire réalisé auprès des Enseignants et des étudiants du département de Français et du CEIL

Horodateur	1. Vous êtes...	2. Vous assurez...	3. Quel est votre grade?	4. Combien d'années d'expérience en enseignement comptez-vous au total?	1. Quels appareils mobiles possédez-vous ?	2. Avez-vous un accès à Internet chez vous?	3. Quelle est la qualité de votre Internet?	1. Avez-vous suivi un stage ou une formation en relation avec les TICE ?
6/9/2020 1:31:11								
6/9/2020 21:30:00	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	16 à 20 ans	un ordinateur portable	Oui	Moyenne	Oui
6/11/2020 9:36:46	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau, scanner et imprimante	Oui	Bonne	Non
6/17/2020 0:43:28	Femme	Deux modules	Maître assistant A	16 à 20 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", une tablette	Oui	Moyenne	Oui
6/17/2020 1:50:17	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Bonne	Non
6/17/2020 1:53:40	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau, scanner et imprimante	Oui	Moyenne	Non
6/17/2020 6:35:44	Femme	Un module	Maître assistant A	16 à 20 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", une tablette	Oui	Moyenne	Non

6/17/2020 9:38:56	Homme	Deux modules	Maître de conférences A	21 à 25 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau, une tablette	Oui	Bonne	Oui
6/17/2020 10:06:25	Femme	Un module	Maître assistant A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Bonne	Oui
6/17/2020 10:30:07	Femme	Un module	Maître de conférences A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Non
6/17/2020 11:48:04	Femme	Deux modules	Maître de conférences A	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau, une	Oui	Excellente	Non
6/17/2020 14:04:44	Homme	Un module	Maître de conférences B	6 à 10 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Bonne	Non
6/18/2020 19:09:16	Homme	Deux modules	Maître de conférences A	26 ans ou plus	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", une tablette	Oui	Moyenne	Non
6/28/2020 0:42:26								
7/2/2020 18:31:27	Homme	Deux modules	Maître assistant A	6 à 10 ans	un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Moyenne	Oui
7/2/2020 18:53:44	Homme	Plus de deux modules	Maître de conférences A	26 ans ou plus	un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Moyenne	Non
7/3/2020 1:24:00	Femme	Deux modules	Maître de conférences B	21 à 25 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Oui
7/3/2020 23:29:20	Homme	Deux modules	Maître assistant A	26 ans ou plus	un téléphone portable, un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Non
8/14/2020 10:24:57	Homme	Plus de deux modules	Maître de conférences B	11 à 15 ans	un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Non

8/14/2020 11:22:12	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	26 ans ou plus	un téléphone portable, un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Non
8/14/2020 14:07:47	Homme	Plus de deux modules	Maître de conférences A	6 à 10 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Excellente	Non
8/14/2020 16:23:06	Homme	Un module	Assistant	0 à 5 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Moyenne	Non
8/14/2020 17:22:02	Homme	Plus de deux modules	Maître de conférences B	21 à 25 ans	un téléphone portable	Oui	Moyenne	Non
8/14/2020 19:58:27	Homme	Plus de deux modules	Professeur	26 ans ou plus	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Oui	Bonne	Non
8/14/2020 19:59:53	Homme	Plus de deux modules	Maître de conférences A	26 ans ou plus	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Moyenne	Oui
8/14/2020 21:20:38	Homme	Un module	Maître de conférences B	0 à 5 ans	un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Bonne	Oui
8/15/2020 22:20:48	Homme	Un module	Maître de conférences B	11 à 15 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau, une tablette	Oui	Bonne	Non
8/16/2020 12:04:53	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	6 à 10 ans	un téléphone portable, un Laptop "ordinateur portable", un ordinateur de bureau	Non		Non
8/17/2020 15:42:35	Homme	Deux modules	Maître de conférences B	26 ans ou plus	un Laptop "ordinateur portable"	Oui	Moyenne	Non
8/18/2020 8:47:13	Homme	Plus de deux modules	Maître assistant A	16 à 20 ans	un téléphone portable	Non	Moyenne	Non

