

# CHAPITRE I : LES ENJEUX DE LA COMMUNICATION

## 4<sup>ème</sup> cours : Usage des TIC dans l'apprentissage des langues étrangères

L'utilisation des technologies de l'information et de la communication reste très variée, parce que les nouvelles technologies elles-mêmes sont une multiplicité d'instruments et d'outils très différents. Certains auteurs parleront des TIC comme un «construit extrêmement hétérogène» (Baron, 2005 : 1), qui peut recouvrir l'aspect d'«une image, une base de données, une encyclopédie, un environnement d'apprentissage...» (Baron *et al*, 2007

: 3), et qui peut être lié à des domaines tout aussi différents que la psychologie, l'éducation, la pédagogie, ou l'audiovisuel[1]. Ainsi, il ne serait pas superflu de dire que les TIC en général influent sur ces domaines de manière complexe et diverse.

Notre intérêt, évidemment plus spécifique, se porte sur le rapport et l'influence des TIC sur le domaine éducatif, et spécialement sur l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) à l'Université. Cependant, pour saisir cela il faut d'abord définir comment peut s'effectuer l'usage des technologies par rapport à l'apprentissage d'une langue étrangère et à son enseignement.

Historiquement, le rapport de la langue avec l'informatique fut établi dès l'avènement de cette dernière vers les années cinquante. Ce rapport est à l'origine d'un développement certain des technologies. J. Béziat constate que « *les premiers travaux de mise au service des langues de l'informatique sont contemporains de l'émergence de l'informatique elle-même. Le TAL (traitement automatique des langues) qui a mobilisé dès les années 1950 des informaticiens et des linguistes pour le développement de programmes de traduction automatique, en est un exemple [2]* ». Par la suite nous assisterons depuis les années soixante-dix jusqu'à aujourd'hui à une mise en relation permanente entre les TIC et l'enseignement[3].

Cette relation s'est alors logiquement développée dans le domaine de l'apprentissage des langues. François Mangenot explique ce rapport très fort. Deux raisons, selon lui, contribuent à cette relation, l'une sociologique et l'autre didactique :

*« L'apprentissage des langues vivantes est l'un des domaines auquel on a le plus – et le plus tôt – cherché à appliquer l'outil informatique. Cela s'explique sans doute à la fois par la croissance exponentielle de la demande sociale d'apprentissage des langues et par une certaine tradition d'autodidaxie dans ce domaine ; une autre raison moins positive pourrait être que la vision de l'apprentissage des langues, jusque vers la fin des années soixante-dix, était très behavioriste et s'accommodait donc bien des applications de type «drill and practice» (exercices structuraux) que l'on réalisait au début de l'informatique éducative.[4]»*

Et l'ordinateur fut l'allié de l'apprentissage dès son émergence, et l'est toujours jusqu'à maintenant, surtout en ce qui concerne les pays émergents. Taylor parlera d'un enseignement assisté par ordinateur[5]. Ainsi, l'ordinateur peut être un outil qui supporte l'enseignement linguistique et le véhicule, en comportant un logiciel didactique qui facilite l'acquisition (Legros, Crinon, 2002 :18). Cet usage reste le plus important, selon Taylor, pour l'apprentissage d'une langue. Trois autres usages sont à distinguer dans sa classification: l'usage de l'ordinateur librement sans qu'il soit porteur d'aucune didactique, c'est à l'utilisateur de programmer son enseignement. (Les logiciels du Microsoft office en sont des exemples significatifs.) L'usage de logiciels moins spécifiques, qui ont un rôle didactique et pédagogique certain, comme les jeux à support linguistique conséquent, ou des jeux de scrabble par exemple. Enfin, l'usage de « produits grands publics, en ligne et hors ligne, livres électroniques, cédéroms et sites culturels ou scientifiques, sites proposant des textes littéraires numérisés [6]».

Tous ces usages montrent bien comment les relations entre technologie et apprentissage linguistique en général peuvent être productives. Si nous transposons ces usages généraux dans le domaine spécifique de l'apprentissage du français langue étrangère, il serait judicieux d'aborder la question à travers l'éclairage des courants pédagogiques qui ont, à des degrés différents, incité, ou pas, à utiliser l'outil technologique (l'ordinateur).

