

L'apprentissage du français langue étrangère facilité par la technologie



deur

Liezl-marié Watt

Studentenommer: 9914451

Voorgelê ter vervulling van 'n deel van die vereistes vir die
graad Magister in Frans in die Fakulteit Geesteswetenskappe,
Universiteit van Pretoria.
Pretoria.

Promotor: Dr. J. Strike

Oktober 2002

Sommaire

INTRODUCTION.....	IV
OBJECTIFS DE LA THÈSE	V
QUELS SONT LES INGRÉDIENTS POUR UNE ACQUISITION RÉUSSIE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE?	VI
CETTE RECETTE, EST-ELLE VALABLE POUR TOUS LES DIFFÉRENTS APPRENANTS?	VIII
HYPOTHÈSE: L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE FACILITÉ PAR LA TECHNOLOGIE EST LA SOLUTION POUR UNE ACQUISITION PLUS RÉUSSIE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈREIX	
CHAPITRE I : L'ÉVOLUTION DES MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE	1
1. RÉVISION DES MÉTHODES D'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE	1
1.1 <i>La méthode traditionnelle</i>	2
1.2 <i>La méthode directe</i>	3
1.3 <i>La méthode audio-orale</i>	4
1.4 <i>La méthode audio-visuelle</i>	5
2. L'INDIVIDUALISATION DE L'ENSEIGNEMENT.....	7
3. LES MÉTHODOLOGIES, SE SONT-ELLES ADAPTÉES À TRAVERS LE TEMPS?	8
CHAPITRE II : L'ÉVOLUTION DE LA TECHNOLOGIE	10
1. TECHNOLOGIE: JADIS ET AUJOURD'HUI.....	10
2. L'ÉTAT ACTUEL DE LA TECHNOLOGIE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS.....	11
3. QUELLE EST LA PLACE DE LA TECHNOLOGIE DANS LA CLASSE DE LANGUE FACE À CELLE DU PROFESSEUR?	12
CHAPITRE III : LES DIFFÉRENTES GÉNÉRATIONS ET LEURS PRÉFÉRENCES POUR L'APPRENTISSAGE.....	16
1. COMPRENDRE LES DIFFÉRENTES GÉNÉRATIONS REPRÉSENTANT LES APPRENANTS ACTUELS	16
1.1 <i>La Génération du Baby Boom</i>	16
1.2 <i>La Generation X/Net-Generation</i>	18
2. LA RAISON POUR LAQUELLE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE DOIT S'AJUSTER AUX INDIVIDUS	22
3. LA SOLUTION POUR L'INDIVIDUALISATION DANS L'ACQUISITION DU FRANÇAIS	24
CHAPITRE IV : LES TECHNIQUES ACTUELLES DE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE ASSISTÉ ET FACILITÉ PAR LA TECHNOLOGIE	26
1. LES MOYENS TECHNIQUES AUDIO-VISUELS DE L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE	26
1.1 <i>Le laboratoire de langue</i>	30
1.2 <i>La radio/les documents radiophoniques</i>	30
1.3 <i>La cassette et le CD</i>	31
1.4 <i>La télévision</i>	32
1.5 <i>Le film-vidéo</i>	36
1.6 <i>L'internet</i>	42
1.7 <i>Le multimédia</i>	43

1.8 <i>L'intelligence artificielle</i>	48
2. EXISTE-T-IL UNE MEILLEURE STRATÉGIE POUR L'UTILISATION DE LA TECHNOLOGIE DANS L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE?	54
CHAPITRE V : COMMENT ASSOCIER LES DIVERSES TECHNIQUES DE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE FACILITÉ PAR LA TECHNOLOGIE À L'ACQUISITION DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE?	57
1. FAIRE CORRESPONDRE LES MEILLEURES APPROCHES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE AVEC UN MÉLANGE IDÉAL DE TECHNOLOGIES: EST-CE POSSIBLE?	57
2. COMMENT LA TECHNOLOGIE PEUT-ELLE FACILITER L'ACQUISITION DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE?	60
CHAPITRE VI : MISE EN APPLICATION DE L'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE FACILITÉ PAR LA TECHNOLOGIE EN AFRIQUE DU SUD.....	64
1. QUEL A ÉTÉ L'IMPACT HISTORIQUE SUR L'ÉDUCATION?.....	64
2. QUELLE EST L'UTILISATION ACTUELLE ET POTENTIELLE DE LA TECHNOLOGIE EN CE QUI CONCERNE L'ACQUISITION DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE DANS LES ÉCOLES SUD-AFRICAINES?	65
CONCLUSION	69
BIBLIOGRAPHIE	73
1. LIVRES, ARTICLES ET SITES INTERNET CITÉS	73
2. LIVRES, ARTICLES ET SITES INTERNET CONSULTÉS	78
APPENDICE A - QUESTIONNAIRE	87
APPENDICE B – SCHÉMA DIDACTIQUE	131
APPENDICE C - PROPOSITIONS DE QUELQUES VIDÉOS ET DE CÉDÉROMS	132

INTRODUCTION

Le seul individu formé, c'est celui qui a appris comment apprendre, comment s'adapter, comment changer, c'est celui qui a saisi qu'aucune connaissance n'est certaine et que la seule capacité d'acquérir des connaissances peut conduire à une sécurité fondée.

Carl Rogers, *Liberté pour apprendre*, Éditions Dunod, 1976.

Dans cette thèse nous allons examiner les méthodes d'apprentissage¹ d'une langue étrangère de 1840 à nos jours, dans le but de fournir au lecteur l'historique qu'a connu l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Nous tracerons aussi brièvement le développement si rapide de la technologie et nous montrerons également que la génération actuelle préfère apprendre avec l'aide de la technologie. Cela nous amènera à constater qu'il faut que les méthodes d'apprentissage soient adaptables aux apprenants. L'hypothèse sera que l'apprentissage d'une langue facilité et aidé par la technologie nous permet d'atteindre le but d'adapter les méthodes d'apprentissage-enseignement aux besoins de l'apprenant.

Nous allons nous pencher sur la rapidité de l'évolution dans l'enseignement des langues étrangères. Conjointement avec cette évolution, cette thèse donnera aussi une vue d'ensemble du développement exponentiel de la technologie. La thèse se concentrera en particulier sur la façon dont la technologie a créé une nouvelle approche pour l'apprentissage en général, mais particulièrement pour l'apprentissage d'une langue étrangère, dans ce cas le français. Le but de cette thèse sera de déterminer s'il existe un besoin d'adapter la classe de langue française aux technologies d'apprentissage d'une langue actuellement en service. Cette thèse montrera aussi que, puisque les individus ont des besoins différents et que chaque génération diffère en ce qui concerne sa préférence pour l'apprentissage, la technologie peut aider à combler un fossé toujours plus grandissant entre l'apprenant

¹ Dans cette thèse nous ne distinguons pas entre le processus de l'apprentissage et celui de l'acquisition.

et le matériel à apprendre si on ne fait pas de plus en plus appel aux moyens technologiques. Ce fossé existe d'autant plus que les différents apprenants veulent acquérir le même matériel de façons différentes. Même s'il est impossible pour l'enseignant de satisfaire à tous les besoins et aux préférences d'apprentissage de chaque apprenant, la technologie peut-elle gérer ou faciliter cela?

Étant donné que les générations diffèrent l'une de l'autre, et que la génération actuelle est appelée la "Net-Generation", il sera à montrer clairement que cette génération préfère apprendre avec l'aide de la technologie. Le mélange correct des diverses méthodes d'apprentissage et des styles d'apprentissage différents des apprenants en tant qu'individus, est un mélange qui a toujours été considéré comme humainement impossible pour l'approche traditionnelle. C'est alors sur ces bases que la thèse montrera que l'apprentissage aidé et facilité par la technologie devrait faire partie intégrale de la classe de langue moderne étant donné que c'est la seule solution pour s'assurer que l'apprentissage reste pertinent, qu'il reste adaptable, et qu'il continue à jouer un rôle de première importance dans le développement humain.

Objectifs de la thèse

Dans le Chapitre 1 nous donnerons une vue d'ensemble des méthodes d'apprentissage des langues étrangères, en particulier pour le français langue étrangère. Dans ce chapitre il sera à déterminer si les moyens et les techniques d'apprentissage sont adaptables aux différents apprenants dans le but de l'individualisation de l'enseignement. Dans le Chapitre 2 nous tracerons l'histoire et le développement de la technologie. Ainsi nous examinerons l'état actuel de la technologie en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. L'un des objectifs de la thèse sera aussi de montrer que chaque génération a des préférences diversifiées pour l'apprentissage (Chapitre 3). Ainsi nous discuterons des différents moyens auxiliaires technologiques (moyens audio-visuels) pour l'apprentissage du français langue étrangère (Chapitre 4). Dans le Chapitre 5 nous donnerons quelques idées sur la façon

d'associer les diverses techniques de l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie, avec l'acquisition du français langue étrangère. En outre, nous mènerons une brève étude sur l'utilisation actuelle et potentielle de moyens auxiliaires technologiques dans la classe de langue française dans quelques lycées de Pretoria, en Afrique du Sud (Chapitre 6). Existe-t-il une place et un besoin pour la mise en application de technologies différentes dans la classe de français langue étrangère afin d'accroître l'acquisition facilitée et plus réussie de cette langue?

L'hypothèse sera d'établir si la classe de langue devrait être adaptable à l'incorporation de la technologie dans la classe de français langue étrangère, et si l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie est la solution pour cette acquisition plus réussie du français langue étrangère. Il sera à montrer, au cours de cette thèse, que l'apprentissage facilité par la technologie est essentiel dans la classe de français langue étrangère. Nous montrerons aussi le besoin, associé au manque actuel, de technologie dans cette même classe.

Quels sont les ingrédients pour une acquisition réussie du français langue étrangère?

Les éléments indispensables à l'apprentissage et à l'acquisition d'une langue (pour le but de cette thèse, le français langue étrangère), sont 1) l'apprenant, 2) l'enseignant, 3) l'institution et 4) l'information – traditionnellement l'un ne peut pas se passer de l'autre, ils sont donc indispensables l'un à l'autre. C'est-à-dire qu'une personne, qui est l'apprenant (1), apprend des mots, des phrases, des règles de grammaire, etc. (4) dans le but principal de comprendre une langue. Cet objectif de comprendre une langue a des buts différents: soit, par exemple, d'être capable de converser, soit de lire des textes littéraires ou autres (articles de journaux, essais, etc.). Cet apprentissage est traditionnellement facilité par un enseignant (2), qui peut être l'enseignant, ou un parent, ou même un(e) ami(e), ou n'importe quelle personne avec qui l'apprenant est

en contact. Cet apprentissage se passe traditionnellement dans une institution (3) comme l'école, le collège, l'université, mais peut aussi avoir lieu à la maison.

Traditionnellement le but de l'apprentissage d'une langue, qu'elle soit morte ou vivante, était toujours de lire et de traduire des textes littéraires. Cependant ce but a changé au cours des années (voir Chapitre 1) – aujourd'hui le but de l'apprentissage d'une langue vivante est plutôt d'être capable mener à la compréhension totale, à la communication avec des personnes dont c'est la langue maternelle, et aussi de connaître non seulement la langue cible mais aussi sa culture et sa civilisation.

L'apprentissage se passait toujours dans une institution, où il était mené par un enseignant dont l'apprenant était complètement dépendant pour l'acquisition réussie de la langue cible. Aujourd'hui cela n'est plus le cas. L'apprenant peut aussi dépendre de lui-même pour faciliter l'acquisition réussie d'une langue en utilisant des moyens auxiliaires. L'un des buts de cette thèse sera de montrer que l'acquisition d'une langue cible peut réussir, à condition que les moyens auxiliaires dont dispose l'apprenant soient efficaces pour lui et pour sa manière de travailler et d'apprendre, et aussi que l'apprenant soit assez motivé. Dans ce cas-là, l'apprenant ne serait donc ni dépendant d'un enseignant ni d'une institution pour l'acquisition réussie de la langue cible et de sa culture, comme c'est traditionnellement le cas. Il faut pourtant clarifier que nous ne proposons pas que l'étudiant apprenne la langue seul face aux machines, mais ces outils ne sont qu'une aide dans le processus de l'apprentissage de la langue. L'enseignant reste le véritable professeur, mais il peut être soulagé de certaines tâches de base que l'apprenant peut étudier au moyen de la technologie. Ce que René Richterich propose dans ce qui suit, montre clairement que le professeur joue toujours un rôle prépondérant dans l'enseignement de la langue étrangère.

René Richterich, qui nous fournit une explication sur l'apprentissage et l'enseignement actuels, constate dans son article "À propos des programmes" (1994:175), que, "Pour enseigner une langue, l'enseignant réalise volontairement des suites d'actions, soit directement, c'est-à-dire en présence de l'apprenant avec ou sans l'aide de moyens

auxiliaires en complément de sa présence et de sa parole, soit indirectement, par le truchement de média. Ses actions sont observables et ont pour but de transmettre des savoirs, savoir-faire, savoir-être.

Pour apprendre une langue, l'apprenant réalise volontairement des suites d'actions observables ou non, soit directement en relation avec celles de l'enseignant et en sa présence, soit indirectement, seul ou avec l'aide d'autres personnes ou de moyens auxiliaires, pour exploiter les actions de l'enseignant afin de devenir capable de reproduire, imiter, adapter, transformer, recréer les savoirs, savoir-faire et savoir-être transmis ou même d'en inventer de nouveaux.

Si l'enseignant a besoin de l'apprenant pour enseigner, l'apprenant peut apprendre sans enseignant en trouvant ailleurs les sources et les modalités de transmission des savoirs, savoir-faire et savoir-être. [...] La didactique des langues a pour objet la relation entre les actions d'enseignement et celles d'apprentissage et la transformation des premières en secondes. Celles-ci se passent généralement dans le cadre d'une institution de formation, dans un espace et à des moments donnés, et portent sur des contenus qui représentent la traduction opérationnelle des objectifs, lesquels vont permettre de déterminer les moyens d'évaluation et de certification adéquats." Cela renforce ce que nous avons constaté déjà au début de cette section. Les réflexions de René Richerich constituent dans leur essence le processus, pour ne pas dire la recette, de l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère.

Cette recette, est-elle valable pour tous les différents apprenants?

Le but principal de cette thèse sera de montrer qu'il faut que cette combinaison traditionnelle des rôles de l'apprenant, de l'enseignant, de l'institution et de l'information soit adaptable aux besoins des différents apprenants. De cela on peut tirer la conclusion que l'apprentissage de chaque apprenant doit aussi être différent puisque chaque individu a ses moyens propres pour mieux se souvenir de quelque

chose et pour apprendre un travail. Jusqu'à maintenant cet apprentissage individualisé était considéré comme impossible, mais avec les développements technologiques très rapides qui ont pour but de faciliter la vie de chaque personne en tant qu'individu, l'apprentissage individualisé est rendu possible. Dans cette thèse nous allons alors montrer que la technologie nous fournit une solution pour faciliter l'apprentissage et pour l'adapter aux besoins personnels de chaque apprenant. L'apprentissage facilité par la technologie, est-il donc la solution idéale pour une acquisition plus réussie du français langue étrangère?

Hypothèse: L'apprentissage d'une langue facilité par la technologie est la solution pour une acquisition plus réussie du français langue étrangère

La preuve que l'adaptation des méthodes d'éducation a du retard en ce qui concerne la technologie, ressort de la vision de Edison déjà en 1922 lorsqu'il remarquait: "I believe that the motion picture is destined to revolutionize our educational system and that in a few years it will supplant largely, if not entirely, the use of textbooks"² Iandoli (1990:262). Cette prédiction, pourtant logique, s'est avérée incorrecte puisque l'éducation est toujours basée presque complètement sur l'usage de manuels. Cependant, cela n'élimine pas l'hypothèse que la technologie devrait prendre une place de plus en plus grande dans l'enseignement, et par définition l'enseignement d'une langue étrangère, malgré le fossé qui existe entre un enseignement traditionnel basé essentiellement sur des manuels et l'enseignement facilité par la technologie, dont il faut s'occuper. Une autre raison qui explique l'existence de ce fossé est que les éducateurs ont mal évalué le rôle du film, de la radio, de la télévision, de la cassette et du laboratoire de langue.

² Notre traduction: Je crois que le film est destiné à révolutionner notre système éducatif et que, dans quelques années, il supplantera en grande partie, ou même complètement, l'utilisation de manuels.

En 1980 Bork a fait une affirmation similaire au sujet de l'avenir de l'ordinateur dans la salle de classe: "By the year 2000 the *major* way of learning at all levels, and in almost all subject areas, will be through the interactive use of computers. Self-paced curriculum may lead to the final destruction of perhaps the single most sacred feature of American universities, the four year degree"³ (Iandoli 1990:262). L'affirmation de Bork du curriculum auto-rythmé touche à l'avantage le plus fondamental de la technologie en ce qui concerne l'apprentissage – c'est celui de la reconnaissance de l'individualisation dans le rythme d'acquisition de l'apprenant. La technologie devrait offrir à chaque apprenant le moyen d'atteindre le même but de la manière qui lui convient le mieux. Nous savons bien que le niveau de la connaissance et de la compréhension est différent d'une personne à l'autre. Nous savons bien aussi qu'il est impossible pour un enseignant, dans l'acte d'enseigner, d'être conscient de toutes les différences entre les apprenants. Par conséquent la seule solution logique se trouve dans l'aide que peut offrir la technologie.

Ces deux auteurs, Edison et Bork, intègrent donc dans leur vision l'idée de l'apprentissage facilité par la technologie qui serait individualisé et auto-rythmé. Même s'ils ont eu des visions un peu maladroites en ce qui concerne l'influence de la technologie dans l'établissement scolaire, et en particulier dans la classe de langue à l'arrivée de l'an 2000, cela nous donne toujours une idée du rôle que jouent l'ordinateur et la technologie dans nos vies actuelles et qu'ils joueront dans l'avenir. Beaucoup d'écoles et d'universités intègrent déjà les ordinateurs à leurs cours, mais cela n'est toujours pas le moyen *principal* d'apprentissage, comme le dit Iandoli (1990:262), dans une institution. Majoritairement, les étudiants et professeurs intègrent déjà le multimédia à leur cours de FLE pour les tests de départ ou intermédiaires, pour les exercices, pour les révisions, pour l'illustration des leçons (cas de la civilisation) (Berchoud 1998:32). Avant d'aborder la réalité de la technologie, nous examinerons l'évolution des méthodes d'enseignement-apprentissage depuis le milieu du XIX^e siècle.

³ Notre traduction: À l'arrivée de l'an 2000, le moyen *principal* d'apprendre à tous niveaux, et dans presque tous domaines, passera par l'utilisation interactive de l'ordinateur. Le curriculum auto-rythmé entraînera la destruction finale du seul trait sacro-saint peut-être des universités américaines, le diplôme en quatre ans.

CHAPITRE I : L'évolution des méthodes d'enseignement-apprentissage du français langue étrangère

1. Révision des méthodes d'apprentissage d'une langue

L'histoire de l'enseignement d'une langue seconde/étrangère a connu beaucoup de développements. Cette histoire est caractérisée par quatre grandes étapes: 1) La méthode traditionnelle, 2) La méthode directe, 3) La méthode audio-orale, et 4) La méthode audio-visuelle (Coste 1972:10-21). Cependant Richards & Rodgers (1986:3-13) examinent l'histoire de l'enseignement d'une langue seconde/étrangère seulement en trois grandes étapes, au lieu de quatre étapes comme le fait Coste: celles de 1) La méthode grammaire-traduction, 2) "The Reform Movement" (Le mouvement de réforme), et 3) La méthode directe. Les deux ouvrages de Coste et de Richards & Rogers nommés ci-dessus, ont servi de référence dans notre but de tracer l'histoire de l'enseignement d'une langue seconde/étrangère. Cependant, celui de Coste nous servira de guide.

Un changement d'objectif de l'enseignement d'une langue étrangère peut être remarqué au cours de l'histoire de ce dernier. Pendant très longtemps le but principal de l'enseignement et de l'apprentissage d'une langue étrangère a été de lire et de traduire des textes littéraires. Ce but s'est déplacé, au cours de l'histoire, vers un enseignement-apprentissage dans lequel une langue est apprise non seulement pour lire et traduire des textes littéraires, mais dans le but de communiquer et d'être capable de parler en situation avec d'autres personnes dans leur langue maternelle.

Wilga Rivers constate dans un interview (Rehorick 1990:284) que c'est grâce au développement des médias que l'objectif de l'apprentissage d'une langue a changé. L'apprenant est aujourd'hui, par opposition à autrefois, plus conscient de la culture cible grâce aux médias, de sorte qu'il veut apprendre une langue étrangère dans le but de communiquer et d'avoir accès à cette culture. Pour l'apprenant la culture cible, sa langue et sa civilisation sont devenues des entités réelles. La langue vivante n'est

donc plus seulement une langue qui possède des textes riches en littérature, mais elle est plutôt devenue, dans le contexte moderne, une langue plus riche avec sa culture propre, et une langue que de nombreux individus emploient dans le but de communiquer. Cette culture cible est accessible grâce aux films, télévision, satellite, magazines et bandes dessinées. L'apprenant peut maintenant, grâce aux médias, entendre la langue originale et authentique autant qu'il le veut et quand il le veut.