2.Si oui, combien sur ces trois dernières années?	3. À quelle échelle vous situez-vous concernant la maîtrise des nouvelles technologies ?	4. Dans le cadre de votre travail utilisez-vous les TICE pour :	1. Utilisez-vous les outils informatiques (ordinateur portable, tableau numérique...) avec vos étudiants ?	2. Quels genres d'activités réalisez-vous en utilisant les TICE avec vos étudiants ?	3. Vous utilisez les outils TICE depuis ?
2	Bon	Préparer votre matériel pédagogique, Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés, Évaluation, Recherche d'information en ligne	
0	Bon	Présenter vos cours, Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés, Évaluation, QCM, Recherche d'information en ligne	
1	Moyen	Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel	Non		06 ans
	Moyen	Présenter vos cours	Non	Aucune	03 ans
0	Bon	Présenter vos cours, Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel, interactions pédagogiques	Oui	Cours, Travaux dirigés, Évaluation, QCM, Recherche d'information en ligne, remise des travaux de la part des étudiants	10 ans et plus
	Moyen	Présenter vos cours, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés	10 ans et plus

0	Bon	Présenter vos cours, Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés, Exposé fait par les étudiants	10 ans et plus
3	Moyen	Présenter vos cours	Non		10 ans et plus
	Novice	Utilisation pédagogique du matériel			09 ans
0	Très bon	Présenter vos cours, Utilisation pédagogique du matériel	Non		10 ans et plus
0	Très bon	Utilisation pédagogique du matériel	Non		10 ans et plus
	Moyen	Je privilégie le contact direct	Non	Aucune	Je les utilise en fonction de mes propres besoins
0	Bon	Présenter vos cours, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés, QCM, Recherche d'information en ligne	10 ans et plus
	Moyen	Présenter vos cours	Oui	Cours	06 ans
2	Bon	Présenter vos cours, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés	10 ans et plus
	Moyen	Présenter vos cours			03 ans
	Bon	Présenter vos cours, Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel, Recherche scientifique	Oui	Cours, Travaux dirigés, Exposé fait par les étudiants, Recherche d'information en ligne, Recherche documentaire	10 ans et plus

	Moyen	Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés	03 ans
	Bon		Oui		
	Bon		Oui	Encadrement	
	Moyen	Utilisation pédagogique du matériel	Non		
	Moyen	Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés, Exposé fait par les étudiants	10 ans et plus
1	Bon	Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours, Travaux dirigés, Exposé fait par les étudiants	10 ans et plus
1	Bon	Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés, Évaluation, QCM, Recherche d'information en ligne	03 ans
0	Très bon	Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés	03 ans
	Moyen	Préparer des évaluations, Utilisation pédagogique du matériel			10 ans et plus
0	Moyen	Présenter vos cours	Oui	Cours, Travaux dirigés, Recherche d'information en ligne	06 ans
	Moyen	Utilisation pédagogique du matériel	Oui	Cours	10 ans et plus

4. À quelle fréquence utilisez-vous les outils TICE (messagerie instantanée) pour communiquer avec vos étudiants et les autres enseignants ?	5. Quels outils de communication utilisez-vous pour communiquer avec vos étudiants en dehors des périodes de cours?	6. À quelle fréquence utilisez-vous les TICE pour mettre à disposition des étudiants des documents pédagogiques?	7. Avez-vous utilisé un smartphone pour des fins d'enseignement?	8. Si oui, l'utilisation du smartphone dans vos pratiques d'enseignement risque-t-elle de distraire l'apprenant par d'autres applications ?	9. Avez-vous déjà créé un site Web pour un de vos cours?
Très souvent	Réseaux sociaux		Oui	Oui	Oui
Très souvent	Courrier électronique, Forum de discussion, plateforme d'enseignement		Oui	Oui	Oui
Assez souvent	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
Occasionnellement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
Assez souvent	Courrier électronique, Forum de discussion, téléphonie mobile	Assez souvent	Oui	Oui	Oui
Assez souvent	Courrier électronique	Assez souvent	Non		Non

Très souvent	Courrier électronique, Réseaux sociaux	Occasionnellement	Non	Oui	Non
Occasionnellement	je n'utilise aucun	Assez souvent	Non		Oui
Occasionnellement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique, Réseaux sociaux	Très souvent	Oui	Oui	Non
Occasionnellement	Réseaux sociaux	Assez souvent	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique	Jamais	Non	Oui	Oui
Assez souvent	Courrier électronique, Forum de discussion	Assez souvent	Oui	Oui	Oui
Très souvent	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique, Réseaux sociaux	Occasionnellement	Non	Non	Non
Assez souvent	Courrier électronique, Réseaux sociaux	Assez souvent	Non		Oui
Très souvent	Courrier électronique	Très souvent	Non		Non