Vers la fin des années quarante et au début des années cinquante les méthodes modernes de cette époque d'apprentissage des langues comme la Méthode Audio-Orale pouvaient très bien s'accommoder de l'utilisation de l'ordinateur. Ces courants pédagogiques qui professaient que « la langue était conçue comme un réseau de structures syntaxiques qu'il faut acquérir sous la forme d'automatismes.[7]», comme principe absolu, ne pouvait que bénéficier positivement des apports de l'ordinateur, qui est l'outil par excellence pour inculquer des automatismes. Il en est de même pour la Méthode Structuro-Globale qui émergea dans les années soixante. Sa conception de la langue comme une forme globale et structurée qu'il faut assimiler totalement sans fragmentations[8] peut avoir aussi comme allié l'outil technologique. Dans le sens où celui-ci pourrait très bien, à travers les livres audio, les exercices oraux ou les visionnages de films sous-titrés, présenter la langue comme

*« un ensemble organisé » et solidaire « qui ne peut être décomposé [9]».*

Donc les méthodes des années cinquante et soixante s'accordent volontiers avec l'usage de l'informatique. Paradoxalement c'est dans les années soixante-dix et quatre-vingt-dix, années où l'informatique s'est totalement démocratisée, que nous connaissons des méthodes d'apprentissage moins enclines à utiliser l'ordinateur comme outil d'apprentissage direct. L'approche communicative et l'approche actionnelle feront de l'ordinateur un simple outil pour un enseignement traditionnel. Elles avancent toutes deux que la langue c'est d'abord une compétence communicationnelle et relèguent au second plan la compétence purement linguistique et syntaxique. Ainsi, c'est à l'enseignant dorénavant d'apprécier la nécessité d'utiliser l'ordinateur en classe par exemple. Et il sera finalement utilisé « *comme support d'enseignement* » seulement, et « *c'est certainement la plus courante [des utilisations] dans le domaine des langues*<sup>[10]</sup> », nous affirme F. Demaizière.

A la fin des années quatre-vingt-dix et le début des années deux-mille, les technologies ont évolué de manière rapide et exponentielle. Si la démocratisation des ordinateurs s'est faite dans les années quatre-vingt, c'est la manière même d'appréhender ces technologies qui s'est démocratisée dans les années deux-mille. Tout le monde peut manipuler un ordinateur avec plus ou moins d'initiation grâce aux logiciels déjà programmés contrairement aux programmes anciens qui nécessitaient le savoir d'un langage informatique spécifique. Ainsi, « *l'indépendance des utilisateurs est davantage prise par rapport aux informaticiens* » (Demaizière, 1986 : 17), et conséquemment, celle des enseignants et des apprenants. Demaizière résume cette avancée extraordinaire ainsi :

« *On ne demande plus à l'enseignant de se plier aux contraintes d'un langage de programmation, non prévu à l'origine pour ses besoins. On lui offre des outils conçus pour l'enseignement et en particulier pour une analyse fouillée de messages rédigés avec une certaine liberté.*»<sup>[11]</sup>

A cela s'ajoute également la banalisation radicale d'Internet pour finalement aboutir et observer, de nos jours, une diversification des usages technologiques pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les enseignants comme les apprenants deviennent en prise avec les changements constants et la multiplicité des nouvelles technologies (Albero, 2004 : 9). Il reste que toutes ces utilisations foisonnantes échappent parfois à l'analyse quant à l'appréciation du degré de leur efficacité. Mangenot devant cette déferlante des technologies dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère ne manque pas de rappeler que « l'apprentissage d'une langue par le biais exclusif des multimédias est impensable<sup>[12]</sup> ».

## Notes

1. PERAYA.D & VIENS.J. « TIC et innovations pédagogiques : y a-t-il un pilote... après Dieu, bien sûr ». Dans KARSENTI.T, *L'intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant. Recherches et pratiques*. Actes du

symposium du CRIFPE, Université de Montréal 2003.

2. BEZIAT.J « Supports numériques, diversité culturelle et formation en langues. Vers de nouvelles coexistences »2010.
3. BEAUNE.A « Quelles utilisations des TICE pour l'apprentissage du français langue étrangère au niveau A1.1? ». Thèse de Master Didactique. 2011, p.9
4. MANGENOT.F « Quelles tâches dans ou avec les produits multimédias ?» Communication au 17ème colloque *Triangle*, parue dans *Triangle 17, Multimédia et apprentissage des langues*, ENS Editions.  
[http://w3.ugrenoble3.fr/espace\\_pedagogique/triangle.htm](http://w3.ugrenoble3.fr/espace_pedagogique/triangle.htm) 2001.
5. LEGROS.D, CRINON.J *Psychologie des apprentissages et multimédias*. Armand Colin, Paris, 2002, p.18.
6. LEGROS.D, CRINON.J *Psychologie des apprentissages et multimédias*. Armand Colin, Paris, 2002, p.19.
7. CUQ .J P, I. GRUCA.I *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005, p. 259
8. CUQ .J P, GRUCA.I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, 2005,262 [\[9\]](#) Op.cit. 2005, p262
9. DEMAIZIERE.F. *EAO*. Ophrys, Paris, 1986, p.31
10. DEMAIZIERE.F. *EAO*. Ophrys, Paris, 1986, p.17
11. MANGENOT .F «Classification des apports d'internet à l'apprentissage des langues ». *ALSIC*, vol.1, n°2, 1988 pp. 133- 146.