Avant d'en venir à des considérations plus spécifiques en ce qui concerne le rôle que joue la méthode d'enseignement-apprentissage, et l'emploi de la technologie dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère, il faudrait caractériser à grands traits les principales tendances méthodologiques de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

1.1 La méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle est parfois aussi décrite comme la méthode "grammaire et traduction". Cette méthode est la plus vieille des méthodes d'enseignement-apprentissage des langues étrangères, et elle a dominé ce domaine depuis les années 1840 pendant une période de presque cent ans (Coste 1972:12). Jusqu'à maintenant cette méthode est celle qui a duré le plus longtemps de toutes les différentes méthodes de l'enseignement-apprentissage d'une langue seconde/étrangère. Il est donc évident que pendant une longue période très peu de recherches ont été consacrées à l'enseignement d'une langue étrangère; cependant les choses ont rapidement changé et aujourd'hui ce domaine est très recherché et par conséquent bénéficie de grands changements et progrès.

Dans la méthode traditionnelle on se concentre sur la structure et la forme en mettant l'accent seulement sur la grammaire et le vocabulaire, et non pas sur la compréhension et l'oral en tant que tels. Dans cette méthode l'apprenant rencontre des règles de grammaire, les apprend et les applique dans des traductions de textes littéraires de la langue cible. Les exercices de thème, de version, de réponses écrites à des questions écrites d'application de règles trouvées dans le livre de grammaire, sont associés à

cette méthode. L'enseignant ne met aucun accent ni sur la parole ni sur l'aspect auditif. Cette méthode est aussi dominée par l'enseignant. L'apprenant n'a aucune occasion de s'exprimer dans la langue cible et cette langue est seulement apprise dans le but de traduire des textes. La langue maternelle est la langue d'enseignement et l'apprenant n'a aucune occasion de rencontrer l'aspect auditif (Richards & Rodgers 1986:4). De même, l'importance donnée à l'écrit, le poids des activités métalinguistiques ou des travaux de stylistique comparée, le souci d'appuyer l'apprentissage plus sur une explication et une mémorisation des règles de langue que sur une pratique du discours, manifestent les implications ou les présupposés théoriques de cette forme d'enseignement. Cette méthode forme la base des méthodes qui suivront, mais ces dernières se concentrent plus sur la communication que sur la traduction (Coste 1972:12).

1.2 La méthode directe

Cette méthode commence vers les années 1900 et elle se caractérise d'abord par un refus, dès qu'il s'agit d'apprendre une langue étrangère, de cet exercice "indirect" qu'est la traduction. Au lieu d'établir dans l'esprit de l'élève, par la pratique du thème et de la version, un réseau d'équivalences entre langue étrangère et langue maternelle, ce à quoi conduit la méthode traditionnelle, la méthode directe recherche un contact sans écart et sans intermédiaire entre la langue étrangère et les réalités référentielles (Coste 1972:12). Cette méthode insiste alors sur la communication et correspond à un besoin de communiquer et à une demande pour la compétence orale dans les langues étrangères. Ce besoin pour la compétence orale s'est développé grâce aux plus grandes occasions de communication parmi les européens. Les éducateurs ont reconnu le besoin primordial de compétence orale plutôt que de compréhension de lecture, de grammaire ou d'appréciation littéraire comme but des programmes de langues étrangères.

En même temps, et dans le but d'essayer de comprendre comment faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère, il s'est développé un intérêt pour la façon dont les enfants apprennent leur langue maternelle. Cela a provoqué les essais pour

développer des principes d'enseignement (Richards & Rodgers 1986:5-6). On se propose de placer l'élève dans un "bain de langage" et de reproduire dans la classe des conditions d'acquisition aussi "naturelles" que possible: on pense que, de même que l'enfant apprend sa langue maternelle à force d'y être exposé, de même le candidat à la maîtrise d'une langue étrangère n'atteindra son but que si l'enseignement lui donne l'occasion d'une pratique constante. Dans cette méthode l'apprenant et l'enseignant essaient d'éviter l'emploi de la langue maternelle (le contraire de la méthode traditionnelle) et la langue étrangère est apprise dans le but de communiquer. Il faut bien veiller à ce que l'élève puisse accéder facilement, sans traduction, à la compréhension. Le recours est simple: en montrant un objet ou en accomplissant une action quelconque, l'enseignant propose simultanément un énoncé dans la langue étrangère. Par exemple, le maître de français va à la porte de la classe et déclare *Je vais à la porte* (Coste 1972:12-13). Cette méthode forme donc la base des méthodes dont le but est d'apprendre la langue cible dans le but de communiquer.

1.3 La méthode audio-orale

La troisième méthode, la méthode audio-orale, se caractérise par la langue parlée dans laquelle on n'insiste ni sur la forme écrite ni sur la grammaire. Des linguistes ont constaté que l'oral, plutôt que la forme écrite, était la forme primaire d'une langue. De cela ils ont établi la phonétique qui permettait de comprendre les procédés de l'oral. La formation phonétique a alors été établie afin de fonder des habitudes de prononciation.

Cette méthode est de nouveau dominée par le professeur, malheureusement il ne s'y passe pas de vraie communication, mais plutôt des répétitions de structures (Richards & Rodgers 1986:7-8). Cette méthode peut, d'une part, être considérée comme un retour en arrière du point de vue moderne, c'est-à-dire du point de vue où le but de l'enseignement-apprentissage est la communication "réelle" ou authentique. La langue est conçue comme un comportement fait d'habitudes et d'automatismes, son apprentissage repose sur un modèle de stimulus-réponse, renforcement. Le schéma stimulus-réponse est réduit à des performances prédéterminées et parfaitement

mécaniques au laboratoire de langues ou en classe. L'apprentissage se fera donc d'autant mieux si on évite à l'élève de commettre des erreurs et si la matière à enseigner est présentée en unités minimales. Les cours audio-oraux se présentent comme un enchaînement d'exercices travaillant la mécanique du fonctionnement linguistique et uniquement destinés à montrer des réflexes verbaux (Coste 1972:12-13). D'ici on passe à la méthode audio-visuelle, la méthode la plus récente et celle qu'on emploie toujours actuellement.

1.4 La méthode audio-visuelle

La méthode audio-visuelle peut aussi être appelée en anglais *Communicative Language Teaching*. Cette méthode, qui s'est développée déjà au cours des années 50 (Boyer, Butzbach & Pendax 1989:10), représente un pas important dans l'évolution de l'enseignement du français langue étrangère. Ici on se concentre sur le sens plutôt que sur la forme (cette notion a déjà commencé plus tôt avec la méthode directe). La priorité y est donc donnée à l'oral. Dans cette méthode on refuse l'enseignement grammatical explicite, tout comme la traduction et le recours à la langue maternelle de l'apprenant. Les exercices structuraux hors situation sont refusés et le sens des messages n'est jamais négligé. Aussi n'attache-t-on pas une importance particulière à la programmation par étapes et unités minimales. Dans les premiers pas de l'apprentissage par la méthode audio-visuelle, la communication et le sens sont présentés comme étroitement liés à des situations et aux locuteurs: "... nous avons cherché à enseigner dès le début la langue comme un moyen d'expression et de communication faisant appel à toutes les ressources de notre être: attitudes, gestes, mimiques, intonations et rythmes du dialogue parlé ... il est indispensable de présenter à l'élève des personnages français vivant et dialoguant en français sous ses yeux ... Ces situations présentées en images constitueront donc le point de départ: le premier temps de la communication qui est prise de conscience d'une réalité différente, qu'on va chercher à comprendre, à assimiler, avant de s'identifier en partie à elle. Le langage viendra s'insinuer dans cette situation et l'exprimer en un système sonore différent du système familier à l'élève, mais que l'association avec la situation comprise rendra plus accessible" (Coste 1972:16).

Pour la méthode audio-orale, la langue est une construction mécanique d'éléments interdépendants mais séparables les uns des autres et de leurs conditions d'emploi dans le discours. Dans le cas de la méthode audio-visuelle, si on vise à rendre l'élève progressivement maître du système et des règles de la langue, le langage reste conçu comme organiquement inséparable, dans l'apprentissage, du sujet et de la situation (Coste 1972:16-17). Il faut que l'apprenant ait ce qu'on appelle une compétence communicative, c'est-à-dire la capacité de communiquer, et il faut qu'il emploie correctement la langue dans des contextes sociaux différents. Cette méthode exige non seulement une compétence orale de quelques situations, mais aussi une compétence orale plus grande avec laquelle l'apprenant acquiert la capacité de communiquer dans n'importe quelle situation. L'apprenant doit donc être à l'aise pour communiquer et il faut qu'il ne soit pas seulement à l'aise dans des situations de classe, mais aussi dans des situations réelles de la vie. Il faut avoir la capacité de communiquer en "langue de la rue". Un des principes méthodologiques les plus importants est la nécessité de mettre l'accent "au tout début de l'apprentissage sur la perception auditive des énoncés⁴ et sur une compréhension globale⁵" (Boyer *et al.* 1989:11).

Pour aider le professeur à rendre la classe de langue et la leçon à enseigner plus vivantes et plus authentiques à l'apprenant, et pour faciliter les processus de l'apprentissage et de la communication, des moyens auxiliaires - mais plus particulièrement des moyens auxiliaires audio-visuels, comme la vidéo, la cassette, le laboratoire de langue et la télévision - sont employés. Mais ce qui compte avant tout, c'est bien que l'élève soit exposé à cette réalité d'un enchaînement prosodique et qu'il se familiarise ainsi avec le rythme, l'intonation et les sonorités du français parlé dans des énoncés complets. Outre que ce mode de présentation n'entretient guère les tentations d'une traduction mot à mot, il est le seul qui force l'étudiant à cette attention auditive dont chacun s'accorde aujourd'hui à reconnaître l'importance primordiale dans l'apprentissage d'une langue étrangère (Coste & Ferenczi 1984:137).

⁴ C'est nous qui soulignons.

⁵ C'est nous qui soulignons.

Dans l'article de Coste (1972:16-19), ce même auteur souligne que ces troisième et quatrième méthodes sont considérées les plus efficaces. La raison étant qu'elles s'attribuent une solidité de conception et des fondements scientifiques qui faisaient défaut dans ce domaine auparavant. Si, nées sensiblement à la même époque, la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle ont eu à faire bloc face à des enseignements plus traditionnels ou à se distinguer l'une et l'autre de la méthode directe, il ne s'ensuit pas qu'elles se confondent. La méthode audio-visuelle interactive est celle qui domine aujourd'hui l'enseignement des langues étrangères.

2. L'individualisation de l'enseignement

Il y a vingt ans, les recherches dans le domaine des sciences du langage ont permis d'élargir le concept de compétence linguistique à celui de compétence de communication. Pour la didactique des langues, ce nouveau concept a donné lieu à des changements où l'apprenant devait occuper une place privilégiée. Cette approche communicative a donc amené des pratiques pédagogiques centrées sur l'apprenant et sur l'apprentissage.

Au cours des années soixante-dix, l'avènement de l'approche communicative et l'intérêt marqué de la pédagogie pour l'individualisation de l'enseignement ont contribué à donner à l'apprenant une place de première importance⁶ (Cloutier 1993:275-276). Cela est un trait très important en ce qui concerne l'enseignement actuel des langues étrangères. Du point de vue du praticien, l'enseignement de la compétence de communication en langue seconde prend en compte l'expérience de l'apprenant. Ce dernier est invité à faire intervenir son expérience personnelle ou professionnelle pour réaliser des apprentissages significatifs par le biais de situations de communication reproduisant les caractéristiques de l'échange authentique.

⁶ C'est nous qui soulignons.

Les pratiques pédagogiques en fonction de l'individualisation de l'enseignement et de l'autonomie de l'apprentissage ont entraîné des modifications importantes de la relation enseignant-apprenant qui s'est redéfinie dans l'optique d'une co-participation. Ainsi il existe une co-participation⁷ entre l'enseignant et l'apprenant dans laquelle l'enseignant joue le rôle de guide et de facilitateur. L'apprenant a donc une plus grande responsabilité en participant aux différentes phases d'un cours, tandis que l'enseignant doit créer pour l'apprenant des conditions favorables à l'acquisition de nouvelles compétences d'apprentissage. Comme le souligne Capdepon dans son article "Organiser un enseignement-apprentissage centré sur l'apprenant" (1993:67), "l'apprenant désormais effectue les choix qui le concernent. Il est l'acteur principal de sa propre formation. Le rôle des institutions d'enseignement et des formateurs consiste à lui fournir les outils susceptibles d'éclairer ses choix, et ceux qui visent à la réalisation de ses objectifs d'apprentissage".

La prolifération de l'éducation technologique a facilité la tâche pour adapter l'instruction aux besoins de l'apprenant afin qu'il prenne contrôle de son apprentissage. L'éducation technologique a montré son efficacité comme fournisseur de l'autonomie de l'apprenant (Murray 1999:295-296). Selon Houari (1998:59) le multimédia fournit à l'apprenant un parcours d'apprentissage personnalisé en fonction de son niveau et de ses centres d'intérêts, qui se déroule en autonomie plus ou moins guidée selon sa demande.

3. Les méthodologies, se sont-elles adaptées à travers le temps?

Comme nous avons vu dans ce chapitre, les méthodologies de l'enseignement des langues ont connu de nombreux changements. Cependant c'est seulement vraiment avec la méthode audio-visuelle que les moyens auxiliaires technologiques se sont incorporés dans le processus de l'enseignement-apprentissage dans le but de faciliter l'acquisition d'une langue étrangère. Pourtant cette méthode n'a jamais évolué comme

⁷ C'est nous qui soulignons.

une vraie méthode totalement dépendante des moyens audio-visuels et des technologies. L'enseignement-apprentissage des langues n'a pas vraiment évolué avec le temps et ses moyens techniques, même si nos vies s'adaptent presque chaque jour à des technologies nouvelles. Existe-t-il un pas à franchir pour obtenir de meilleurs résultats?

Même si les méthodes de l'enseignement-apprentissage n'ont pas connu de grands changements en ce qui concerne la technologie, il est bien clair, comme nous l'avons déjà brièvement mentionné dans l'introduction, que l'apprentissage ne peut être vraiment individualisé aux besoins de l'apprenant en tant qu'individu, qu'avec l'aide de la technologie. Examinerons ensuite l'évolution de la technologie et l'état actuel de cette dernière dans l'apprentissage du français.

CHAPITRE II : L'évolution de la technologie

1. Technologie: Jadis et Aujourd'hui

La technologie est un phénomène sans lequel la personne d'aujourd'hui ne peut imaginer la vie – même si c'est de la technologie "simple", comme la radio ou le téléphone, ou la technologie plus développée et moins commune, comme l'intelligence artificielle. La technologie s'est développée très vite au cours des siècles, mais c'est comme si elle se développait de plus en plus rapidement. Cela peut se constater si on compare le travail essentiellement manuel d'il y a un millénaire, à l'invention du boulier il y a mille ans, à l'invention et au développement rapide de l'ordinateur mécanique il y a cent ans, à celui de l'ordinateur personnel il y a vingt ans, et ensuite à l'internet il y a dix ans, et en plus à la technologie sans fil il y a cinq ans. Comme Jakobovits a correctement constaté en 1973 dans son article "Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues" (1973:36), ce qui est nouveau aujourd'hui sera courant demain et démodé après-demain. L'actualité d'hier perd toute consistance dans l'aujourd'hui.

Cette expansion rapide de la technologie dans le rythme de changement et de progression, fait que les choix entre les différents moyens d'apprentissage facilité par l'ordinateur se multiplient. Cette expansion a aussi comme résultat que le fossé entre les méthodes et programmes de langue, et l'apprentissage facilité par l'ordinateur, devient de plus en plus grand. Il est donc important, si on considère l'apprentissage facilité par l'ordinateur comme une solution pour faciliter l'enseignement-apprentissage d'une langue, de déterminer les objectifs à atteindre dans la classe de langue pour obtenir de meilleurs résultats, ainsi que la technologie qui rendra cela possible. Ainsi, le dernier logiciel disponible ne sera pas forcément le meilleur. Il est aussi important de retenir que ce fossé de développement ne peut pas être immédiatement comblé, mais que cela arrivera plutôt tout au long d'un processus d'intégration. Cette intégration doit être systématique, logique et déterminée, sinon l'apprenant consacrerait bien plus de temps à apprendre un nouveau type de technologie plutôt que d'apprendre la langue avec l'aide de la technologie.

Cependant, cette expansion rapide de la technologie a des avantages. L'un de ces avantages est que le professeur a un plus grand choix de moyens à employer dans sa classe pour satisfaire ses besoins dans l'enseignement de la langue cible. Plus de choix donne plus de liberté et, par conséquent, les vastes possibilités de la technologie peuvent être employées selon le choix de l'enseignant. Cela devient important puisque l'attention ne doit pas se porter sur le moyen auxiliaire employé, mais plutôt sur le travail à faire. L'accent est donc toujours mis sur les objectifs de l'apprentissage.

2. L'état actuel de la technologie dans l'apprentissage du français

Zettersten (1986:9), tout en remarquant que la technologie moderne s'est développée d'une façon très rapide au cours des dernières années, constate que, malgré ces progrès technologiques, les spécialistes des sciences de l'éducation ont été remarquablement lents à exploiter les développements de la technologie moderne. Il est donc intéressant de comparer cette expansion rapide dans l'industrie du micro-ordinateur avec la lente avancée des programmes de l'enseignement basé sur le micro-ordinateur. Zettersten propose de combler la divergence entre ce qui est réalisable technologiquement et ce qui est souhaitable pédagogiquement. Son article a pour but de montrer comment l'information et les technologies communicatives peuvent améliorer l'apprentissage d'une langue moderne. Elle propose, par exemple, la parole synthétique comme outil complémentaire. Elle souligne également l'importance des moyens technologiques comme la vidéo, la télévision et le multimédia.

Compte tenu de ce qui précède, comment les méthodes de formation peuvent-elles s'améliorer? Le but principal de cette thèse sera de montrer que, dans la vie actuelle, dominée par la technologie, l'idéal pour la classe de langue et pour l'apprenant d'une langue étrangère, serait un usage approprié de la technologie pour obtenir les meilleurs résultats. Débyser (1973:58-63) soutient que, pour la survie de l'enseignement des langues, il faut se débarrasser des manuels et reconsidérer des méthodes récentes, y compris les méthodes audio-visuelles. Elle est d'avis que "à l'origine, les manuels ont

eu surtout pour fonction de faciliter la tâche des professeurs en leur fournissant un matériel de travail sous forme de textes ou d'exercices, et de rapprocher la langue étrangère des élèves". Aujourd'hui, grâce aux médias, l'apprenant peut être en contact avec la langue et la culture cible. Nous ne sommes cependant pas d'avis qu'il faille complètement supprimer l'usage des manuels, mais ils ne sont plus le seul outil à utiliser dans la classe de langue. Débyser est convaincue qu'un changement de méthode se passe, mais sans bonne insertion d'une nouvelle instrumentation. Il est donc important de moderniser l'équipement. Elle dit que "un changement limité à la méthodologie est condamné à n'être qu'évolutif, et, de ce fait, les modifications qu'il détermine masquent son caractère conservateur". Nous allons examiner à présent comment associer la technologie à la classe de langue étrangère.

3. Quelle est la place de la technologie dans la classe de langue face à celle du professeur?

L'expérience de la classe montre que le développement de la compréhension orale de l'élève est étroitement lié au développement de sa compétence d'expression orale (acquérir les techniques et les stratégies indispensables à la pratique du langage et pouvoir élaborer son propre discours en langue cible) (Arghyroudi 2001:41). Avec le développement de l'approche communicative, il y a un changement de l'importance accordée à l'exactitude de l'écrit (written accuracy) vers l'aisance de l'expression orale (oral fluency) (Harris 1988:26). Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, on considère l'exercice communicatif comme l'unité principale du processus d'apprentissage. La consigne communicative, qui est donc le moyen principal pour diriger l'activité d'acquisition qui se produit sous forme communicative en langue étrangère, dépend de deux fonctions de base: celle de l'orientation (décrire d'une façon précise des conditions de situations) et celle de la stimulation (assigner un but) (Goldstein 1992:66). Selon Krashen, que Hall et Verplaetse (2000:1-5) citent dans le chapitre "The development of second and foreign language learning through classroom interaction", il faut qu'il y ait interaction afin

d'apprendre une langue seconde/étrangère. Cette interaction réussie dépend en gros de deux aspects intégraux: celui d'absorber et celui de reproduire. Cette interaction, si elle est faite correctement, mènera à la communication libre dans la salle de classe. L'aspect de l'interaction est donc très important dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère.

Dans l'article "Natural language learning and learning a foreign language in the classroom", l'auteur (Harris 1988:26) emploie l'exemple de Brown en montrant que, tous les enfants apprennent leur langue maternelle, sans corrections continues, mais seulement par l'exposition à la langue. De la même manière il faut donc que l'apprenant d'une langue seconde/étrangère soit dans une situation de communication. Harris se demande si l'acquisition d'une langue seconde/étrangère peut vraiment se passer en situation de salle de classe traditionnelle (y compris l'explication continue des règles de grammaire et des exercices). Pour obtenir de meilleurs résultats dans cette acquisition d'une langue étrangère, il faut qu'il y ait de l'interaction. Cette interaction dont parle Krashen, doit comprendre les deux aspects de "input" (saisie des données) and "output" (sortie des données), c'est-à-dire absorber et reproduire. Ces deux aspects d'absorber et de reproduire sont importants dans l'acquisition d'une langue étrangère.