Rarement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
	Courrier électronique		Non		Non
Assez souvent	Courrier électronique, Réseaux sociaux	Très souvent	Non		Non
Rarement	Courrier électronique	Jamais	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique, Plate forme (Moodle)	Rarement	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique	Très souvent	Non		Oui
Occasionnellement	Courrier électronique	Assez souvent	Non	Non	Non
Occasionnellement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non
Très souvent	Courrier électronique	Occasionnellement	Oui	Non	Non
Occasionnellement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non	Oui	Non
Occasionnellement	Courrier électronique	Occasionnellement	Non		Non

10. Avez-vous déjà utilisé une plateforme d'apprentissage ou chaînes de diffusion en ligne?	11. Est-ce que vous avez dispensé des cours en ligne ?	12. Si oui, par quels types de supports avez-vous procédé en ligne?	13. Si non, quelles difficultés en rencontrez-vous pour les mettre en ligne?	14. Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies: [Diffuser des cours]
Oui	Oui	Plateformes internationales (Moodle par exemple)	Absence de contact direct avec les étudiants	
Oui	Oui	Site de l'établissement, Site personnel, Plateformes E-learning (Moodle ou autre), sur le cloud	Problème de connexion, Absence de contact direct avec les étudiants	
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Difficulté de transmission "débit", Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre), Réseaux sociaux	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement, Site personnel, Plateformes E-learning (Moodle ou autre), Cloud	Problème de connexion, Difficulté de transmission "débit", Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Forum de discussion, Chaînes éditoriales ou d'éditions
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Problème de connexion	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre

Oui	Oui	Site de l'établissement, Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre), Réseaux sociaux		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Réseaux sociaux
Oui	Oui	Réseaux sociaux	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement, Site personnel, Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Problème de connexion, Difficulté de transmission "débit", Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Chaines éditoriales ou d'éditions
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement, Plateformes E-learning (Moodle ou autre), Réseaux sociaux	Problème d'équipement ou matériel, Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre), Réseaux sociaux		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Réseaux sociaux
Oui	Non	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Problème de connexion, Difficulté de transmission "débit"	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre

Non	Oui	Site de l'établissement		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Non		Problème d'équipement ou matériel	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Chaines éditoriales ou d'éditions
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Site de l'établissement, Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Problème d'équipement ou matériel, Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Oui	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Non	Non		pas besoin	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Non	Oui	Plateformes E-learning (Moodle ou autre)	Problème de connexion, Difficulté de transmission "débit", Absence de contact direct avec les étudiants	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre
Non	Non		Problème d'équipement ou matériel, Problème de connexion, Difficulté de transmission "débit",	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre

14. Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies: [Proposer des évaluations]	14. Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies: [Encadrer en ligne des étudiants]	14. Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies: [Clavarder avec vos étudiants]	14. Pour quels types d'activités utilisez-vous ces nouvelles technologies: [Accéder à des sites spécialisés]	15. Pourrez-vous exploiter le blended learning (apprentissage hybride) ou le M learning (apprentissage mobile) dans un tel enseignement?	16. Les TICE contribuent-elles à votre stratégie d'enseignement?
				Oui	Oui
				Oui	Oui
	Forum de discussion		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Oui	Oui
	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre			Non	Non
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Chaines éditoriales ou d'éditions		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Forum de discussion	Forum de discussion	Oui	Oui
					Oui

	Réseaux sociaux			Oui	Oui
	Réseaux sociaux			Non	Non
				Non	Oui
Réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Oui	Oui
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Forum de discussion			Oui	Oui
				Non	Non
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Chaines éditoriales ou d'éditions		Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Oui	Oui
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre			Non	Oui
	Forum de discussion			Oui	Oui
Réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre, Réseaux sociaux	Réseaux sociaux, Chaines éditoriales ou d'éditions	Oui	Oui
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre			Oui	Oui

Plateforme d'apprentissage Moodle				Non	Non
				Non	
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Réseaux sociaux	Réseaux sociaux	Réseaux sociaux		Oui
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Réseaux sociaux			Non	Non
			Chaines éditoriales ou d'éditions	Non	Oui
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre			Non	Oui
					Non
				Non	Non
Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre				Oui	Oui
	Plateforme d'apprentissage Moodle ou autre			Non	Oui
				Non	Non