Dans les années 80 la recherche sur l'interaction se concentrait toujours sur la saisie des données de l'apprenant. Les chercheurs s'intéressaient pourtant au rôle que joue l'"output" (sortie des données) dans le processus de l'interaction. Dans leur livre Second and foreign language learning through classroom interaction, Hall & Verplaetse (2000:4-5) se servent de Swain (1985) comme guide, qui constate que cet "output" (production) consiste en trois parties: celle de 1) noter ("noticing"), celle de 2) tester l'hypothèse ("hypothesis testing"), et celle de 3) la réflexion ("reflection"). Au moment où l'apprenant doit seulement traiter la saisie des données, il se peut qu'il ne fasse pas attention à tous les différents aspects de la langue pour comprendre le contenu. Cependant, au moment où l'apprenant doit produire l'"output" (production), il peut 1) noter qu'il existe un fossé entre ce qu'il veut transmettre et ce qu'il est

capable de transmettre. Quand l'apprenant veut transmettre ce qu'il a à sa disposition en ce qui concerne sa connaissance linguistique, il est en train de 2) tester des hypothèses dans l'organisation de la langue. Enfin, c'est par l'"output" (production) de l'apprenant et la réponse de l'interlocuteur, que l'apprenant 3) réfléchit sur l'emploi de la langue cible et au bout du compte modifie cet emploi.

Selon Krashen cette "comprehensible input" (saisie des données compréhensible)⁸, qui garantit l'apprentissage réussi d'une langue, est réalisée par ce qu'il appelle "teacher talk" (propos de l'enseignant) en affirmant, questionnant et clarifiant le travail à acquérir. Ainsi l'enseignant peut se rendre compte que l'ordinateur/la machine technologique peut assumer la formation simple de façon à ce que lui, le professeur, puisse affiner beaucoup plus qu'il n'est normalement possible, la formation communicative. Cette formation est une tâche ardue qui représente un défi, pourtant intéressant. De nouveau il faut souligner que le but des moyens auxiliaires comme la technologie électronique, n'est pas de remplacer le professeur, mais seulement de le soulager afin qu'il puisse avoir plus de temps à consacrer à la formation communicative. À cet égard Ariew (1987:45) est d'avis que les "Media should not be used in a 'reinforcing', 'additional', 'adjunct', or 'remedial' way, but as mainstream teaching tools. Their capabilities and potentials must be analyzed and used appropriately instead of or along with the traditional audiotapes, books, blackboard, etc."⁹. Par contre Hall et Verplaetse (2000:12) sont d'avis que ce n'est pas la technologie qui est importante et favorable à l'apprentissage d'une langue, mais plutôt des relations interpersonnelles: "It is not the technology itself that is beneficial to learners. Rather, it is the social context in which participants seek to establish interpersonal relationships with others who interest them that facilitates the learner's development of everyday communicative skills and activities."¹⁰ Par contre si les moyens techniques sont employés correctement, c'est exactement ce but qui va être

⁸ Krashen a donné le terme de *i+1* (input + 1) pour mieux décrire cette saisie des données compréhensible.

⁹ Notre traduction: Les médias ne devraient pas être employés de façon à renforcer, ajouter, ou rattraper, mais comme des outils pédagogiques traditionnels. Leur capacités et potentiels doivent être analysés et employés de manière appropriée, au lieu de ou même avec les traditionnels cassettes-audio, livres, tableau noir, etc.

¹⁰ Notre traduction: Ce n'est pas la technologie elle-même qui est bonne pour les apprenants. C'est plutôt le contexte social dans lequel les participants cherchent à établir des relations interpersonnelles avec les gens qui les intéressent. C'est cela qui facilite le développement des compétences et activités communicatives quotidiennes de l'apprenant.

réalisé: le professeur aura plus de temps à consacrer à la formation communicative (Zettersten 1986:10) pendant que l'apprenant apprend (grammaire, lexique, civilisation) avec l'aide des moyens techniques.

Un moyen audio-visuel comme le multimédia fournit aux étudiants une aide supplémentaire dans la construction de l'apprentissage. Encore une fois le but de l'utilisation de la technologie électronique n'est pas de remplacer l'enseignant mais de soulager le professeur dans certains types d'exercices. Dans ce cadre l'apprenant travaillera d'une façon plus autonome alors que traditionnellement ce n'était pas le cas. Cependant, nous ne proposons pas une éducation à distance où, par définition, le professeur est absent et pas immédiatement disponible pour l'étudiant. Perraton, cité par Davis (1988:547) dans son article "Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach", nous fournit une définition de l'éducation à distance: "an educational process in which a significant proportion of the teaching is conducted by someone removed in space and/or time from the learner"¹¹. En ce qui concerne l'enseignement à distance, l'emploi de moyens technologiques est d'autant plus nécessaire et urgent. Pour ce qui nous concerne, nous considérons l'enseignement assisté par la technologie comme un moyen d'apprentissage qui demande, d'une part, un solide accompagnement pédagogique qui permet à l'apprenant d'avancer seul, à son rythme, mais en réduisant les possibilités d'échec; d'autre part, la possibilité d'essayer toutes sortes de ressources et d'approches, et de fixer lui-même ses objectifs. Dans le cadre traditionnel de l'apprentissage, ce dernier aspect entre le plus difficilement en institution.

Pour comprendre la nécessité de l'incorporation et de l'utilisation de la technologie en ce qui concerne l'enseignement-apprentissage du français, nous examinerons les différentes générations et leurs préférences pour l'apprentissage.

¹¹ Notre traduction: un processus d'éducation dont une proportion considérable de l'enseignement est menée par quelqu'un séparé dans l'espace et/ou le temps de l'apprenant.

CHAPITRE III : Les différentes générations et leurs préférences pour l'apprentissage

1. Comprendre les différentes générations représentant les apprenants actuels

Pour le but de cette thèse nous allons brièvement donner à grands traits les caractéristiques de la génération du “Baby Boom” et celles de la “Generation X”/”Net-Generation”¹². Pour orienter nos travaux en ce qui concerne ces générations, les ouvrages de Cambiano, De Vore & Harvey (2001:31-39), celui de Bova & Kroth (2001), celui de Inglis, Ling & Joosten (1999) et celui de Tapscott (1998) ont servi de références. Il n'est pas nécessaire de rentrer en détails dans leurs caractéristiques propres pour comprendre clairement que ces deux groupes de générations diffèrent l'une de l'autre en ce qui concerne leurs préférences pour l'apprentissage. Nous ne donnons pas de détails sur les autres générations, mais seulement sur ces deux groupes de générations¹³, puisque majoritairement ce sont elles qui représentent toujours nos enseignants et apprenants d'aujourd'hui.

1.1 La Génération du Baby Boom

Les gens appartenant à cette génération sont nés entre 1946 et 1964 (Inglis *et al.* 1999:35). Aujourd'hui, ils ont à peu près entre 38 et 56 ans. Majoritairement, les enseignants d'aujourd'hui appartiennent donc à cette génération. Regardons les attributs de ceux de la génération des “Baby Boomers” pour former un plus grand entendement de ce type d'enseignant ou d'apprenant.

Ils sont dépendants et hiérarchiques

Pour la plupart des “Baby Boomers” les anciennes façons de penser sur l'éducation sont inaltérables. Les rôles que jouent l'enseignant et l'apprenant également, sont

¹² Puisque ces termes sont tellement communs en anglais et faute de trouver des équivalents en français, nous garderons, tout au long de cette thèse, les termes anglais pour ces trois générations.

¹³ Même si la “Generation X” et la “Net-Generation” sont deux générations différentes, nous les examinerons ensemble comme une génération, puisque leurs attributs sont presque les mêmes.

fixes – l'apprenant est complètement dépendant de l'enseignant pour atteindre les buts d'un apprentissage réussi. Le progrès ne peut se produire que s'il est clairement défini dans les limites fournies par le professeur. Cette vision traditionnelle de l'éducation crée un défi intéressant à l'introduction de la technologie dans l'environnement de l'apprentissage. Il ne faut jamais s'attendre à ce qu'un "Baby Boomer" moyen interprète les résultats d'une évaluation sur ligne ou un exercice de langue programmé comme une preuve valable de son niveau d'habileté. Il ne sera satisfait qu'avec des résultats donnés et expliqués par le professeur.

Ils résistent au changement

Les auteurs de Delivering digitally: Managing the transition to the knowledge media, Inglis *et al.* (1999), sont d'accord pour dire que le trait le plus particulier de ceux qui appartiennent à la génération des "Baby Boomers", est leur difficulté devant l'inconnu. Le "Boomer" moyen préfère fonctionner dans un environnement qui n'est pas seulement connu, mais qui se révèle aussi sûr et réussi. Les nouvelles méthodes d'apprentissage, avec ou sans l'aide de la technologie, ne sont pas facilement acceptées par le "Boomer" et elles créent une disassociation instantanée de l'apprenant "boomer". Des phrases comme "cela a toujours été fait ainsi" et "ne rien changer qui marche parfaitement" sont communes dans leur vocabulaire. Des changements dans le matériel d'apprentissage ne devraient pas être employés rapidement, mais devraient plutôt l'être graduellement pour assurer l'acceptation et la familiarisation de l'usage de la technologie par cette génération.

Gênés devant la diversité

L'apprentissage facilité par la technologie a ses fondations dans la diversité. La combinaison de différentes technologies et méthodes d'apprentissage afin de créer la meilleure solution pour chaque apprenant est aussi éloignée du manuel unique qui contient toute une matière qu'un boulier est éloigné d'un ordinateur personnel moderne. Il est donc essentiel de retenir que les "Boomers" ne sont pas à l'aise avec la diversité. Cela ne veut pas dire que les "Boomers" ne peuvent pas apprécier les

différents styles et techniques et en bénéficier, mais cela aboutira normalement à une méthodologie d'apprentissage systématique embrouillée.

Analphabète en technologie

Il ne faut jamais confondre “technological illiteracy” (illétré en technologie) avec “intellectual inferiority” (l'infériorité intellectuelle). Les “Baby Boomers” ne sont pas plus ou moins intelligents que n'importe quelle autre génération, mais ils ne voient simplement pas la nécessité de la technologie. Cette indépendance de la technologie a résulté en une génération qui voit même l'usage d'un magnétoscope comme presque impossible à opérer. Il n'existe alors pas de sixième sens en ce qui concerne la technologie et l'emploi de la technologie dans l'apprentissage peut avoir un effet contraire au résultat espéré. Là où la plupart des érudits sont d'accord pour dire que l'apprentissage facilité par la technologie réduira le processus d'apprentissage, le “Baby Boomer” est d'avis que cela prendra bien plus de temps qu'avec des moyens traditionnels, comme le livre.

Il a été suggéré que les stratégies d'apprentissage pour un “Baby Boomer” doivent se concentrer sur des procédures afin d'atteindre un but spécifique. Cependant, pour ceux de la “Generation X”, il est seulement nécessaire de donner à l'avance les résultats à atteindre, et avec cela, l'apprenant détermine lui-même comment il va atteindre ce but. L'importance d'une approche systématique est qu'elle peut être utilisée pour créer un programme qui emploie de la technologie. Bova & Kroth (2001:59) recommandent que les stratégies de l'apprentissage soient logiques pour un apprenant “boomer”. On peut facilement atteindre cela si les buts d'apprentissage sont fixés et si ces buts sont motivés par une récompense.

1.2 La Generation X/Net-Generation

Les gens appartenant à la “Generation X” sont nés entre 1965 et 1976, et ceux de la “Net-Generation” sont nés entre 1977 et 1997 (Inglis *et al.* 1999:36). Aujourd'hui, les “Xers” ont entre 26 et 37 ans, et ceux de la “Net-Generation” ont entre 5 et 25 ans. Il est bien clair que, majoritairement, les apprenants d'aujourd'hui (soit à l'université ou

n'importe quelle institution, soit à l'école) appartiennent à ces deux groupes. Ces gens-là ont grandi, et grandissent toujours, pendant la révolution de l'ordinateur. Les attributs de ceux de la "Generation X" sont les suivants.

Ils pensent de façon parallèle

Les gens appartenant à la "Generation X" sont considérés comme le "paradis" de l'apprentissage facilité par la technologie. Cette génération est responsable de la vague technologique qui a frappé nos vies pendant les vingt dernières années. La raison pour laquelle ils sont caractérisés comme des penseurs parallèles est bien simple – quand ils étaient prêts à rejoindre les effectifs, il n'y avait plus de place – les "Baby Boomers" occupant toutes les places disponibles, si bien que cette génération a dû être débrouillarde afin de survivre. Penser de façon parallèle était une nécessité. Cet attribut demande des défis plus grands, et un amusement constant. Il est presque impossible d'envisager un penseur parallèle satisfait d'un seul manuel sur un sujet particulier, et suivant aveuglément où l'enseignant le conduit. "D'usage facile", "toujours disponible" et "transparent" sont des mots qu'on trouve communément dans leur vocabulaire.

Indépendants et débrouillards

De même que les "Boomers" croient aux conseils et à la hiérarchie, les "Xers" croient en leur indépendance et en leur capacité d'apprendre seul. Cette attitude n'est pas contre la structure en général, mais permet plutôt l'apprentissage facilité par la technologie qui se concentre beaucoup sur la participation de l'apprenant qui l'accepte sans difficulté. Une technique aisée pour s'adapter à la "Generation X" et à leur indépendance d'apprentissage serait de leur permettre de choisir leur propre façon d'atteindre un but déterminé d'avance. Il est facile de voir le rôle de la technologie pour que la "Generation X" apprenne tout en se sentant en contrôle.

Ils acceptent le changement

Il est connu que les gens sont réfractaires au changement, ce n'est que le niveau de résistance qui change. Cela peut bien être le cas, mais les gens appartenant à la

“Generation X” ont montré qu’ils ont un moindre niveau de résistance. Ce niveau de résistance est si bas qu’on pourrait bien constater qu’ils attendent, et même embrassent le changement. Il est très important de comprendre que cette génération a un véritable amour pour le changement, car cela nous donne une idée et un entendement plus clairs de leur besoin permanent d’être distraits et stimulés.

Ils le veulent tout de suite

En même temps que l’évolution rapide de la technologie, a émergé le concept du “tout instantanément”. Nourriture, photos et même apprentissage instantanés. Bien que tout spécialiste de didactique ritait au concept de l’apprentissage instantané, il y a quelques leçons à apprendre de cette génération instantanée. Ils ne s’attendent pas à obtenir toutes choses instantanément. Cependant si une chose peut être instantanée, ils la veulent afin de l’acquérir plus rapidement. Il existe de nombreux domaines (par exemple la correction des épreuves des questions à choix multiple, et la constitution des programmes individualisés, pour en nommer seulement deux), où le processus d’apprentissage peut être plus rapide. Les enseignants doivent en tenir compte et ainsi déterminer si la technologie offre un moyen plus rapide pour l’acquisition de l’information.

À l’aise dans la diversité

Grâce à la diversité de l’apprentissage d’une langue facilité par l’ordinateur, la combinaison des technologies et des méthodes peut mener à un environnement d’apprentissage réussi. Il n’y a aucun problème quand ces méthodes diverses sont présentées à ceux de la “Generation X”. La raison étant qu’ils sont à l’aise dans la diversité et qu’ils sont stimulés dans le cas où la diversité augmente. Il est important de comprendre que ce n’est pas seulement la technologie qui peut jouer un rôle dans la diversification de l’apprentissage, mais l’introduction des différentes méthodologies pourraient avoir le même effet. La diversité d’un environnement de l’apprentissage facilité par la technologie serait également favorable aux gens appartenant à cette génération.

Érudits en technologie

Puisque ce point est déjà évident, nous n'élaborerons pas plus loin: la vérité c'est que les "Xers" s'attendent à ce que la technologie fasse partie intégrale de leur vie quotidienne.

Une approche libre face à la profession

On peut argumenter que le choix d'un métier n'a pas d'effet sur les études en ce qui concerne leurs préférences d'apprentissage, mais il est cependant intéressant que Bova & Kroth (2001:59) constatent que ceux de la "Generation X" ne voient pas la profession comme un engagement pour la vie (le contraire des "Baby Boomers"). Ils recherchent toujours quelque chose de mieux et de plus méritant de leur temps. Cette attitude pourrait être attribuée à leur besoin continu de nouvelles informations. Les spécialistes en didactique doivent en tenir compte.

Pour la "Generation X" il a été suggéré que les stratégies d'apprentissage doivent se concentrer sur des résultats, plutôt que sur les techniques pour atteindre un but spécifique. L'apprentissage devrait être toute une expérience afin de permettre à l'étudiant d'être engagé d'une façon créative dans le processus de l'apprentissage. La technologie peut être utilisée pour faciliter un environnement d'apprentissage plus engageant en soulignant des points importants, et en fournissant des défis sous forme de questionnaires, qui sont en dehors du cadre des méthodes traditionnelles. Ces suppléments n'ont pas nécessairement besoin de temps supplémentaire ou de saisie des données de l'enseignant. Ils peuvent être présentés aux apprenants comme une addition facultative dans leurs activités d'apprentissage normales. Ainsi, en utilisant la technologie on pourrait respecter la capacité de l'apprenant à s'engager dans des pensées parallèles.

Ceux de la "Generation X" ont la capacité de se concentrer sur plusieurs sources d'information simultanément et ont aussi la capacité de traiter l'information rapidement. Puisque cette génération aime bien un environnement d'apprentissage structuré, l'ordinateur est un bon moyen pour faciliter le travail et l'apprentissage. Ils

sont d'avis que l'ordinateur est un outil efficace pour gérer le temps et en gagner (time-efficient), tandis que pour la génération du "Baby Boom" l'ordinateur est un outil qui prend beaucoup de temps (time-intensive). Les "Boomers" dépendent plus des journaux pour l'information que les "Xers", et les "Xers" préfèrent retrouver l'information par la technologie électronique (Cockrell, Cockrell & Harris 1998:111-113), parce qu'ils ont pu développer l'habileté de penser de façon parallèle. On peut donc facilement tirer la conclusion et constater que les "Xers" s'accommodent du changement technologique plus facilement que ne le fait la génération des "Boomers".

Les résultats d'une enquête menée sur l'apprentissage au travail faite par Bova & Kroth (2001) montrent que les "Xers" veulent avoir "an atmosphere conducive to learning"¹⁴ et ils veulent "enjoy what I'm doing and also learn a lot of different things"¹⁵ (Bova & Kroth 2001:58). Ils souhaitent donc du travail qui leur pose un défi. L'apprentissage facilité par la technologie leur fournira une solution pour un apprentissage plus réussi qu'il n'est traditionnellement le cas.

2. La raison pour laquelle l'apprentissage d'une langue doit s'ajuster aux individus

Il n'existe pas seulement de grandes différences contextuelles entre ces deux groupes de générations, mais ces deux groupes sont encore plus séparés par des changements révolutionnaires dans les technologies électroniques de communication (Cockrell *et al.* 1998:111-113). Puisque les enseignants représentent majoritairement la génération des "Baby Boomers", et que les apprenants sont ceux qui appartiennent à la "Generation X" et la "Net-Generation", il existe une sorte de fossé entre ces deux groupes de générations, en ce qui concerne leur façon de penser et d'apprendre. Les enseignants seraient généralement contre l'idée de l'implémentation des outils technologiques pour les aider dans leur enseignement du français langue étrangère. Cependant ceux de la "Generation X"/"Net-Generation" préfèrent apprendre avec des

¹⁴ Notre traduction: ... une atmosphère favorable à l'apprentissage.

¹⁵ Notre traduction: ... s'amuser à ce qu'ils font et ils veulent aussi apprendre beaucoup de choses différentes.

outils technologiques, comme l'ordinateur. Cambiano *et al.* (2001:32) citent Thompson qui donne le suivant: "If students and teachers alike are aware of differences in teaching and learning styles, and if both try to make allowances for differences, both will benefit"¹⁶. Les "Baby Boomers" représentent actuellement 25% de la population sud-africaine, alors que la "Generation X"/"Net-Generation" en représentent 19% et 43% respectivement¹⁷.

Chaque génération a ses préférences pour obtenir, consumer, organiser et distiller de l'information et des compétences (Bova & Kroth 2001:57). Dans les dernières années il y a eu un changement significatif en ce qui concerne les valeurs pédagogiques. Il existe un mouvement dans lequel l'accent s'est déplacé de la façon dont l'information est transmise vers la façon dont l'apprentissage est encouragé dans la salle de classe (Cambiano *et al.* 2001:32). Les auteurs de ce même article sont aussi d'avis que l'apprentissage ne pourrait peut-être pas passer si la transmission de l'information n'était pas favorable aux styles d'apprentissage de l'apprenant adulte. L'environnement de l'apprentissage doit être personnalisé selon les stratégies d'apprentissage de chaque apprenant (Duquette, Renié & Laurier 1998:28). Pour que cela soit efficace, il faut absolument que le professeur comprenne comment les étudiants apprennent. Capdepon (1993:66-67) pense même qu'il faut envisager un système plus souple encore d'enseignement personnalisé – un enseignement qu'il appelle un enseignement "sur mesure". Il faut alors songer à des formules d'auto-formation assistée.

¹⁶ Notre traduction: Si les apprenants comme les enseignants sont conscients des différences en ce qui concerne les styles d'enseignement et d'apprentissage, et si les deux essaient de comprendre ces différences, ils en tireront profit.

¹⁷ Le sensus de 1996 nous a servi de référence.

3. La solution pour l'individualisation dans l'acquisition du français

Déjà en 334 av JC Aristote a reconnu que “each child possessed specific talents and skills and discussed the concept of individual differences in children”¹⁸ (Cambiano *et al.* 2001:33). Cependant, durant les années 1900 des chercheurs étaient plus intéressés par le QI et les performances que par l'apprentissage. Pourtant, aujourd'hui des éducateurs et des chercheurs s'intéressent de nouveau aux différents styles d'apprentissage. Dans le passé la plupart des recherches ont été faites pour déterminer comment les enfants apprennent en général, mais aussi comment ils apprennent leur langue maternelle. Aujourd'hui, de plus en plus, des universités s'intéressent à examiner comment les styles d'apprentissage affectent l'apprentissage des adultes.

Cambiano *et al.* (2001:33) citent Cross qui dit que “adults are not one-dimensional in their approach to learning”¹⁹. Selon cet auteur il y a cinq composants qui affectent généralement la situation d'apprentissage, ce sont 1) l'environnement, 2) l'émotion, 3) la psychologie, 4) la sociologie, et 5) la physique. Dans l'enquête menée par lui, il montre bien aussi que les différentes générations diffèrent l'une de l'autre, et il soulève également l'importance des préférences d'apprentissage de chaque génération dont il faut tenir compte. Dans son article “À propos des programmes” (1994:176-179), René Richerich est aussi d'avis qu'un programme d'enseignement-apprentissage, pour remplir sa fonction, devrait fournir des informations sur les domaines suivants par rapport à l'enseignement et à l'apprentissage d'une langue étrangère: les espaces, les temps, les objectifs, les évaluations, les contenus, les moyens auxiliaires, et les idéologies. Pour mieux expliquer ce processus de la didactique, ce même auteur donne un schéma didactique (1994:189), qui peut être trouvé à l'Appendice B (page 91).

Dans ce chapitre nous avons montré que, puisque les générations sont différentes en ce qui concerne leurs styles et leurs préférences pour l'apprentissage, il faut absolument

¹⁸ Notre traduction: Chaque enfant possède des talents et habiletés spécifiques et il a discuté le concept des différences individuelles chez les enfants.

¹⁹ Notre traduction: Les adultes ne sont pas unidimensionnels dans leurs approche envers l'apprentissage.

que la classe de langue française étrangère soit adaptable aux besoins de ses apprenants pour en tirer les meilleurs profits.

D'ici on passe à une vue d'ensemble des techniques actuelles de l'apprentissage d'une langue assisté et facilité par la technologie.

CHAPITRE IV : Les techniques actuelles de l'apprentissage d'une langue assisté et facilité par la technologie

1. Les moyens techniques audio-visuels de l'enseignement-apprentissage d'une langue

Puisque les professeurs ont ressenti la nécessité de rendre leur enseignement vivant pour motiver les élèves et les faire participer activement aux cours, les moyens technologiques, comme par exemple la télévision, la vidéo et l'ordinateur, leur permettent justement de rendre possible et de faciliter ce désir. C'est justement grâce aux moyens technologiques que les interactions sont vivantes; l'aide est généralement disponible quand l'apprenant en a besoin (dans le cas de l'ordinateur), et ces moyens techniques fournissent la correction presque aussitôt que l'apprenant a fait une erreur. Cependant, Ariew (1987:50-51) souligne qu'il ne suffit pas d'avoir seulement un média, puisque nul média ne fournit tous les aspects dont l'apprenant a besoin pour apprendre une langue. Les moyens techniques ont beaucoup de restrictions dans leur capacité à instruire des élèves. L'auteur met également l'accent sur le fait qu'il faut savoir ce que les médias modernes peuvent faire ou pas dans l'enseignement d'une langue étrangère et ce qu'on peut accomplir avec eux, avant qu'on puisse vraiment en dépendre. Une de ces restrictions est le manque de compétences communicatives dont les moyens techniques disposent. L'enseignant a donc besoin de tous les différents outils à sa disposition pour obtenir une plus grande efficacité et une plus grande réussite dans l'enseignement d'une langue.

Selon la didactique des langues étrangers, l'adaptation du sujet apprenant à la réalité langagière et culturelle du natif passe par l'étude de la langue cible dans ses dimensions socio-culturelles et pragmatiques avec, par exemple, le document vidéo. La communication est en effet un phénomène complexe et la valeur opératoire de tout énoncé passe par l'appréhension de toutes les composantes du discours: les différents canaux de communication, les divers codes linguistiques et paralinguistiques ainsi que

tous les éléments signifiants de la situation de communication. Arghyroudi (2001:41) cite Orecchioni-Kerbrat qui nous fournit une définition de ce qu'est l'énonciation: "L'énonciation, ou allocution, c'est l'ensemble des phénomènes observables au cours de l'échange verbal". Pour des élèves qui n'ont pas la possibilité de vivre des situations réelles de communication avec des natifs et afin que l'approche communicative ne soit pas réduite à des répertoires d'énoncés à mémoriser, les moyens audio-visuels, dont la vidéo, peuvent aider le professeur à montrer le réel de cet échange verbal, c'est-à-dire l'écoute et l'observation du dire et du faire de natifs. Compte (1993:7) met également l'accent sur l'importance d'un outil audio-visuel comme la vidéo qui permet d'accroître l'efficacité du processus d'enseignement, en ce qui concerne, en particulier, "les conventions sociales, les expressions non verbales et les implicites culturels".

L'objectif d'un **programme informatique** est de contribuer à fixer les acquisitions en les mettant sous les yeux des élèves (Malandain 1990:61). Les premiers exemples d'enseignement programmé, d'abord manuels, puis informatisés, visent à décomposer le savoir à acquérir en unités et le processus d'apprentissage lui-même en structures (frames), c'est-à-dire en mini-séquences, qui permettent à l'élève de trouver rapidement la "bonne" réponse et ainsi de progresser sans heurts vers l'objectif visé (Boucher 1992:10).

Entre le support visuel et l'élément linguistique, l'élève établit un rapport direct et, en principe, non ambigu; **l'image** sert à évoquer le signifié du signifiant linguistique qu'il voit ou qu'il entend. Coste & Ferenczi (1984:138-143) distinguent entre deux types principaux de rapports entre l'image et la parole. Le premier est où l'image est une figuration exacte de la signification linguistique. Ici, l'image doit permettre la présentation et la compréhension quasi immédiate de termes isolés. Ce lien contraignant et immédiat qui s'établit entre l'image et l'énoncé linguistique facilite non seulement la compréhension, au moment où l'élément nouveau est introduit, mais aussi la mémorisation et le rappel dans une phase ultérieure de l'apprentissage. Il faut mettre en évidence la fonction descriptive de l'image dont le rôle est d'établir une

correspondance aussi étroite que possible entre les données de l'expérience et leur expression linguistique (Coste & Ferenczi 1984:139-141).



Cette image est un exemple typique de ce premier type d'image, où l'image est une figuration exacte de la signification linguistique. Une image est montrée avec, décrit en-dessous, son équivalent dans la langue cible, dans ce cas-ci le français, c'est-à-dire la pomme.

Le deuxième type est où l'image est un simulacre d'une situation de communication. L'image est donc conçue non pas pour faire correspondre terme à terme toutes les unités linguistiques à des éléments figuratifs, mais pour visualiser globalement tous les indices porteurs de signification qui sont à l'origine de l'acte de communication ou qui contribuent à sa manifestation. Nous disposons donc d'une image plus riche, plus authentique mais aussi plus ambiguë (Coste & Ferenczi 1984:142).



Ici nous prenons l'exemple de l'image où l'homme est devant sa voiture devant la Tour Eiffel. Ici on est plutôt dans une situation de conversation puisque l'image est ambiguë et qu'elle demande une "explication" au lieu d'une simple traduction, comme c'est le cas avec le premier type d'image. Il existe un nombre infini de questions qui peut être posé à propos de cette photo: la petite voiture, qui est-ce que l'homme attend, la Tour Eiffel, etc. L'image ne fait donc pas seulement appel à un tel aspect, mais à plusieurs.

Coste & Ferenczi (1984:151) donnent des conseils primordiaux en ce qui concerne le **document sonore**: "Le document doit être clair: il est nécessaire que la voix du locuteur soit d'un registre accessible, bien timbrée; que l'articulation soit bonne; que le rythme soit normal (ni trop lent, ni trop rapide): un message, il est vrai, est ce qu'il est, mais le choix du message-document doit être minutieux. Il convient évidemment que le document soit à la portée du public: portée linguistique, portée intellectuelle. Il faut qu'il corresponde au niveau de connaissances de ce public comme à son niveau d'âge et de culture." Ariew (1987:54-55) insiste aussi sur ce point en disant qu'il faut absolument que les matériaux soient au même niveau, mais préférablement à un niveau un peu plus haut que celui de l'apprenant.

Nous allons, à présent, passer en revue quelques moyens technologiques auxiliaires²⁰, et relever leurs avantages, leurs désavantages, et ce dont ils sont capables ou pas. Il faut noter que cela ne prétend pas présenter les seuls et les plus importants moyens technologiques.

LES DOCUMENTS SONORES

Séparé de sa transcription visuelle, le texte sonore présente un découpage fort différent de celui auquel nous habitue l'écriture. Le son met en rapport des unités prosodiques qui, surtout pour le français, ne correspondent pas au détail de ces éléments que sont les mots. Avec le son l'élève est exposé à cette réalité d'un enchaînement prosodique

²⁰ NB: l'ordre de ces différents moyens auxiliaires n'a pas d'importance.

et il se familiarise ainsi avec le rythme, l'intonation et les sonorités du français parlé dans des énoncés complets (Coste & Ferenczi 1984:137).

1.1 Le laboratoire de langue

Selon Coste & Ferenczi (1984:148) le magnétophone est dans la classe de langues le meilleur auxiliaire du maître, car il lui permet non seulement de reproduire des textes sonores qu'il a choisis ou élaborés en fonction de son cours, mais aussi d'enregistrer la prononciation de ses élèves durant les pauses prévues après chaque phrase. Chacun peut ainsi s'entendre comme les autres l'entendent, évaluer sa performance et effectuer autant d'essais qu'il le souhaite, toute intervention effaçant automatiquement celle qui précède. Le laboratoire de langue fournit à l'élève l'occasion de se livrer, selon son rythme propre de travail et sans être intimidé par la présence d'autrui, à une pratique orale intensive de la langue enseignée.

1.2 La radio/les documents radiophoniques

À l'époque où les établissements secondaires n'avaient pas encore d'équipement audio-visuel complet, la radio constituait le médium privilégié (comme source) de français authentique en classe. Elle est utilisée, selon le niveau des auditeurs élèves soit pour suivre des cours radiophoniques, soit pour faire des exercices de compréhension auditive, soit pour écouter des émissions à contenu culturel ou civilisationnel et aussi, dans les pays proches de la France, des informations et des actualités courantes, à titre de documents authentiques. Dans la majorité des pays où l'on enseigne le français langue étrangère, il existe des cours de français par la radio. Ils s'adressent très souvent au grand public, et non uniquement à un public scolaire. Ils sont accompagnés d'un matériel pédagogique important, souvent sous forme d'ensemble multimédia comprenant un manuel de l'élève, un cahier d'exercices et de tests avec autocorrection, des cassettes avec les émissions des exercices structuraux, des bandes dessinées, etc.

Ces cours ne s'adressent que très rarement, pour des raisons évidentes, à des débutants complets. Ils sont surtout destinés à des élèves ayant déjà atteint un certain niveau de connaissances ou à des adultes "faux débutants" ayant appris le français pendant quelques années au cours de leurs études secondaires, et qui ont besoin de réactiver et d'approfondir leurs connaissances devenues floues ou partiellement oblitérées (Weiss 1978:53-55). Cependant ces cours n'existent malheureusement pas en Afrique du Sud, mais certains appareils permettent de capter des émissions françaises.

1.3 La cassette et le CD

La cassette et le CD ont la même fonction que la radio en tant que document sonore. La seule différence est que, avec la cassette et le CD, on peut réécouter des parties à exploiter dans la classe autant que le professeur et les étudiants le veulent, alors que, à la radio une telle émission est transmise une seule fois. Avec la cassette et le CD le professeur a un grand choix de documents à exploiter puisqu'il existe de nombreuses cassettes et CD pour la classe de langue. En plus, ces moyens auxiliaires sonores permettent aux apprenants d'entendre la langue authentique de la langue cible et de prendre conscience de sa réalité.

LES MOYENS AUDIO-VISUELS

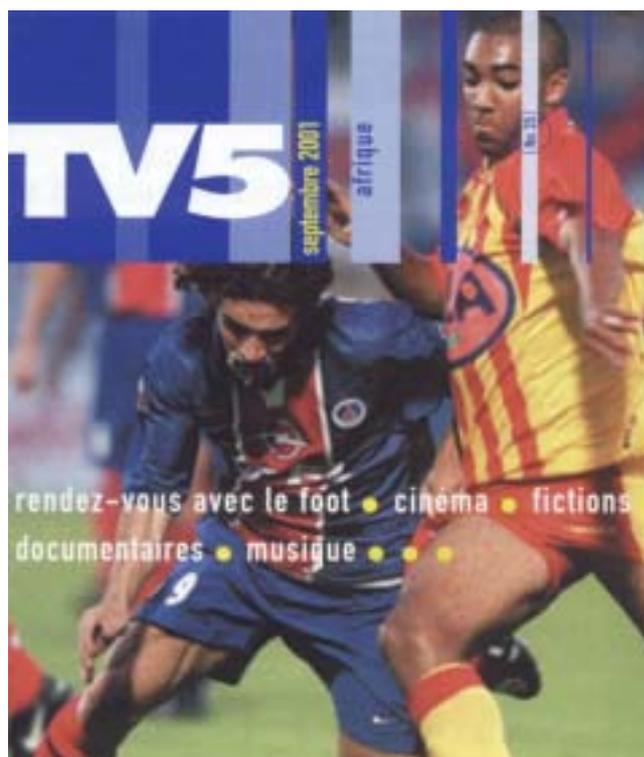
Boiron (1997:27) met l'accent sur l'importance des moyens audio-visuels face aux moyens sonores. Il est d'avis que, pour comprendre et utiliser avec efficacité un document télévisuel, il faut reconnaître et accepter un postulat de départ: "les images et la bande son (bruits, musique, voix, intonations, la situation, l'aspect physique des locuteurs, l'action, etc.) transmettent des indications essentielles à la construction du sens; les informations linguistiques (voix off, dialogues, documents écrits) ne sont qu'une petite partie du message".

1.4 La télévision

Les buts pédagogiques principaux de la télévision sont i) de développer une plus grande responsabilisation des étudiants vis-à-vis de leur apprentissage, et ii) de leur donner les moyens de maîtriser par eux-mêmes et pour eux-mêmes les techniques d'apprentissage de la langue au niveau de la compréhension orale (Dickson 1994:48). Au document sonore de la radio, le film ajoute sa dimension visuelle qui permet de restituer la réalité. Cette restitution sonore, visuelle, vivante permet aux étudiants étrangers de mieux comprendre les documents de civilisation et les différents éléments de situations de communication présentés. La plupart des programmes pédagogiques de la radio ont été repris par la télévision et adaptés à celle-ci. Dans son article "La radio et la télévision dans l'enseignement", Weiss (1978:52) renforce de nouveau le fait qu'un moyen technologique, comme la télévision, est seulement complémentaire, et ne doit pas supplanter le professeur. De nombreux articles concernant TV5 sont publiés pour mettre l'accent sur la spécificité de ce moyen technologique de cette chaîne internationale pour apprendre le français.

Boiron (1997:26), dans son article "Apprendre et enseigner avec TV5", nous fournit une brève explication des fonctions, de l'efficacité et de la présence de TV5: "Concours destinés aux publics scolaires, présence dans les salons et congrès de professeurs, dossiers de présentation des programmes avec fiches pédagogiques, organisation de stages, espaces réservés sur Internet²¹, ... TV5, la télévision francophone internationale, se tourne vers les enseignants des cinq continents. Elle en fait ses alliés pour augmenter son audience. En échange, elle tente de leur apporter un soutien aussi efficace que possible en proposant d'utiliser ses émissions pour la classe au quotidien".

²¹ www.tv5.org
enseignant@europe.tv5.org



Apprendre et enseigner avec un outil comme TV5 donne à la langue cible un véritable statut de langue vivante et actuelle (Boiron 1997:26). En même temps l'apprenant prend une certaine distance envers ces situations, il prend son temps, ne se sent pas menacé par la présence de l'autre, interlocuteur étranger ou enseignant. Son niveau de compréhension lui signale son progrès.

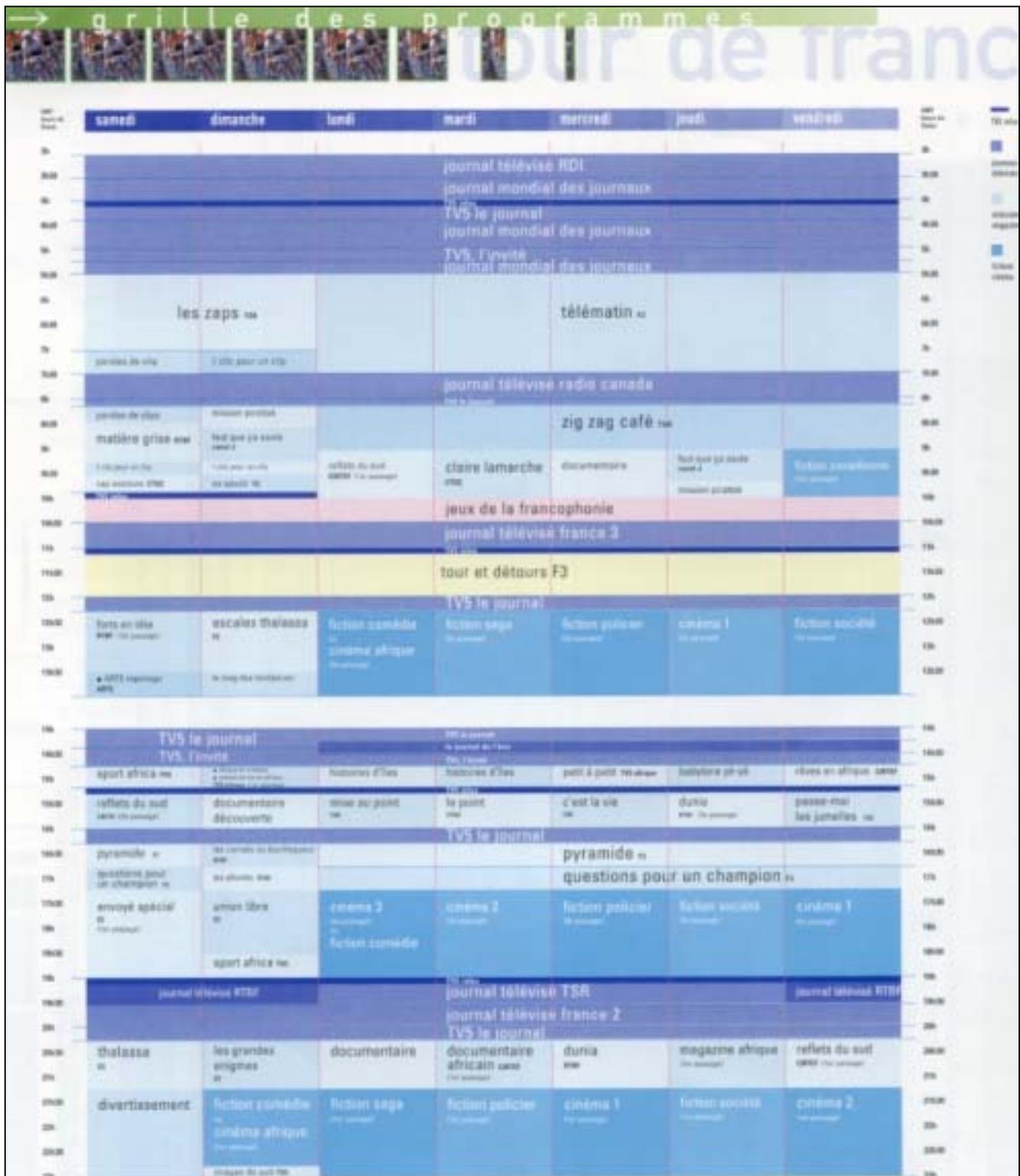
Pour faciliter le travail en autonomie il s'agit donc de développer chez l'apprenant le sentiment qu'il peut maîtriser le matériel télévisé. Comme le dit Dickson (1994:49), "Le but est donc pour l'apprenant travaillant dans une perspective de gain d'autonomie face à la langue étrangère, de passer d'un constat passif – "j'ai raté cet exercice" – à une position plus positive de maîtrise de la situation ...".