17. Si oui, comment?	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE élargissent la portée des stratégies d'enseignement]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE offrent une variété des activités pédagogiques]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE favorisent la motivation des étudiants]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE facilitent la compréhension du cours par les étudiants]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE rend l'étudiant plus autonome dans son apprentissage]
Apports : Innovateur, Motivateur et facilitateur de l'accès à l'information et aux documents scientifiques					
il se trouvent qu'on peut encourager les étudiants pour des développer des compétences linguistiques mais aussi culturelles.					
	En accord	En accord	En accord	En accord	Tout à fait en accord
les tice aident les étudiants dans la recherche documentaire, le choix des outils de recherche est important. les outils d'analyses des informations est aussi primordial. la rédaction et la publication nécessite aussi la maîtrise de certains outils numérique.	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
Les TICE motivent les étudiants et facilitent mon travail.		Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord

C'est une valeur ajoutée; un moyen facilitateur qui fait gagner du temps et permet l'interaction et plein d'autres avantages.	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait en accord
	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord
Faciliter les enseignements		En accord	En accord	En accord	En accord
	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	En accord	Tout à fait en accord
ضرورة حتمية	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	En accord	En accord	En accord
		Tout à fait en accord			Tout à fait en accord
la technologie peut contribuer à la compréhension des connaissances et la maîtrise des notions disciplinaires. le fait que l'étudiants puisse rembobiner un cours et prendre note, faire un test d'évaluation ou chercher un article pour appuyer ces recherches	En accord	En accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	En accord
l'étudiant devient acteur de son apprentissage	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord
faciliter la diffusion des apprentissages	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	En accord	En accord
EFFICACITE RAPIDITE MODERNITE	Tout à fait en accord	En accord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord
Les TICE me facilitent l'organisation des tâches, leur organisation dans le temps et la structuration des catégories d'étudiants	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Plutôt en accord	En désaccord	Plutôt en accord

	En accord	En accord	En accord	En accord	En accord
	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Plutôt en désaccord	En désaccord
	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Plutôt en accord	En accord	Plutôt en accord
	En accord	En accord	En désaccord	Tout à fait en désaccord	Plutôt en accord
Les TICE offrent plus de souplesse que les méthodes classiques d'enseignement tout en disposant les moyens matériels aux utilisateurs (Etudiants).	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Tout à fait en accord
Donner des cours et TD	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	En accord	En accord	Plutôt en accord
	Plutôt en accord	En accord	Plutôt en désaccord	En désaccord	Plutôt en accord
	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord
elle nous permettra de varier les supports pédagogiques et d'avoir une meilleure communication.	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord
Elles nous fait gagner le temps et l'effort.	Plutôt en accord	En accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	En accord
	En accord	En accord	En accord	En désaccord	En accord

18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les TICE favorisent un taux de réussite plus élevé]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les outils numériques dissipent l'attention des étudiants]	18. Quel est votre degré d'accord avec ces propositions? [Les outils numériques sont trop compliqués à utiliser]	19. Quelles contraintes rencontrez-vous en utilisant les TICE ?
			manque de matériel et des outils numériques, appréhension des apprenants, démotivations des étudiants, et la carence technique et logistique dont fait preuve l'administration en matière de l'intégration des TICE à l'Université
			Beaucoup de préparation. Référencement des contenus. Maîtrise des outils en ligne. connexion ou débit insuffisant. accès à Internet par tous les étudiants.
En accord	En accord	Plutôt en accord	Manque de moyens chez l'étudiant
		Tout à fait en accord	Aucune réaction des étudiants Manque de feed-back entre l'enseignant et les étudiants.
Plutôt en accord	Plutôt en accord	Plutôt en accord	désintéressement pour certains étudiants. manque d'accès à Internet difficile et tarif d'abonnement qui n'est pas abordable pour les étudiants. une connexion à faible débit. la compréhension de l'intégration des tice dans enseignement du FLE qui n'est pas encore acquise. notions confuse entre l'usage et l'intégration des technologies numérique la non maîtrise de certains logiciels sur poste et en ligne.
Tout à fait en accord	En désaccord	Tout à fait en désaccord	Problème de connexion et d'équipement

Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	Des difficultés techniques dues à des facteurs externes des fois.
Plutôt en désaccord	Plutôt en désaccord	En désaccord	Tout dépend de l'intérêt de l'étudiant, il faut qu'il soit intéressé à ses études, conscient pour accepter la réception des cours en s'appuyant sur les TICE
En accord	En accord	En accord	
Plutôt en accord	En accord	Plutôt en désaccord	certaines étudiants n'éprouvent aucun intérêt ni à l'apprentissage en utilisant les TICE ni avec la méthode traditionnelle
En accord	En accord	En accord	
	Plutôt en accord	Tout à fait en accord	Des contraintes d'ordre aussi bien matériel que de disponibilité des partenaires
Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Plutôt en accord	maîtrise de certains outils, un débit pas satisfaisant, absence des capacité à intégrer les tice dans une séquence d'apprentissage
Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	Tout à fait en accord	la non disponibilité des outils et d'internet pour les apprenants
Tout à fait en désaccord	Tout à fait en accord	Tout à fait en désaccord	les plateformes ne sont pas encore équipées pour permettre de dispenser ce genre d'enseignement
Plutôt en accord	Plutôt en accord	En accord	PROBLEME DE CONNEXION ET LENTEUR DU DEBIT
Tout à fait en désaccord	En accord	En désaccord	Difficulté d'accès des étudiants aux TIC

En accord	Plutôt en accord	Tout à fait en désaccord	Le manque de motivation chez les étudiants
Tout à fait en désaccord	En accord	Plutôt en accord	
Plutôt en désaccord	Plutôt en désaccord	En accord	
En désaccord	Plutôt en désaccord	En accord	
Plutôt en accord	Plutôt en désaccord	Plutôt en désaccord	Il faut d'abord disposer d'une formation aux utilisateurs (Enseignants) des TICE pour plus d'efficacité. Aussi, les TICE devraient être enseignées en tant que matière méthodologique (au moins) pour mettre en valeur leur intérêt pour la communauté universitaire.
Plutôt en accord	Plutôt en accord	En désaccord	Problème de réseau, de débit internet et coupures fréquentes.
En désaccord	En accord	Plutôt en désaccord	
Tout à fait en désaccord	En accord	En désaccord	le faible niveau des étudiants dans les langues étrangères d'enseignement technique (français, anglais) handicape les échanges et la compréhension dans certains modules
Tout à fait en accord	Tout à fait en désaccord	Tout à fait en désaccord	la qualité de la connexion internet
Plutôt en accord	En désaccord	En désaccord	La préparation des supports adaptés.
En désaccord	En accord	En accord	Manque des équipements des TICE: internet, débit réseaux.....manque des formations concernant l'utilisation des TICE

Résumé

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication sont une multiplicité d'instruments d'implémentation de la différenciation pédagogique. Notre travail de recherche porte sur l'apport de ces derniers à l'apprentissage actionnel du FLE à l'Université.

Nous montrerons qu'à travers les tâches proposées, les TICE favorisent dans une certaine mesure des changements dans les pratiques pédagogiques, de sorte qu'elles soutiennent la contextualisation et la collaboration en travail. Les résultats obtenus montrent l'importance et la nécessité de les intégrer dans l'enseignement / apprentissage du FLE pour l'amélioration des compétences linguistiques notamment l'oral et l'écrit qui sont dépendantes des modalités d'emploi des TICE.

Mots clés : TICE, apprentissage actionnel, FLE, contextualisation, collaboration.

Summary

New information and communication technologies are a multiplicity of instruments for implementing educational differentiation. Our research work focuses on the contribution of the latter to action-oriented learning of FFL at the University.

We will show that through the proposed tasks, ICTs to a certain extent promote changes in teaching practices, so that they support the contextualization and collaboration of work. The results obtained show the importance and the need to integrate them into the teaching / learning of FFL for the improvement of language skills, particularly oral and written, which are dependent on the terms of employment of ICT.

Key words: ICT, learning by doing, FFL, contextualization, collaboration.

الملخص

تعد تقنيات الاعلام والاتصالات الجديدة أدوات متعددة لتنفيذ التمايز التربوي. يركز عملنا البحثي على مساهمة هذه التكنولوجيا في التعلم العملي بالنسبة لجامعة بن خلدون.

نبين أنه من خلال المهام المقترحة، تعزز تكنولوجيا الاعلام والاتصال إلى حد ما في التغيير في ممارسات التدريس، بحيث تدعم وضع سياق العمل والتعاون فيه. تظهر النتائج التي تم الحصول عليها أهمية وضرورة دمجها في تحسين المهارات اللغوية، وخاصة الشفوية والمكتوبة، والتي تعتمد على شروط توظيف تكنولوجيا الاعلام والاتصال.