Avec l'aide de la télévision, l'enseignant fait appel aux compétences cognitives des apprenants: observer, repérer, reconnaître, associer, classer, deviner, anticiper, formuler des hypothèses. Le document sert de support pour analyser, résumer, reformuler, imiter, critiquer, juger, rédiger (Boiron 1997:27). Thierry Lancien, l'auteur de l'article "TV5: Mode d'emploi" (1995:15), souligne que cette chaîne avec ses émissions généralistes, permet aux professeurs de choisir les documents télévisés qu'ils souhaitent introduire dans leur enseignement. TV5 comprend aussi des émissions de langue qui ont un rapport direct avec l'enseignement du français, soit parce qu'il s'agit de méthodes de langue, soit parce qu'il s'agit de documents adaptés. La chaîne télévisée comprend aussi des dispositifs d'exploitation qui sont mis en place

par TV5 en partenariat avec des institutions spécialisées. La chaîne TV5 propose aussi aux enseignants une brochure dans laquelle sont présentées un certain nombre d'émissions. Pour chacune d'elles, le lecteur trouvera une fiche signalétique, un descriptif du concept de l'émission, des informations sur son contenu et enfin mention de sujets précédemment traités. Pour découvrir les émissions qu'offre cette chaîne, voici une grille de programme de juillet-août 2001 (page suivante).

Pour les professeurs de français langue étrangère, nous pensons que les émissions du journal télévisé et les émissions de types de jeux sont exploitables dans la classe. Ces émissions, surtout le journal télévisé, sont des émissions assez courtes qui permettent une exploitation en profondeur sur la plupart des documents. Cependant, nous ne proposons pas un film pour la classe, étant donnée sa longueur, mais les étudiants peuvent facilement regarder des films dans leur temps libre.

Pour le travail avec la télévision ainsi qu'avec la vidéo, l'enseignant donne à voir à l'apprenant de courtes séquences, de quelques secondes à quelques minutes (comme des extraits de films, séquences du journal télévisé, quelques échanges questions-réponses d'une interview, extraits de documentaires ou de reportages, extraits d'émissions de jeux, bulletins météo, etc.) mais pas d'unités longues - il faut veiller à garder proportionnellement bien plus de temps pour l'exploitation que pour le visionnement (Boiron 1997:27). Coste & Ferenczi (1984:151) mettent également l'accent sur la longueur du document. Puisqu'il faut une heure pour l'exploiter, ils sont d'avis que le document ne doit pas dépasser cinq minutes. Plus le document sera long, plus il sera difficile de gérer la richesse des informations transmises.



Boiron (1997:26) souligne qu'un outil comme TV5 aide à transformer la classe de langue en un lieu événementiel et à donner à la langue cible un véritable statut de langue vivante, actuelle, en mouvement, et présente dans les médias. Les documents télévisés permettent à l'enseignant de faire entrer dans sa classe l'authenticité,

l'actualité prise sur le vif, une grande diversité de genres et une variété thématique considérable. La réalité entre donc en classe.

1.5 Le film-vidéo

Les deux avantages de la vidéo sont de i) améliorer la compréhension et la compétence de l'expression orale (acquérir les techniques et les stratégies indispensables à la pratique du langage et pouvoir élaborer son propre discours en langue cible), et de ii) développer de nouvelles compétences. Ainsi, ce qui devrait primer dans l'acte didactique aujourd'hui, dès les premiers stades de l'apprentissage, c'est l'exposition multicanale de l'élève au message authentique oral de la langue cible. Le développement de la compétence communicative de l'apprenant ne peut que passer par sa confrontation à la parole sociale du natif dans ses conditions de production et dans des situations de communication totales (Arghyroudi 2001:41). Un moyen comme la vidéo aide au développement parallèle des compétences linguistique et pragmatique.

Le document authentique vidéo permet l'enseignement de l'acte de parole dans sa triple nature – acte locutif (l'énonciation dans son ensemble), acte illocutif (l'énoncé avec son intention communicative), acte perlocutif (l'effet de l'énoncé sur autrui) – et donne la possibilité à l'élève de recourir à tous les signes de l'interaction verbale: signes verbaux et non verbaux, vocaux (phénomènes prosodiques) et visuels (mimogestuelle, postures, regards). De ce fait, l'élève peut effectuer l'analyse syntagmatique de "l'énoncé total" et s'approprier le sens au niveau contextuel, lexical, grammatical et phonologique, et tout cela dans une situation d'apprentissage (Arghyroudi 2001:41). La communication linguistique est en effet conçue comme un tout²². Dans cet esprit, nous incluons une grille de lecture, proposé par Marina Arghyroudi (2001:42), pour l'exploitation pédagogique des documents authentiques vidéo en classe qui, d'une part, met en évidence la supériorité du support sur le plan acquisitionnel et, d'autre part, évoque la pluralité des démarches opératoires qui s'offrent à l'enseignant pour le travail en classe.

²² C'est nous qui soulignons.

Pistes pédagogiques du document authentique vidéo	Compétences développées		
<p align="center">Verbale</p> <p align="center">visuelle (SV écrit) + sonore (SV oral) accès à : lexicque ; morphosyntaxe ; phonétique</p>	Linguistique		C
<p align="center">Contextuelle, extralinguistique</p> <p align="center">visuelle (SNV non langagiers) + sonore (SNV non langagiers) accès à : situation de communication (décors, objets, artifices, parures, aspect physique, âge, sexe, informations sur l'ethnie et l'appartenance socioculturelle des interlocuteurs, musique, bruitages)</p>	Situationnelle	P R A G M A T I Q U E	M M U N I C A T I V E
<p align="center">Co-textuelle, paralinguistique</p> <p align="center">visuelle (SNV langagiers motivés et conventionnels + sonore (SNV langagiers et vocaux)</p> <p align="center">accès à : intentions de communication ; phonologie (mimogestualité, kinésique, regards, intonations, pauses, phénomènes d'articulation, rires, soupirs)</p>	Intentionnelle – gestuelle – intonative		
<p align="center">Technique</p> <p align="center">Montage du son et de l'image (plans, cadrage, éclairage)</p> <p align="center">accès à : intentions de l'instance de production ; mise en œuvre des intentions de production</p>	Médiatique		

SV : signe verbal

SNV : signe non verbal

Nous citons l'auteur, pour l'explication de cette grille: "Selon cette grille, le document authentique vidéo contient quatre pistes pédagogiques (nous allons seulement examiner les trois premières): la piste verbale, la piste contextuelle extralinguistique, la piste co-textuelle paralinguistique et la piste technique. L'exploitation de chacune

de ces pistes permet un accès différent au contenu du document et conduit au développement d'une compétence différente. Par compétence communicative, nous entendons l'aptitude de l'élève à savoir reconnaître les signes verbaux et non verbaux dans l'interaction langagière du natif et sa capacité à manipuler ces mêmes signes afin de pouvoir, dans une situation réelle de communication, prendre la parole et s'adapter à son interlocuteur. Le développement de la compétence communicative suppose, comme le montre notre tableau, le développement parallèle des compétences linguistique et pragmatique. Cette dernière comporte deux composantes: la composante situationnelle (que l'élève puisse se représenter la situation de communication de l'acte de parole) et la compétence intentionnelle (que l'élève puisse comprendre les objectifs communicatifs et les attitudes, gestuelles et intonatives, contenues dans l'interaction discursive sociale à laquelle on l'expose avec le document). Dans une séquence d'enseignement, ces activités visent le développement de la compétence de compréhension orale et de la compétence discursive. Il s'agit donc d'activités d'attention visuelle et auditive qui portent aussi bien sur l'aspect polysémique que sur l'aspect polysémiologique du document authentique vidéo et d'activités communicatives qui portent non seulement sur le verbal, mais aussi sur le geste et l'intonation.”

Cependant, le magnétoscope a le désavantage d'être un appareil linéaire qui fait qu'il n'est pas facile de repérer des segments de vidéo à étudier. Par contre cela devient possible avec un outil comme le DVD, qui permet bien plus facilement de repérer certains segments du travail. Aussi, avec la vidéo il n'y a pas d'interactivité puisqu'il est un appareil à sens unique. Le professeur doit en tenir compte. Il doit toujours mener la classe et utiliser la vidéo simplement comme un outil auxiliaire, mais pas pour le remplacer pendant les cours.

Ruane, Feerick, Harnett & Calmy (1988:60) mettent aussi l'accent sur l'importance du choix des sujets et également sur la forme du document. Ils disent qu'il faudra que le document corresponde aux centres d'intérêt des élèves, le contenu linguistique n'étant plus alors forcément central. L'accent sera mis sur le vécu partagé entre les deux

cultures²³ ainsi que sur les aspects culturels qui sont propres à la langue cible. Les images seront riches, attrayantes, intrigantes voire inattendues. Les séquences doivent être brèves (pas plus de quelques minutes chacune). Le montage sera dense, les plans successifs variés, la musique et les éléments graphiques particulièrement attrayants.

De cela on peut conclure que la vidéo peut être un outil très utilisé dans la classe de français, qui permet de montrer la vie réelle, la culture et la civilisation des Français. C'est un moyen aussi facile à incorporer puisqu'il est très disponible. Il aide, sans aucun doute, à rendre la classe vivante plus authentique.

Un exemple de programme:



En ce qui concerne la vidéo associée au multimédia, il existe un programme cédérom appelé *Reflets*, qu'exploite Pâquier (2001:80-81). Pour *Reflets*, "l'objectif annoncé est de faciliter un approfondissement des points vus en cours de manière autonome par tout apprenant débutant en français langue étrangère. Dans *Reflets*, les séquences vidéo qui servent de documents déclencheurs, sont des extraits de la vidéo utilisée pour la classe. Ce programme aborde les quatre aptitudes: outre les exercices de compréhension orale

rattachés aux documents vidéo, un exercice d'expression orale (synchronisation) est proposé dans chaque leçon. L'expression écrite est abordée dans un exercice de dictée et la compréhension écrite est vérifiée à la lecture de textes descriptifs qui requièrent plus de connaissances lexicales que de connaissances textuelles. La plupart des nombreuses activités contenues dans le cédérom *Reflets* sont axées sur l'aspect

²³ C'est nous qui soulignons.

linguistique de la langue. Chaque dossier de ce programme utilise des vidéos de très bonne qualité, avec sous-titrages possibles. Il contient un dictionnaire en quatre langues avec prononciation des termes, un accès à Internet (exercices téléchargeables) et donne la possibilité à l'enseignant ou au tuteur de superviser le travail effectué par les élèves. Dans *Reflets* il y a des exercices dans lequel l'utilisateur prend la parole à la place d'un intervenant de la vidéo, la gamme variée des exercices proposés dans chaque dossier, des activités autour du lexique. Dans ce programme la touche "corrigez" signale les fautes en rouge, le bouton "validez" entraîne l'effacement des réponses erronées et, lors de la réalisation de certains exercices, le cédérom n'accepte pas les réponses fausses. Il est donc conseillé à l'apprenant d'être patient pour découvrir la source de ses erreurs qui de toute façon ne sont pas expliquées et pour lesquelles aucune remédiation ne sera conseillée. Enfin, le traitement de la grammaire nous semble aussi problématique pour le public visé: la maîtrise du métalangage français employé est une gageure pour un grand nombre de débutants". Pâquier est également d'avis que ce programme convient à des types d'apprenants divers.

APPRENTISSAGE DU LANGAGE ASSISTÉ PAR ORDINATEUR²⁴

Puisque nous croyons que la technologie, y compris le travail sur ordinateur, est la meilleure solution pour développer le travail en autonomie, de façon à ce que le professeur puisse plutôt consacrer plus de temps à la formation communicative, nous consacrerons plus d'attention à cet aspect de la technologie qui pourrait aider dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Les buts de l'utilisation de l'ordinateur dans l'acquisition d'une langue seconde/étrangère, sont de donner aux apprenants un niveau assez élevé en ce qui concerne la compréhension auditive, l'expression orale (dans le cas de l'intelligence artificielle), la compréhension de lecture et l'expression de l'écrit. Le but de l'instruction programmée devrait être de fournir à l'apprenant un outil qui l'aidera à

²⁴ Le terme en français généralement accepté pour l'apprentissage en général avec l'ordinateur est l'EAO (l'enseignement assisté par ordinateur) (Boucher 1992:9). Cependant cela n'est pas spécifique pour l'apprentissage d'une langue, et n'est donc pas un équivalent du terme anglais connu de CALL (computer assisted language learning).

faire son travail d'une façon plus efficace de façon à ce que l'enseignant puisse consacrer plus de temps au développement de l'expression libre et créative (Marty 1981:88). En faisant cela, l'enseignant ne doit pas avoir peur d'être remplacé par la machine. Au contraire, il va être plus efficace.

Dans son article "L'intelligence artificielle et l'apprentissage des langues: existe-t-il des tuteurs réellement intelligents?", Boucher (1992:9) cite Skinner qui donne une définition de ce qu'est l'apprentissage. Selon lui et ses disciples, "l'apprentissage consiste à faire acquérir un comportement nouveau à l'individu, essentiellement par le conditionnement. Afin d'éviter tout comportement non-voulu, on construit un "environnement" de façon à procéder de réponse correcte en réponse correcte, en évitant toute possibilité d'erreur." Dans la mesure où la réponse de l'élève correspond à un niveau donné, il est jugé apte à aborder le niveau suivant (Boucher 1992:12). L'apprentissage d'une langue assisté par l'ordinateur facilite justement cet aspect de l'apprentissage. Avec l'ordinateur il est possible pour l'apprenant de travailler d'une façon plus autonome et de n'avancer au niveau suivant que dès qu'il a saisi le travail qu'il doit maîtriser à un certain moment donné. Murray (1999:296) est aussi d'accord en disant que l'apprenant doit progresser à son rythme propre selon son propre style d'apprentissage. Différentes permutations permettant de passer d'une réponse correcte à l'autre, étaient, jusqu'à récemment, considérées comme impossible dans le cadre de l'enseignement traditionnel. Le fait que Skinner l'expose comme une réalité possible, est témoin de l'avenir de la technologie. La technologie n'est donc pas seulement une aide pour l'éducation actuelle, mais elle est aussi un moyen pour réaliser l'éducation nouvelle et moderne de demain.

Avec l'apprentissage du langage assisté par ordinateur, les étudiants apprennent à traiter des informations, au lieu de se soumettre passivement. Même si Ruane *et al.* (1988:64) sont d'avis que la polyvalence de l'outil pédagogique, comme la vidéo en tant qu'appareil pédagogique, permet de résoudre le problème de la passivité face au document vidéo et qu'ils estiment que c'est la polyvalence de l'outil pédagogique (document vidéo + appareil pédagogique) qui permettra de résoudre le problème, les

moyens technologiques sur l'ordinateur nous semble être la meilleure solution pour résoudre le problème de la passivité. Grâce à la distanciation, l'étudiant est apte à évaluer sa situation de départ, ses objectifs d'apprentissage et les moyens à mettre en œuvre (Houari 1998:60).

Le tableau noir traditionnel représente le pouvoir, celui qui s'attache à la mémorisation et à la démonstration. De la même manière, l'écran du virtuel est moyen d'enseigner/d'apprendre. Cependant, l'écran informatique est un type de tableau noir intelligent puisqu'il connaît la logique du recouvrement: on peut y inscrire et y effacer. Certes il existe la crainte d'un remplacement de l'enseignant par la machine et on peut aussi envisager l'espoir d'une 'machine intelligente' qui serait infiniment disponible (Bourdet 2001:27-28). Pourtant, l'ordinateur peut rendre l'apprentissage d'une langue bien plus vivant pour chaque apprenant que ne peut le faire le professeur. Les interactions sont nombreuses et il existe une correction immédiate.

1.6 L'internet²⁵

L'internet est un puits de ressources pour les professeurs de langues. Il s'y trouve une grande quantité de documents authentiques de toutes sortes (des articles journalistiques, des bandes dessinées, des textes juridiques, des recettes, des histoires drôles, des cartes interactives, etc.), permettant la réalisation d'un grand nombre d'activités en cours de français (Perez 1997:54). Carmen Vera Perez utilise l'internet pour y retrouver des paroles et musique qui peuvent être associées à des vidéos pour organiser des karaokés. Ces sites web²⁶ sont aussi utiles pour elle, puisqu'ils lui permettent d'avoir accès à la biographie du chanteur. On peut les utiliser en cours de langue pour développer des activités de compréhension écrite, raconter la vie de quelqu'un au passé, exprimer les dates, etc. Ces sites permettent aussi d'écouter des extraits de chansons, ce qui offre la possibilité de faire de petits exercices d'écoute

²⁵ Avec cette section sur l'utilisation de l'internet pour la classe de langue, nous ne proposons pas une formation à distance, comme le fait Buckby & Berwick (1992:93-102).

²⁶ <http://karasoft.iFrance.com/karasoft/>
<http://www.teleport.com/~labrat/karplayers.shtml>
<http://centros6.pntic.mec.es/eoi.de.hellin/recurfr9.htm>

avec les élèves. Puisque les activités à faire à partir des chansons sont nombreuses, cela permet de choisir quel travail on voudra faire en classe selon la compétence langagière des étudiants (Perez 2000:27).

Un exemple de site internet:

Pérez (1997:54-55) nous fournit une brève explication d'un site²⁷ dans lequel il s'agit d'un roman interactif: "On y retrouve le début d'une histoire, et on nous propose de la continuer, pour cela on nous présente un formulaire où nous devons l'écrire ... On avait déjà accepté un deuxième et un troisième chapitre. Mes élèves devaient donc proposer un quatrième chapitre pour l'écrire dans l'espace du site. Pour cela, j'ai fait imprimer le début de l'histoire et les suites acceptées, que j'ai remis à mes élèves pour qu'ils les lisent et préparent à la maison leurs suites, qu'on enverrait la semaine suivante. Les élèves ont apporté leurs suites et ils se sont mis devant les ordinateurs pour les taper eux-mêmes ... Après avoir écrit la suite, il faut donner notre nom et notre adresse de courrier électronique. En deux secondes on trouvera la suite proposée dans le site ... Avec cette activité nous avons essayé de montrer qu'Internet et les nouvelles technologies nous permettent de trouver une nouvelle façon de travailler les compétences que les élèves doivent développer dans l'apprentissage d'une langue." Cette activité n'a été travaillée qu'avec les élèves de cinquième année après 500 heures environ.

Dans une enquête menée par Goodfellow & Lamy (1998:68-69), ils ont constaté que les étudiants n'ont pas souffert de l'absence d'une supervision interactive avec le professeur dans la classe.

1.7 Le multimédia

Le multimédia est l'utilisation d'images et du son pour établir un milieu interactif. Le multimédia au service de l'enseignement des langues est longtemps resté au stade de la "réalité virtuelle", comme le dit Houari (1997:58), avant d'être en passe de devenir

²⁷ Site utilisé: <http://gplc.u-bourgogne.fr:8080/Roman/Welcome.html>

aujourd'hui, face aux évolutions technologiques et à la baisse des prix consécutive à la concurrence du marché de l'informatique, une réalité. Le multimédia est, selon les étudiants-professeurs, un phénomène de culture et de communication ainsi qu'un outil d'apprentissage. Ce serait un outil pour apprendre en s'amusant. Une des particularités du multimédia est de faciliter le transfert d'information, c'est-à-dire le passage aisé d'un signifié, représenté par l'image (fixe ou animée) à un signifiant linguistique: cela permet surtout des activités de réception, comme la vérification de la compréhension ou l'acquisition de lexique et de structures brèves.

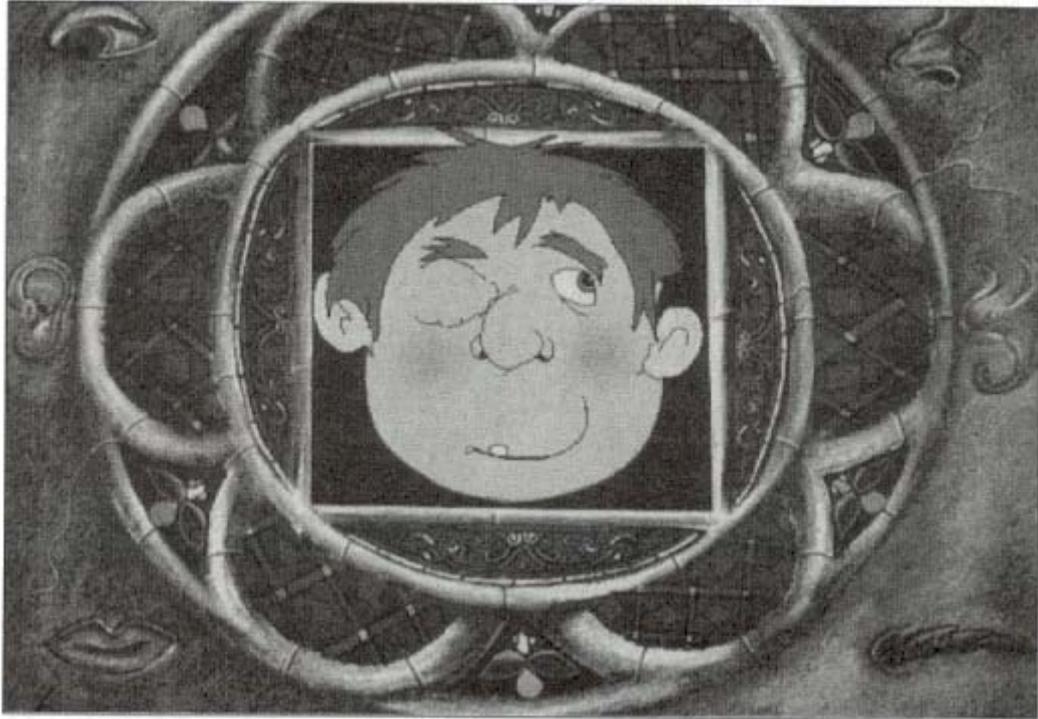
Avec l'outil multimédia, l'apprentissage est vu comme ludique puisque cet outil est vivant, avec des images et des sons et en plus l'interactivité. Le travail avec le multimédia valorise un travail personnel²⁸ et permet un apprentissage ludique²⁹. Le professeur peut recourir à des activités multiples selon les objectifs pédagogiques de chaque élève. Plus que dans le laboratoire de langue traditionnel, il utilise différents médias selon les besoins de ses élèves (Crimi 1998:25). Un moyen technologique auxiliaire, comme le vidéom, ne facilite pas seulement l'apprentissage de la grammaire, mais il fournit à l'étudiant la possibilité d'apprendre la civilisation de la culture cible. Ainsi, ce même auteur montre l'importance d'un vidéom pour des classes d'adolescents, faux débutants et même d'élèves en difficulté, qui peuvent travailler la compréhension, et la production écrite et orale avec l'aide des "livres animés". Les "livres animés" ont généralement une structure plus linéaire, les pages-écran se succédant au fil de l'histoire. Le vidéom servira alors en quelque sorte de base de données pour la petite dramatisation. Parmi les nombreux "livres animés" disponibles aujourd'hui, *Notre-Dame de Paris*, de Ubi Soft, sert en classe de français pour un travail individuel ou collectif. En suivant le bossu Quasimodo, le méchant Frollo, la belle Esmeralda, les élèves vivent des aventures inoubliables en français.

²⁸ C'est nous qui soulignons.

²⁹ C'est nous qui soulignons.

Crimi (1998:25) nous fournit une brève exploitation de ce en quoi consiste ce cédérom: “Pour découvrir ce cédérom, il faut prévoir plusieurs séances. Les élèves, en travaillant par couples, selon leur niveau de connaissance, lisent le livre en tournant

Quasimodo, dans Notre Dame de Paris



les pages avant d’écouter le récit. Ils peuvent aussi l’écouter et suivre le récit à travers les lignes en surimpression. On propose aux élèves un jeu historique qui les entraîne dans le passé de Paris et qui leur permet de vivre des moments de l’histoire suggérés par le cédérom. Ils feront la connaissance de personnages historiques et pourront participer à des jeux anciens ou modernes. Les élèves ont alors l’occasion d’utiliser les quatre aptitudes tout en s’amusant. Il s’agit d’un moment de découverte. Au début, le professeur ne donne pas de consignes. Il conseille éventuellement de rédiger un carnet de bord de ce voyage en suivant Quasimodo et Esmeralda. Il suggère aussi de consulter un dictionnaire si nécessaire, mais ce cédérom prévoit des aides. En effet, en cliquant sur des mots en surimpression, les élèves obtiennent des explications qui serviront éventuellement au professeur pour élargir les connaissances des élèves sur la civilisation française. Les élèves connaissent sans doute l’histoire de cet amour malheureux à la suite du succès du film de Walt Disney, mais peut-être ne

connaissent-ils pas l'auteur de ce roman. Ce cédérom contient une fiche accessible à des élèves adolescents, qui leur permettra de découvrir Victor Hugo.

La page d'accueil du cédérom présente Paris au Moyen Âge avec ses habitants. Sur l'écran, des cloches guident l'élève dans la découverte de quelques épisodes du roman. Puisque le professeur ne donne pas de consignes, en suivant le parcours marqué par les cloches, les élèves ont un petit aperçu du roman. À la fin des séances de découverte, le professeur prévoit de: i) faire écouter le récit de ces voyageurs du Moyen Âge (production écrite et orale); et ii) faire reconstituer l'histoire selon des hypothèses (production écrite). En partant de la cloche n°1, le professeur conseille aux élèves de faire une écoute linéaire du récit. À l'intérieur du livre animé se cachent des jeux. Il s'agit de jeux qui transportent les élèves au Moyen Âge (stand de tir, défense de la cathédrale, etc.). D'autres servent pour des activités en français. Le jeu pour l'élection du Pape des Fous, ou celui des anagrammes, par exemple. Le premier permet de créer à son gré le visage d'un personnage. Les élèves impriment la page et jouent entre eux. On prévoit alors à l'oral et à l'écrit de travailler le lexique concernant l'aspect physique. Pour développer la compréhension orale, deux élèves se tournent le dos, un élève décrit le personnage qu'il a dessiné et imprimé; l'autre doit écouter sans prendre de notes et reformuler la description.

À la fin du voyage à l'intérieur du roman, les élèves ont éprouvé des sentiments envers Quasimodo, Esmeralda et les autres personnages. Ils ne connaissent pourtant pas la fin du roman et de cette triste histoire. Le professeur ne révèle pas que le cédérom prévoit une surprise. Il propose à chaque élève de produire à l'écrit un texte racontant la fin de l'histoire (production écrite); à chaque couple d'élèves de désigner un élève qui doit raconter à la classe l'histoire qu'ils ont inventée. La classe choisit la plus intéressante (production orale). Le professeur montre comment découvrir la surprise du cédérom. On pourrait continuer les activités, mais pour rendre les cours attrayants, ne pas lasser les élèves et introduire dans les cours de français un enseignement qui soutient en permanence l'intérêt, il faut proposer en permanence des activités nouvelles, sans toutefois délaisser certaines activités plus classiques.”

Le multimédia a beaucoup d'avantages: la durée des leçons est libre, souple, la progression est personnelle³⁰, on peut revenir en arrière si on a besoin de revoir quelque chose, aller à son rythme, et même consulter le dictionnaire. Pour ce qui est de la civilisation, le cédérom est plus vivant et précis. Le cédérom permet aussi une flexibilité pour individualiser le rythme d'apprentissage et informe d'une façon ludique l'utilisateur par les canaux auditifs et visuels (Crimi 2000:67). Pourtant, il y a aussi des inconvénients: le cédérom ne peut pas répondre à toutes les questions que l'on se pose, dans les exercices, il n'y a pas d'écart possible par rapport à la réponse attendue, et le dialogue pour expliquer ou enrichir la correction est absent, la communication n'est pas réelle³¹. Un autre désavantage (ou avantage, cela dépend), comme le dit un étudiant d'une enquête menée par Berchoud, "il faut aimer la solitude". Cela est vrai, puisqu'avec l'ordinateur l'apprenant est installé seul devant cet outil; le processus devient donc un "face-à-face solitaire avec l'outil" (Berchoud 1998:31). Cependant pour l'élève qui travaille face à l'ordinateur de manière autonome ou semi-autonome sur une activité conseillée ou choisie, le professeur est ressenti comme quelqu'un qui est là pour l'aider et non pour le "sanctionner", comme le dit Crimi (1998:25).

Le multimédia interactif a deux buts principaux: i) il rend possible la combinaison de plusieurs médias tout en répondant aux différents styles d'apprentissage des utilisateurs, et ii) il permet de varier la complexité de la situation en fonction de l'expérience de l'utilisateur (Vignola, Kenny, Schilz & Andrews 1999:182). En outre, le multimédia serait aussi un instrument de culture et de communication, et il est un outil pour apprendre en s'amusant (Berchoud 1998:31) et semble convenir parfaitement à la Génération X.

Même si Houari (1997:58) constate que l'enseignant se trouve libéré d'une partie de son temps présentiel en classe, l'enseignant se voit toujours présent dans la salle des ordinateurs multimédias où il prend le rôle d'une personne-ressource en cas de besoin (Berchoud 1998:32).

³⁰ C'est nous qui soulignons.

³¹ C'est nous qui soulignons.

Exemple d'exercices de grammaire assistés par un cédérom offert par l'édition CLE International:



1.8 L'intelligence artificielle

En se référant à l'intelligence artificielle, Underwood (1987:197) est d'avis que l'on a besoin d'un entraînement qui ressemble plus à l'usage naturel d'une langue en utilisant la capacité et la souplesse de l'ordinateur. Une définition de ce qu'est l'intelligence artificielle est donnée par Emanuelli (1986:43), dans son article "Artificial Intelligence and Computer Assisted Language Learning": "Software that mimics the full human understanding of language"³². Cela devient possible dans le processus de "Natural Language Processing" (le traitement de langage naturel). Dans ce processus l'ordinateur est programmé pour s'occuper du langage humain naturel plutôt que d'un

³² Notre traduction: Un logiciel qui imite la compréhension humaine totale du langage.

langage de signes codés. Ainsi l'ordinateur peut comprendre le langage. Ce que le logiciel de l'intelligence artificielle devrait accomplir est d'utiliser l'ordinateur pour l'interaction flexible et personnalisée. Il doit aussi être capable de donner des réponses réelles (humaines) à la saisie (des données). En faisant cela le logiciel intériorise de nouvelles connaissances et il formule des conclusions qui ne sont pas programmées en lui (Underwood 1987:198). Cependant, cela reste un domaine encore difficile et rare dans l'enseignement-apprentissage d'une langue. Pourtant, Underwood est d'avis que, même si le système est seulement "semi-intelligent", il peut fournir à l'apprenant de l'interaction riche et positive.

Un exemple d'un type d'exercices de grammaire assistés par un cédérom offert par l'édition CLE International:

Les tableaux suivants sont fournis par Marty (1981:91-95) et ils sont une exposition logique d'un type d'exercice de grammaire. Ceci est un exemple de l'intelligence artificielle, et non pas du multimédia, puisque la façon dont agit ce programme est bien plus souple que celle du multimédia. Avec un programme de l'intelligence artificielle, il existe de nombreux moyens pour atteindre un certain but, tandis qu'avec le multimédia l'utilisateur est restreint à seulement une route déterminée. Même si cet exemple date déjà d'il y a deux décennies, cela reste un exemple clair de comment on peut utiliser des tableaux interactifs dans l'apprentissage d'une langue. Si des modèles modernes sont plus stimulants visuellement, le principe à la base reste le même.

Au début de l'exercice l'étudiant connaît exactement le but de l'exercice à faire et combien de phrases il y a dans cet exercice. L'étudiant aura l'option de choisir s'il veut taper la réponse ou s'il veut voir la réponse correcte. En tapant "ok", le programme montre la réponse correcte à l'utilisateur. Ici, l'utilisateur peut déterminer son propre niveau de confiance en lui. S'il est convaincu qu'il sait bien la réponse et que cet exercice lui est inutile, il peut passer à la question suivante. De toute façon le programme donnera à l'apprenant une révision obligatoire à compléter à la fin de l'exercice, pour assurer qu'il est apte à continuer. Ce type d'exercice donne beaucoup de confiance à l'apprenant, il détermine lui-même le rythme auquel il veut avancer, et

il fait seulement les exercices dont il a besoin. Cette méthode s'avère très satisfaisante puisque l'utilisateur considère l'ordinateur comme un outil qui l'aidera à apprendre d'une manière efficace, et non pas comme un "slave driver" (surveillant d'esclaves), comme le dit Marty (1981:91). Un autre avantage de l'option "ok", et que cela permet à l'étudiant d'exécuter une révision rapide de l'exercice.

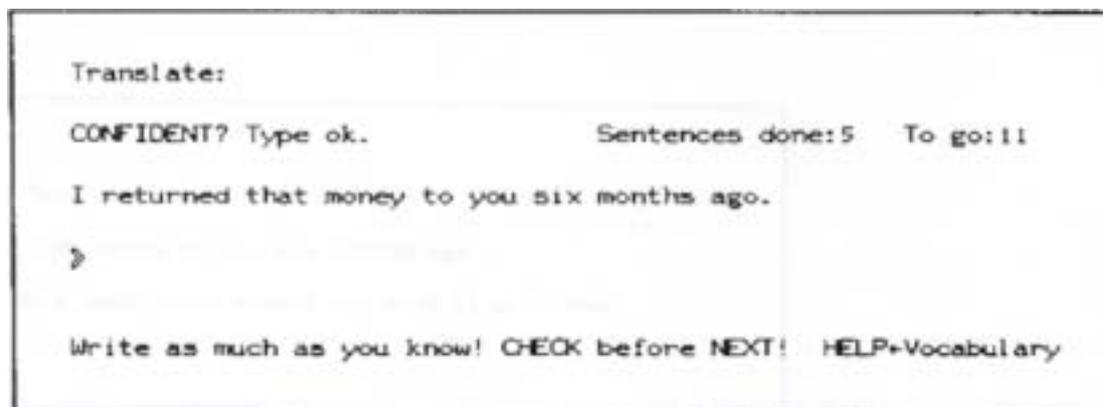


Image 1

Si l'étudiant tape une réponse incorrecte, le programme le guidera en corrigeant les erreurs, mais avec un minimum d'aide. En limitant le feed-back initial à un simple *Non*, l'étudiant peut revoir ce qu'il a fait et serait peut-être capable de corriger ces fautes. S'il désire de l'aide supplémentaire, il peut appuyer soit sur quatre aides supplémentaires, soit sur une seulement, selon ses besoins. Les quatre aides sont 1) *HELP* (Image 2), pour voir le vocabulaire dont il a besoin pour compléter la phrase; 2) *DATA* (Image 3), pour l'aider à déterminer si les fautes ont une nature morphologique; *SHIFT-DATA* (Image 4), pour l'aider à déterminer si les fautes ont une nature syntaxique, ou 4) *SHIFT-LAB* (Image 5) pour une analyse complète de ses erreurs. Les mots erronés sont marqués, chaque erreur est décrite, et une révision de la grammaire en question est montrée dans la partie supérieure de l'écran. Ces quatre niveaux devraient être suffisants pour aider l'étudiant à trouver lui-même la bonne réponse, mais s'ils ne le sont pas, il peut tout simplement appuyer sur *SHIFT-HELP* pour voir la réponse correcte. L'idée existe que, en fournissant à l'étudiant des niveaux différents pour découvrir et corriger ses fautes, il est probable que ses fautes se reproduisent moins que normalement dans une situation de classe (la contrainte du

temps et du nombre d'élèves dans la classe) qui ne fournissent pas à l'étudiant la correction graduelle.

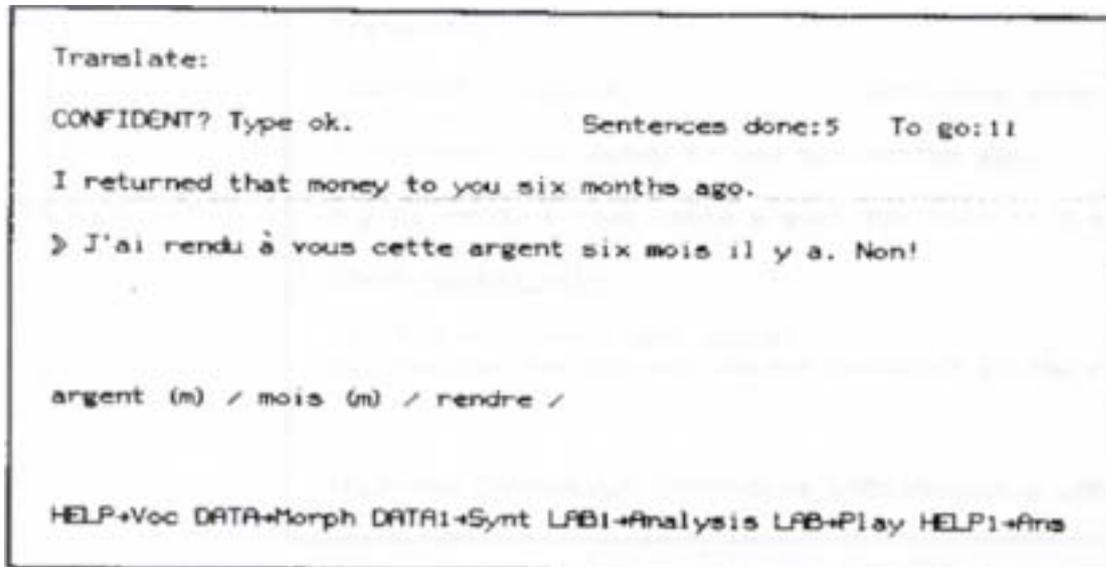


Image 2

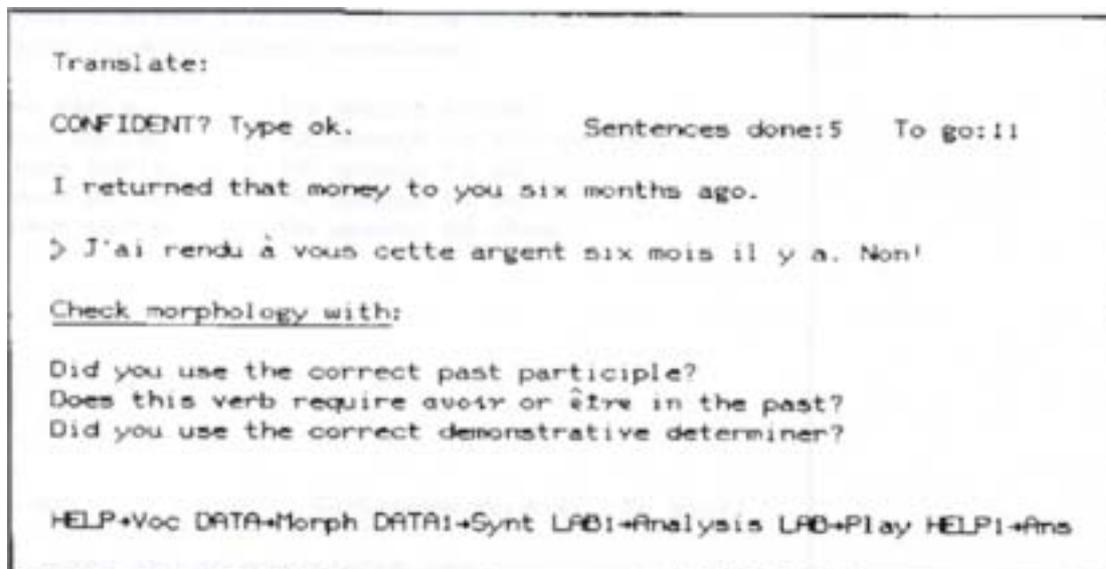


Image 3

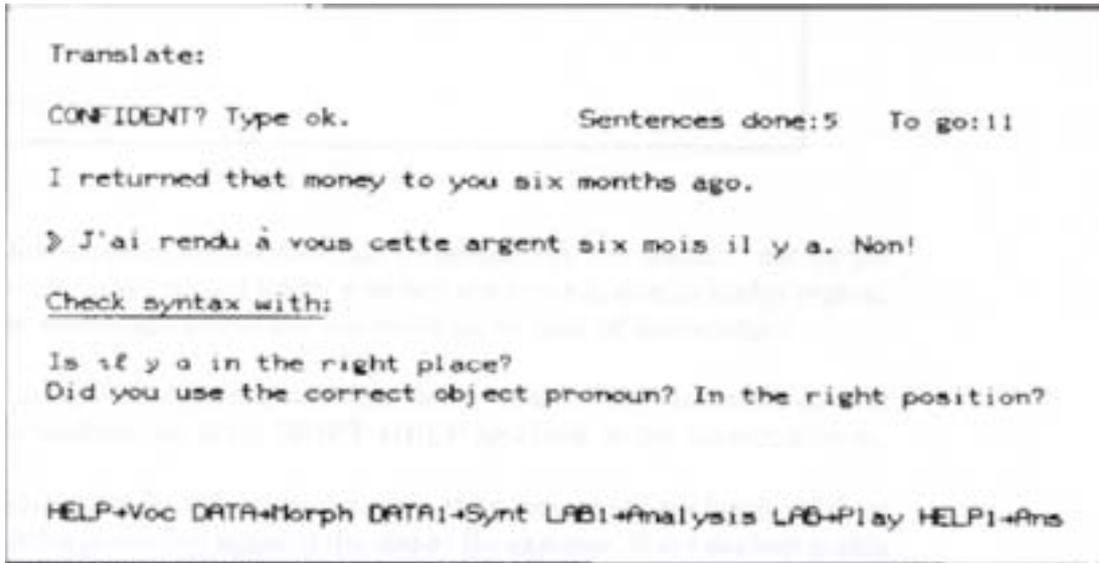


Image 4



Image 5

Une autre fonction importante du programme, est qu'il peut compter et classer toutes les fautes de l'étudiant. L'étudiant peut revoir ces données de performances quand il le souhaite. L'information est ainsi présentée:

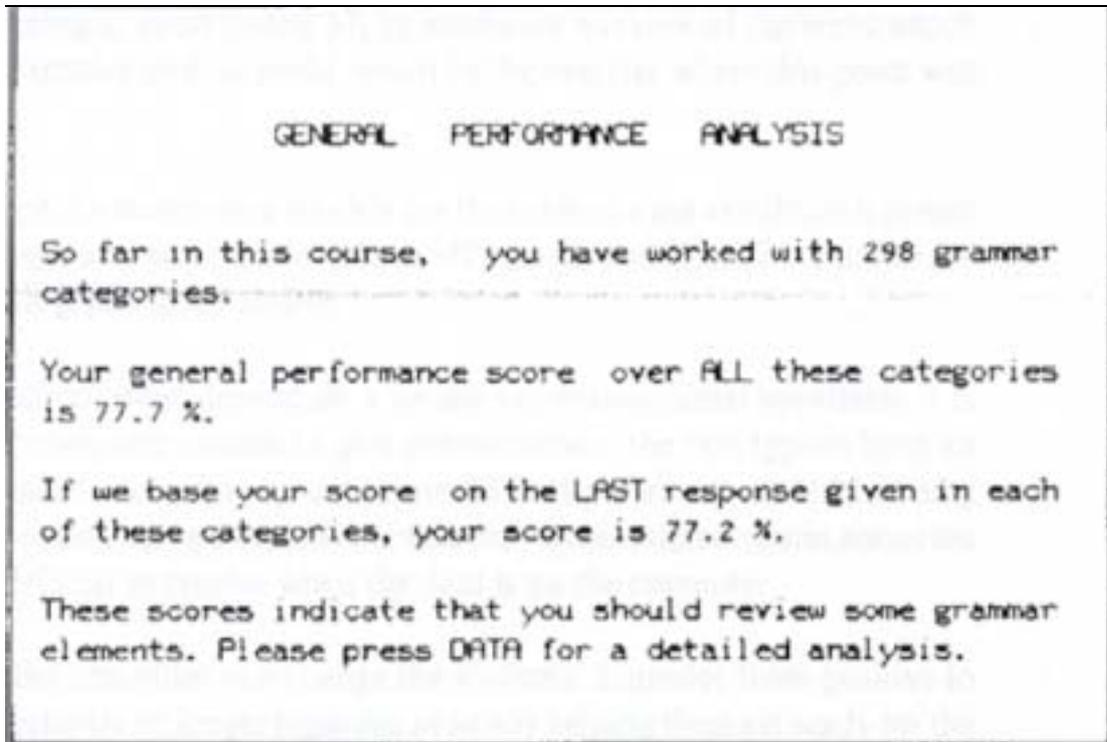


Image 6

L'étudiant peut aussi demander l'ordinateur de lui montrer une liste de points de grammaire où les notes sont au-dessus d'un certain niveau (40, par exemple):

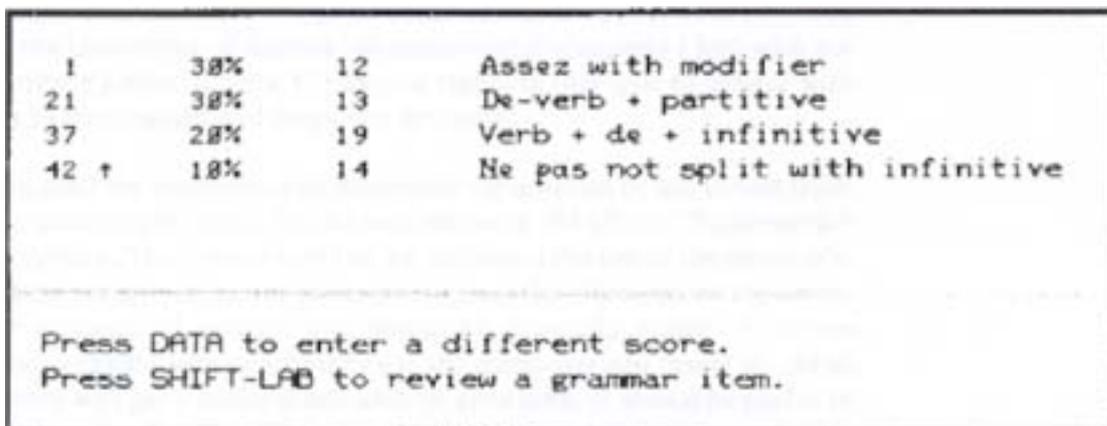


Image 7

La première colonne montre le numéro du point de grammaire, la deuxième montre les notes obtenues, la troisième montre les notes basées sur les dix dernières présentations,

et la quatrième donne une description du point de grammaire. À partir de cette liste, l'étudiant a accès aux différents points de grammaire qu'il souhaite revisiter.

2. Existe-t-il une meilleure stratégie pour l'utilisation de la technologie dans l'apprentissage d'une langue?

Selon Lally (2000:75) il faut créer des activités riches en réflexion et qui sont pédagogiquement solides, pour chaque nouvelle technologie obtenue. Selon elle "the key to teaching and learning lies not really in the material but in the activities"³³. Cela est un point très important. Comme le dit Débyser dans l'introduction du livre Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère (1984:7): "Les progrès technologiques ont contribué puissamment au renouveau pédagogique. Les professeurs ont vu apparaître des moyens techniques, disques, film fixe et animé, radio, télévision, magnétophone, laboratoire de langue, toute une gamme de moyens audio-visuels qui les ont aidés à moderniser leur enseignement. Il convient de rappeler que la seule apparition de ces moyens n'a pas résolu tous les problèmes, comme l'imagine souvent le grand public trompé par la réclame et l'attrait du miracle. Il n'existe pas de mécanique ni de recette magique qui permette d'apprendre sans peine une langue étrangère en quelques semaines". Zettersten (1986:155) met aussi l'accent sur ce point important en disant "I do not foresee any dramatic innovation in the field of methodology that will make the learning of languages appreciably faster in the future. The greater leaps ahead will undoubtedly come about through the appropriate use of new technologies in language learning"³⁴. Cependant Marty (1981:88) est d'avis que "The computers provide an intensely visual, multisensory learning experience that can take a youngster in a matter of a few months to a level he might

³³ Notre traduction: La clé pour l'enseignement et l'apprentissage n'est pas vraiment dans le matériel mais plutôt dans les activités.

³⁴ Notre traduction: Je ne prévois pas d'innovation dramatique dans le domaine de la méthodologie qui avancera beaucoup l'apprentissage des langues dans l'avenir. Des sauts en avant plus grands se produiront sans doute avec l'aide de l'utilisation appropriée des technologies nouvelles dans l'apprentissage des langues.

never reach in less than many, many years of study by conventional methods”³⁵. Il est donc important de réaliser qu’afin de vraiment bénéficier de la technologie moderne, il faut que les exercices soient absolument intéressants et solides. Pour que les applications en autonomie soient efficaces, il faut qu’elles soient simples d’utilisation et très variées (Cordonier 1996:58). Renié et Chanier (1995:4) proposent la collaboration avec l’ordinateur programmé, qui i) permet à l’apprenant d’être l’acteur dans un environnement électronique, ii) permet à l’apprenant d’accéder à la connaissance d’expert, et iii) encourage l’interaction (y compris le potentiel de l’acquisition). Cette collaboration avec l’ordinateur favorise une meilleure conformité entre ce que l’apprenant est capable de faire et les tâches que l’apprenant doit acquérir/compléter.

Pour l’utilisation la plus efficace des moyens technologiques, il faut que le professeur ait une bonne compréhension de leur potentiel ainsi que de leurs limitations. Cela devient de plus en plus important en considérant ce que Jakobovits a déjà constaté en 1973 dans son article intitulé “Vers une nouvelle philosophie de l’enseignement des langues” (1973:36) (voir Chapitre 2), que ce qui est nouveau aujourd’hui sera courant demain et démodé après-demain. L’actualité d’hier perd toute consistance dans l’aujourd’hui. Dans le monde des applications technologiques pour l’enseignement, les outils et les médias de l’instruction évoluent constamment. Les sociétés technologiques accordent à l’avenir une place prééminente. Le modernisme se détourne du passé et réduit le présent à une simple base d’extrapolation. Dans le choix des moyens auxiliaires, il faut en tenir compte.

Débyser (1973:64) met également l’accent sur l’importance de la simulation en formation, qui est, selon elle, “la reproduction à des fins d’apprentissage, des situations dans lesquelles se trouvera réellement le sujet à l’issue de sa formation, situations dans lesquelles il devra utiliser la compétence et les savoir-faire qu’il cherche à acquérir. Toute formation qui n’utilise pas la simulation reste théorique ou, en tout cas,

³⁵ Notre traduction: Les ordinateurs fournissent une expérience d’apprentissage tellement visuelle et multisensorielle qu’elle peut amener l’apprenant en quelques mois à un niveau peut-être jamais réalisable, sans de nombreuses années d’études, par les méthodes traditionnelles.

décrochée du réel. Enfin seule, la simulation fait apparaître, par l'expérience, au sujet, ses besoins, ses lacunes et ses progrès, et par là motivera chez lui la quête d'informations indispensables, l'autodiscipline nécessaire à des pratiques d'entraînement et à l'acquisition ou au perfectionnement des habiletés ou des savoir-faire nécessaires pour de meilleures performances." Heureusement les moyens technologiques nous fournissent une solution pour accomplir cet exercice de simulation. Ils permettent également à l'apprenant un apprentissage auto-rythmé qui, en même temps, est ludique et qui place l'apprenant dans une situation dans laquelle il est en contact avec la réalité de la langue et de la culture cible.

De ce chapitre il est devenu clair qu'il existe un grand nombre de moyens technologiques actuels qui peuvent aider le professeur dans différents buts. Ce que nous proposons ici n'est pas de déterminer quel moyen est le meilleur, mais plutôt de donner seulement une brève vue d'ensemble. L'idéal serait un mélange de différentes méthodes, puisque chaque moyen auxiliaire a ses propres avantages. Avec un mélange de moyens auxiliaires, en particulier nous paraissent essentiels la télévision, le magnétoscope et l'ordinateur, le professeur obtiendra un rendement optimum de la classe de langue.

CHAPITRE V : Comment associer les diverses techniques de l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie à l'acquisition du français langue étrangère?

1. Faire correspondre les meilleures approches dans l'enseignement du français langue étrangère avec un mélange idéal de technologies: Est-ce possible?

Déjà en 1973, Jakobovits a prédit dans son article "Vers une nouvelle philosophie des langues" (1973:38-41) que le cours de langue vivante sera

- le premier à dé-thématiser son programme d'enseignement
 - Le professeur sera plus libre d'expérimenter avec des techniques novatrices
 - Les activités d'enseignement seront dictées par les exigences et besoins
- le premier cours centré sur l'élève en tant qu'individu
 - Le progrès individuel de l'élève n'est pas déterminé par le professeur ou la structure logique du sujet
- le premier cours à individualiser totalement l'enseignement
 - libéré des rythmes de travail trop lents ou trop rapides
- le premier cours où le professeur sera le premier à prévaloir le contrat d'enseignement
 - l'étudiant partage avec le professeur la responsabilité de décisions prises pour le cours: contenu, progression, tests, évaluation
- le fondement d'une éducation humaniste
- l'innovation et l'utilisation de nouveaux procédés d'enseignement
 - l'expérience sur le terrain

Même si beaucoup de ces prédictions n'ont pas été réalisées, il a quand même eu une bonne vision de ce que la langue vivante, son enseignement et son apprentissage

pourraient devenir. Sans entrer dans une discussion de ces prédictions, il nous semble que, avec l'intervention de la technologie la majorité de ces points seraient réalisables. Cependant, il est difficile d'envisager la classe de langue sans professeur – ce n'est pas ce que nous proposons – au contraire, avec la technologie, le professeur deviendra plus efficace dans sa tâche en tant qu'enseignant.

Même si quelques professeurs étaient d'avis en 1981 que l'usage de l'ordinateur dans la classe de langue pourrait compromettre l'avenir de l'enseignement des langues secondes/étrangères (Marty 1981:85), il est devenu clair que, aujourd'hui, le professeur se sent moins menacé par cet outil. L'enseignant peut voir que l'ordinateur joue seulement un rôle d'outil auxiliaire et pas de remplacement du rôle de professeur. Il est plutôt là pour soulager le professeur dans sa tâche afin que le professeur puisse être plus efficace pour atteindre les buts de l'enseignement d'une langue. Le professeur reste toujours indispensable, même au moment de l'interaction devant l'ordinateur.

Avant de procéder au choix de matériel didactique et avant de s'assurer du meilleur résultat, le professeur doit d'abord déterminer les objectifs de son enseignement et de l'apprentissage de l'apprenant (Iandoli 1990:261), et il doit prendre en considération l'âge des apprenants, leur niveau de connaissance de la langue, leur niveau de scolarité et leurs caractéristiques propres. Il faut, de plus, être en mesure d'identifier le type de production convenant à leurs besoins et intérêts. Comme l'approche communicative propose de partir des besoins et des intérêts des clientèles d'apprenants, il va de soi que les activités devraient prendre en compte les expériences vécues de ces derniers, leurs styles d'apprentissage et tendre à favoriser l'autonomisation des apprenants par la mise en œuvre de pratiques langagières très près des pratiques authentiques de communication. Comme ces pratiques communicatives doivent forcément mettre l'accent, non sur la forme du langage, mais sur sa composante sémantique, il en résulte que les activités fournies à l'apprenant doivent prendre leurs racines dans la réalité sociale, politique, culturelle et linguistique de la communauté dont il est en train

d'apprendre la langue (la technologie peut justement jouer un grand rôle pour faciliter cela).

L'outil informatique s'est révélé à l'usage pour ce qu'il est: un outil dont on peut user avec talent ou non selon la maîtrise technique dont on dispose, mais aussi, et surtout, selon la clarté des buts que l'on poursuit (Bourdet 2001:27). Dickson (1994:50) nous avertit que, dans une enquête menée, deux tiers des étudiants n'utilisaient pas les ressources audio-visuelles mises à leur disposition. Pour éviter la crainte de l'inconnu, il propose d'abord une "normalisation" du média à employer dans un premier temps, afin que les étudiants puissent profiter de ces moyens auxiliaires devenus accessibles et familiers.

Conçu pour faciliter le travail personnel, l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie peut répondre aux demandes portant sur des apprentissages spécifiques réalisables en autonomie, comme grammaire, orthographe, lecture, écriture et prononciation. Pour ces exercices réalisables en autonomie, des moyens auxiliaires peuvent aider à en faciliter l'acquisition (Capdepon 1993:67).

Harris (1988:26) (voir Chapitre 2) constate que tous les enfants apprennent leur langue maternelle, sans corrections continuelles, mais seulement par l'exposition à la langue. Il est d'avis que l'apprenant apprendra la langue cible de la même manière, étant dans une situation de communication. Il propose que l'environnement naturel (dans lequel l'enfant apprend sa langue maternelle) soit recréé dans la classe de langue. Comme le besoin de communiquer pour l'enfant survient de l'activité, de même faut-il que les logiciels soient basés sur des activités. La technologie, y compris en particulier le multimédia, est justement un moyen pour rendre possible et accessible ces types d'activités.

2. Comment la technologie peut-elle faciliter l'acquisition du français langue étrangère?

Pour mieux comprendre le rôle que peuvent jouer des outils auxiliaires technologiques, examinons d'abord ce que Buckby & Berwick (1992:94-96) proposent comme cadre dans lequel les apprenants et les enseignants pourront développer des stratégies efficaces pour atteindre les objectifs du professeur et des étudiants. Ces huit étapes sont: 1) *définition des objectifs pédagogiques appropriés* (Il s'agit de définir des objectifs à court et à long terme, que tout le monde comprenne, considère comme valables, et veuille atteindre. Il est important que le succès soit confirmé par des contrôles fréquents.); 2) *rencontrer et comprendre la langue* (Les apprenants rencontrent un langage nouveau, sous forme orale ou écrite, pour la première fois. Ils doivent reconnaître les mots, ne pas les confondre avec d'autres similaires, et les comprendre dans leur contexte sémantique. Quand les apprenants pourront comprendre le langage aisément et avec confiance, ils seront prêts à passer aux étapes suivantes. La compréhension - orale et écrite - est très importante et aide beaucoup à l'acquisition d'une langue étrangère.); 3) *imitation* (Après avoir entendu plusieurs fois des mots nouveaux, les apprenants les prononcent pour la première fois. Pour ne pas trop recourir à la mémoire, ils imitent immédiatement et aussi bien que possible un modèle. Il est essentiel que les élèves travaillent le langage avec réflexion et compréhension. La recherche et l'expérience indiquent que, sans compréhension de chaque étape du processus, l'apprentissage d'une langue est moins efficace, et la motivation de l'apprenant réduite.); 4) *reproduction* (Ici les apprenants travaillent à faire passer les mots de la mémoire à court terme à la mémoire à long terme. Ils disent de mémoire et sans modèle immédiat un mot ou une expression qu'ils ont déjà entendu et imité plusieurs fois. Le décalage entre l'énoncé modèle et la reproduction de l'élève augmente petit à petit. En reproduisant le langage fréquemment, avec compréhension, et avec une variété de stimuli, les élèves apprennent à l'employer activement et avec confiance.); 5) *comprendre les structures de la langue* (À cette étape, les apprenants seront prêts à examiner attentivement les phrases qu'ils auront rencontrées, imitées et reproduites. Ils pourront identifier et exprimer à leur façon les principes, les structures et les règles qui sont à la base de ces phrases, et ils les appliqueront à l'oral et à

l'écrit.); 6) *manipulation* (Les apprenants commencent à faire de nouvelles combinaisons de langage familier dans des situations bien structurées. Ils combinent des points de grammaire nouveaux avec un vocabulaire familier et vice versa. Cette étape importante mérite qu'on lui consacre une bonne partie du temps disponible.); 7) *production et création* (Sachant manipuler le langage familier, les apprenants adaptent ce qu'ils ont appris pour créer des énoncés nouveaux qui expriment leurs propres idées et opinions. Il s'ensuit qu'un tel usage personnalisé du langage devrait maintenant être possible dans des situations non structurées, telles que des conversations normales, des jeux de rôles, des jeux et des lettres. On ne met plus l'accent sur le langage utilisé: on s'intéresse plutôt aux idées exprimées.); et 8) *contrôles et évaluation* (Afin que le processus d'apprentissage soit efficace, il faut établir un contrôle continu, dont Girard (1984:56-57) souligne également l'importance. Cela permet aux apprenants d'évaluer leur succès par rapport à leurs objectifs, et devrait constituer une expérience positive. Ce contrôle est suivi par une évaluation. En comparant les résultats aux contrôles, et guidés par leur professeur ou par les matériels, les apprenants feront le point sur leur progrès).

Il est évident qu'il est impossible pour le professeur de satisfaire à tous les besoins et aux préférences d'apprentissage de chaque apprenant. La technologie peut sans doute contribuer à rendre possible cette impossibilité. Il est certain que chaque professeur désire donner son attention particulière à chaque apprenant, mais il est aussi évident que le nombre d'élèves par enseignant est tel que l'apprentissage personnalisé était, et est toujours, normalement assigné aux gens très riches, puisqu'un enseignement où il y a un enseignant par apprenant est un apprentissage très cher. Aujourd'hui, la technologie nous fournit une solution pour atteindre cet idéal. Avec la technologie il est maintenant possible que l'attention personnalisée puisse être donnée comme option aux apprenants en général. Un exemple clair de ceci est que les systèmes de gestion d'apprentissage d'aujourd'hui utilisent des pré-évaluations pour déterminer le niveau de compréhension de chaque apprenant de la chose à apprendre. À ce moment là le matériel à apprendre est assemblé pour s'assurer que chaque apprenant obtient le matériel unique pour atteindre le même but que les autres apprenants. Cette

application de la technologie est surtout employée dans les domaines factuels pour faire place à la reconnaissance de connaissances générales. Dans l'apprentissage d'une langue seconde/étrangère cette technologie serait évidemment plus difficile à appliquer, mais elle donne quand même une base très forte pour déterminer si les étudiants sont prêts à passer au prochain niveau. Avec cette technologie incluse dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est possible que certains étudiants plus performants puissent compléter le programme dans un temps plus court que d'autres étudiants. Dans un environnement d'apprentissage formel cela ne veut pas dire que cet apprenant finira son diplôme plus vite, mais qu'il finira bien plus tôt ce qu'il doit apprendre. Coste (1972:19) pose également cette question et met l'accent sur la possibilité de l'efficacité des moyens audio-visuels: "... au vu des performances des élèves, on se demande si vraiment il ne serait pas possible d'obtenir mieux en autant ou moins d'heures de classe". À une époque où le temps est connecté à l'argent, l'épargne de, ne serait-ce que quelques heures, serait précieuse.

Puisque l'apprenant a besoin de deux approches parallèles, l'une de soutien et l'autre de liberté, les moyens techniques l'aident à être à l'aise avec l'apprentissage. Ces deux approches demandent un solide accompagnement pédagogique permettant à l'apprenant d'avancer seul, à son rythme, mais en réduisant les possibilités d'échec (Dickson 1994:49). Pour que les enseignants et les apprenants puissent se rencontrer dans le but d'enseigner et d'apprendre une langue, l'institution doit établir un programme dont la fonction est de i) prévoir/choisir, ii) décrire/expliciter, et iii) proposer/imposer les contenus et les modalités de réalisation des actions d'enseignement qui sont censées provoquer celles d'apprentissage (Richterich 1994:175). Les moyens technologiques semblent être la solution pour réaliser ce but. Jung (1994:1) nous fournit une définition de ce qu'il appelle "experiential learning" (l'apprentissage expérientiel), c'est-à-dire l'apprentissage qui est "student-centered" (centré sur l'apprenant) et "student-driven" (décidé par l'apprenant), et qui fait preuve des caractéristiques de la communication authentique. Comme l'approche communicative met l'emphase, non sur l'acquisition des connaissances, mais plutôt sur l'implication du sujet apprenant dans l'acquisition d'habiletés communicatives, les

activités sélectionnées doivent faire appel à son sens de l'observation de l'usage de la langue en situations authentiques (Boyer *et al.* 1989:55).

L'apprentissage d'une langue facilité par la technologie n'accorde pas seulement plus de valeur à l'apprenant, mais aussi à la totalité du processus de l'apprentissage en permettant au professeur d'avoir plus de temps libre pour bien préparer une classe plus vivante et donner un enseignement plus réussi. N'importe quel enseignant, soit à l'école primaire, soit au lycée, soit à l'université, indépendamment de la matière ou de son style, peut confirmer que beaucoup de son temps est consacré à l'administration comme le corrigé d'examens. Ce type d'administration l'emporte sur le processus réel de l'enseignement. Dans les ouvrages et articles consultés il est bien clair que les auteurs s'entendent pour dire que la technologie ne remplacera jamais le professeur, mais qu'elle peut, sans aucun doute, améliorer le processus de l'enseignement-apprentissage d'une langue. Les processus probablement les plus simples sont, par exemple, d'avoir des questions à choix multiple, des feuilles de notes, et une base de données des questions d'examen. Les activités mentionnées ci-dessus peuvent être automatisées. Cela peut ainsi ajouter beaucoup d'heures précieuses à la routine quotidienne du professeur. Le travail ennuyeux et répétitif est ainsi échangé pour utiliser le temps d'une façon plus créative et, par conséquent, améliorer l'expérience de l'apprenant. Le but dans la classe de langue pourrait bien se transformer en un but qui n'est plus seulement l'excellence grammaticale ou le vocabulaire, mais qui se concentrera plutôt sur la compétence communicative.

Examinons ensuite le rôle que joue et jouera en pratique la technologie dans la classe de langue française en Afrique du Sud. Nous donnerons aussi une vue d'ensemble brève de l'histoire de l'éducation séparée en Afrique du Sud, une situation tellement unique à ce pays.

CHAPITRE VI : Mise en application de l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie en Afrique du Sud

1. Quel a été l'impact historique sur l'éducation?

Nous désirons rappeler que l'Afrique du Sud a eu, malheureusement, une histoire d'éducation séparée par l'apartheid. De là vient le fait que le peuple sud-africain n'a pas bénéficié d'une éducation égalitaire. Nous n'entendons pas donner des opinions sur cette éducation séparée, mais notre but est plutôt de brièvement tracer l'histoire de cette situation unique à l'Afrique du Sud. Cela permettra de mieux comprendre la situation actuelle de l'éducation dans ce pays. Nous nous référerons aux blancs et à l'éducation pour les blancs, et aux noirs et à l'éducation pour les noirs.

Alors que la scolarité pour les blancs était obligatoire et gratuite (dans le cas des écoles primaires) dès 1907, les noirs, pendant une longue période, n'ont pas bénéficié de ce même avantage. Par manque de fonds suffisants alloués à l'éducation pour les noirs, cette dernière n'a pas pu s'améliorer. D'autre part, à cause de l'augmentation de la population noire, le problème est devenu plus dramatique (<http://www.mweblibrary.com/nxt/gateway.dll/SAE/EncycE/SocialE.htm>). L'éducation a été un instrument qui a divisé les gens en ce qui concerne leur race et leur ethnité (<http://www.mweblibrary.com/nxt/gateway.dll/Newspapers/MailGuardian/PrintEdition.htm>). Ce n'est que dans les années 1990 que les noirs ont pu commencer à avoir accès aux écoles blanches, mais cela ne s'est vraiment réalisé qu'après les élections d'avril 1994, qui marquent la fin de l'apartheid. Aujourd'hui nous en ressentons toujours les conséquences même si ces conséquences disparaîtront un jour.

À cause de cette éducation séparée, il existe un grand fossé en général entre l'éducation des blancs et celle des noirs. La plupart des noirs n'ont pas grandi avec des outils technologiques, tels que l'ordinateur, comme l'ont fait la plupart des blancs. Encore aujourd'hui, majoritairement, les noirs ont toujours un désavantage à cause de

leur éducation et du manque de moyens à leur disposition. Même si on intègre des outils auxiliaires, comme l'ordinateur, pour encourager l'autonomie de l'apprenant, il faut tenir compte que tous les apprenants n'ont pas la même connaissance de cet outil et que certains étudiants sont plus à l'aise avec l'appareil, puisqu'ils ont grandi avec et qu'ils y sont habitués depuis un jeune âge.

2. Quelle est l'utilisation actuelle et potentielle de la technologie en ce qui concerne l'acquisition du français langue étrangère dans les écoles sud-africaines?

Pour déterminer l'usage actuel et potentiel de la technologie dans la classe de langue française, nous avons mené une petite enquête dans douze lycées de Prétoria en Afrique du Sud (voir Appendice A). Même si les résultats de cette enquête ne représentent pas les lycées du pays entier, cela donne une idée de l'usage actuel et potentiel de la technologie dans la classe de langue française.

À la première vue d'ensemble de cette enquête sur les douze lycées qui ont participé à cette enquête, il est intéressant de constater que la plupart des écoles (75%) ne croient pas que les heures de classe suffisent pour atteindre des buts pour une acquisition réussie du français. Même une école qui a deux heures de cours par semaine pour les Grades 8 et cinq heures de cours par semaine pour les Grades 12, ne croit pas que ces heures suffisent.

Quand on considère le nombre d'élèves faisant du français comme matière à l'école, il ne représente que 18% du nombre total d'élèves du lycée. Si l'on considère que le français est seulement appris comme une troisième langue qui n'est même pas une langue officielle de ce pays, ce chiffre est assez positif. Un phénomène intéressant est que le pourcentage dans les lycées de langue anglaise est au-dessus de 18%, alors que, dans les lycées Afrikaans, ce pourcentage est bien plus bas, avec la concentration d'élèves de français la plus haute trouvée dans deux lycées privés anglais. Dans le lycée où le pourcentage est le plus haut, plus de 50% des élèves de l'école ont le

français comme matière, tandis que dans le lycée où le pourcentage est le plus bas, moins de 1% des élèves de l'école a choisi le français. Dans le premier lycée où le français est pris par plus de 50% des élèves de l'école, ils emploient tous les moyens technologiques dont il est question dans le questionnaire, c'est-à-dire la cassette, le vidéo, l'ordinateur et le laboratoire de langue, et ces moyens technologiques sont les plus développés. Dans le cas du lycée avec le minimum des élèves prenant le français comme matière, cette école n'emploie pas du tout de technologie sauf parfois la cassette.

La très grande majorité (75%) de tous les lycées interviewés, ne possède pas de laboratoire de langue, mais possède un laboratoire d'ordinateurs, dont la plupart a accès à l'internet. Cela nous montre que la plupart des écoles ont le potentiel d'incorporer et d'utiliser la technologie dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Tous les lycées interviewés utilisent en ce moment au moins la vidéo et la cassette. Il est alors facile de conclure que les moyens audio-visuels se sont déjà infiltrés dans la classe de langue française et font partie du programme de français. Le contraste brut entre le pourcentage de laboratoires de langue et des classes aidées par l'ordinateur, devrait nous montrer que la technologie facilité par l'ordinateur n'a, sans aucun doute, pas encore infiltré la classe de français actuelle.

Selon les résultats obtenus, il est devenu clair que presque tous ces lycées, à l'exception d'un, sont enthousiastes pour incorporer davantage la technologie dans la classe de langue française. Ceux qui n'emploient pas en ce moment de technologie dans la classe, souhaitent l'incorporer pour rendre les classes plus vivantes et authentiques. Cependant, ceux qui emploient la technologie, comme la vidéo et la cassette, disent que ces outils auxiliaires aident sans aucun doute à rendre la classe de langue authentique. Mais à quel prix cela est-il réalisable?

Déjà en 1981 Marty (1981:97) a constaté que le prix pour qu'un étudiant étudie à l'aide d'un ordinateur pendant un an, ne dépasserait pas les \$250. Il était aussi convaincu que ce prix allait être réduit au fur et à mesure que les ordinateurs

deviendraient moins chers et plus puissants. Pourtant, en Afrique du Sud, il existe de nombreux problèmes en ce qui concerne les finances allouées aux écoles pour leur fournir ce dont elles ont besoin. Streek (<http://www.mweblibrary.com/nxt/gateway.dll/-Newspapers/MailGuardian/PrintEdition.htm>) nous fournit des statistiques choquantes à propos de l'état économique actuel de certaines écoles: il existe des écoles (34%) qui n'ont même pas de téléphone. Il est bien évident que ce que nous proposons ici, c'est-à-dire l'incorporation des outils technologiques auxiliaires, est loin d'être faisable entièrement dans les écoles et également dans les universités de notre pays. Cependant, cela reste un but à atteindre auquel nous pouvons aspirer. Nelson Mandela, ancien président de l'Afrique du Sud, connaît l'importance de la technologie: il y a un an, il a ouvert deux centres technologiques avec l'internet dans les petits villages de Calitzdorp et Carnarvon. Ces deux centres aideront à l'éducation pour adultes en leur enseignant comment se familiariser avec l'ordinateur et l'internet. Sa vision est donc que la technologie doit faire partie intégrale de nos vies et de nos systèmes éducatifs (<http://www.mweblibrary.com/nxt/gateway.dll/Newspapers/-MailGuardian/DailyNews.htm>).

Selon une enquête menée par Marty (1981), avec l'utilisation de l'ordinateur, l'apprentissage d'une langue se déroule plus vite que par les méthodes traditionnelles: "The computers provide an intensely visual, multisensory learning experience that can take a youngster in a matter of a few months to a level he might never reach in less than many, many years of study by conventional methods"³⁶. Les résultats et la performance des étudiants sont aussi meilleurs que pour ceux qui n'ont suivi que des méthodes traditionnelles (Marty 1981:88). Il nous semble donc que l'apprentissage d'une langue facilité par la technologie (en particulier l'ordinateur), fournit une bonne solution aux enseignants de même qu'aux élèves et aux étudiants, pour une acquisition plus réussie du français.

³⁶ Notre traduction: L'ordinateur fournit une expérience d'apprentissage extrêmement visuelle, multi-sensorielle, qui peut amener un jeune en peu de mois à un niveau qu'il ne pourrait jamais atteindre à moins de faire de nombreuses années d'études par les méthodes traditionnelles.

Le Professeur Kader Asmal, ministre de l'éducation, voit l'importance de la technologie en disant que "Technology has created dramatic changes in the way people communicate, learn, play, do business and solve problems."³⁷ Il est donc en train de commencer à incorporer la technologie (y compris des ordinateurs avec accès à l'internet) dans des écoles. Cependant, est-ce que cela est vraiment un but réalisable en considérant notre situation économique? Selon l'Union Internationale des Télécommunications de septembre 2001 (Ambry 2001:29), la population totale en Afrique du Sud est de 44 millions d'habitants. Pour ces habitants il existe 11,36 lignes de téléphone pour 100 habitants; 549,38 sont internautes pour 10, 000 habitants. Aussi l'accès à l'internet a augmenté de 146% en Afrique en l'an 2000 (<http://www.mweblibrary.com/nxt/gateway.dll/SAE/EncycE/ScienceE.htm>).

Heureusement, le South African Department of Education³⁸ se rend compte de l'importance de construire une infrastructure de connaissance et ce département s'engage à donner l'accès aux ordinateurs (avec certains logiciels de Microsoft) et à l'internet aux écoles. Le Gauteng Department of Education³⁹ se prépare à installer 60 000 ordinateurs dans les écoles de la province dans les cinq années à venir.

L'incorporation et l'utilisation de la technologie dans nos écoles font partie de l'avenir de l'éducation de notre peuple. Les écoles dorénavant devront s'équiper des moyens technologiques qui les feront avancer dans la voie du progrès.

³⁷ La technologie a créé des changements considérables dans la façon dont les gens communiquent, apprennent, jouent, font des affaires et résolvent les problèmes.

³⁸ Le Département de l'éducation d'Afrique du Sud

³⁹ Le Département de l'éducation de Gauteng

CONCLUSION

L'objectif principal de cette thèse était de montrer que l'apprentissage facilité par la technologie est la solution pour une acquisition plus réussie du français langue étrangère. Les outils technologiques sont très importants pour rendre plus vivante la classe de langue, mais l'ordinateur aide avec un autre aspect de l'apprentissage d'une langue étrangère: apprentissage et contrôle de la grammaire, afin que le professeur puisse consacrer bien plus de temps en classe de langue à la formation communicative. Reprenons brièvement le contenu de chaque chapitre pour en tirer des conclusions.

Dans le Chapitre 1 nous avons donné un résumé de l'histoire de l'enseignement de l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous avons vu que l'objectif de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère est passé d'un enseignement traditionnel qui a pour but de lire et de traduire des textes, à un enseignement dans lequel l'accent est mis sur l'apprenant et ses buts dans l'apprentissage d'une langue. Puisque la méthode audio-visuelle, l'importance est aussi mise sur la formation communicative étant donné que la langue vivante est perçue comme une langue réelle avec sa propre culture, la technologie aiderait justement par cette méthode à une acquisition plus réussie du français.

Dans le Chapitre 2 nous avons tracé l'histoire du rapide développement de la technologie dans le but de montrer que la technologie fait partie intégrale de nos vies actuelles, et devrait l'être dans la classe de langue. Dans ce chapitre nous avons aussi examiné et déterminé quelle est la place de la technologie actuelle dans la salle de classe de langue étrangère.

Le but du Chapitre 3 était de montrer que les générations (plus particulièrement la génération du "Baby Boom" et celle de la "Generation X"/"Net-Generation") diffèrent l'une de l'autre dans leur approche de l'apprentissage. Puisque les enseignants représentent majoritairement la génération des "Baby Boomers", et que les apprenants

sont ceux qui appartiennent à la “Generation X” et la “Net-Generation”, il est bien clair qu’il existe une sorte de fossé entre ces deux groupes de générations en ce qui concerne leur façon de penser et d’apprendre. Les enseignants seraient généralement contre l’idée de l’utilisation des outils technologiques auxquels ils ne sont pas habitués pour les aider dans leur enseignement du français langue étrangère. Cependant ceux de la “Generation X”/“Net-Generation” préfèrent apprendre et éventuellement enseigner avec des outils technologiques, comme l’ordinateur.

Nous avons, dans le Chapitre 4, brièvement discuté à l’aide d’exemples de quelques moyens technologiques auxiliaires, y compris entre autres le laboratoire de langue, la télévision et la vidéo. Cependant, cette thèse avait comme but de montrer que, avec l’aide des moyens technologiques, l’apprenant peut, d’une façon autonome, apprendre la grammaire et l’appliquer dans des exercices. Ainsi le professeur sera plus libéré de son temps présentiel en classe. Il est évident que cela ne sera possible qu’avec l’apprentissage assisté par l’ordinateur, et pas avec d’autres moyens auxiliaires comme la télévision, la vidéo et le laboratoire de langue qui demandent une présence et assistance de l’enseignant. Cependant, avec les moyens audio-visuels comme la télévision et la radio, l’apprenant peut devenir plus conscient de la culture cible. Ainsi la technologie donne accès directement à la compréhension de la culture cible. Chaque moyen a des avantages et également des désavantages, mais ce qui est important c’est de ne pas se restreindre à un seul moyen technologique auxiliaire. Il vaut mieux combiner différents moyens technologiques afin d’obtenir de meilleurs résultats.

Le Chapitre 5 pose la question d’établir si le fossé entre l’approche actuelle pour enseigner le français et la technologie actuellement en service, peut être comblé. Dans ce chapitre nous montrons aussi comment la technologie peut justement faciliter l’enseignement-apprentissage du français.

Le Chapitre 6 montre l’utilisation actuelle et potentielle de la technologie dans la classe de langue en Afrique du Sud. Nous y donnons aussi un bref résumé de

l'histoire de l'éducation séparée. Notre département d'éducation voit l'importance de la technologie et le rôle qu'elle devrait jouer dans nos vies actuelles, et propose d'incorporer des ordinateurs avec accès à l'internet dans les écoles. Cela pourra faciliter l'accès des jeunes sud-africains à la troisième langue.

Tout au long de ces chapitres, et avec les réponses obtenues dans les questionnaires envoyés à certains lycées de Pretoria, une chose nous est apparue bien claire: l'apport du professeur est extrêmement important dans l'acquisition du français langue étrangère. C'est seulement la façon dont cet apport est présenté qui détermine la réussite de l'acquisition du français. Les professeurs ne devraient pas s'installer confortablement dans leur procédure actuelle ou dans le programme prescrit, mais devraient toujours s'efforcer d'améliorer le processus, non seulement pour eux-mêmes, mais surtout pour leurs étudiants. De la part des étudiants, ils peuvent travailler de façon plus intelligente et efficace avec l'aide de la technologie. Cependant il faut qu'ils acceptent les contraintes de la solitude en face de l'appareil et qu'ils surmontent cet aspect, s'ils le considèrent comme un obstacle, afin de réussir. Il reviendra au professeur d'incorporer ou pas la partie technologique qui pourrait faciliter et améliorer son enseignement.

C'est l'environnement de l'apprentissage du français, qui n'est plus basé sur l'avance logique d'une approche linéaire, mais plutôt un environnement qui est basé sur la combinaison de l'habileté individuelle et de la connaissance, intégrée avec des voies d'apprentissage plus flexibles, qui pourraient être différentes d'un étudiant à l'autre, et d'un enseignant à l'autre. Cependant, l'acquisition finale sera la même et les résultats seront mesurés de façon précise par les différents tests sur l'ordinateur. Cet avenir permet l'adoption de la technologie pour améliorer l'expérience de l'apprenant. Cela permet également d'obtenir à la demande le travail à apprendre pour ceux qu'une acquisition plus stimulante du français langue internationale intéresse. Cette vision n'est, heureusement, pas basée sur un vœu pieux, car la technologie existe déjà en partie dans différentes institutions et fait partie intégrale de méthodes de français

modernes. Le défi est alors, pour l'enseignant et l'apprenant, de ne pas seulement souhaiter ce changement, mais de l'exiger et de participer dans sa création.

L'acquisition du français considérée non seulement comme une langue du continent africain, mais aussi comme deuxième langue de l'Union européenne et des Nations Unies, parlée sur tous les continents, mérite bien cet effort. Avec la tendance à la globalisation et la reconnaissance du rôle que joue la communication dans le monde accéléré et facilité de jour en jour par la technologie, le rôle du français reste primordial pour les Sud-africains en les équipant pour comprendre et interpréter les différentes cultures. Même si la technologie ne peut pas être considérée comme la seule solution à un enseignement solide dans le processus de l'acquisition du français langue étrangère, elle y joue aujourd'hui, et y jouera dans l'avenir, un rôle primordial.

BIBLIOGRAPHIE

1. Livres, articles et sites internet cités

- AMBRY, O. septembre 2001. Internet en Afrique. Francophonies du Sud, n° 1:29. Paris, France: CLE International.
- ARGHYROUDI, M. juillet-août 2001. Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo. Le Français dans le Monde, n° 316:41-42. Paris, France: CLE International.
- ARIEW, R. 1987. Integrating video and CALL in the curriculum: The role of ACTFL Guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation. Edited by F. Smith. Illinois, United States of America: National Textbook Company. pp.41-66.
- BERCHOUD, M. février-mars 1998. Multimédia: interroger les étudiants. Le Français dans le Monde, n° 295:31-32. Paris, France: CLE International.
- BOIRON, M. juillet 1997. Apprendre et enseigner avec TV5. Le Français dans le Monde, n° 290:26-29. Paris, France: CLE International.
- BOUCHER, P. juin 1992. L'intelligence artificielle et l'apprentissage des langues: existe-t-il des tuteurs réellement intelligents?. Les cahiers de l'APLIUT, XI(4):8-23. Sèvres, France: Apliut.
- BOURDET, J-F. mai-juin 2001. Du tableau noir aux écrans du virtuel. Le Français dans le Monde, n° 315:27-29. Paris, France: CLE International.
- BOVA & KROTH. 2001. Workplace learning and Generation X. Journal of workplace learning, 13(2):57-65. Bradford, United Kingdom: MCB University Press.
- BOYER, H.; BUTZBACH, M. & PENDANX, M. 1989. Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris: CLE International.
- BUCKBY, M. & BERWICK, G. août-septembre 1992. Formation à distance. Le Français dans le Monde, numéro special:93-102. Paris, France: CLE International.
- CAMBIANO, R.L.; DE VORE, J.B. & HARVEY, R.L. 2001. Learning style preferences of the cohorts: Generation X, Baby Boomers, and the Silent

- Generation. PAACE Journal of lifelong learning, 10:31-39. Harrisburg, United States of America: Pennsylvania Association for Adult Continuing Education.
- CAPDEPONT, E. novembre-décembre 1993. Organiser un enseignement-apprentissage centré sur l'apprenant. Le Français dans le Monde, n° 261:65-67. Paris, France: CLE International.
- CLOUTIER, R. janvier 1993. Apprendre une langue seconde: La prise en compte de l'expérience d'apprentissage. The Canadian modern language review/La revue canadienne des langues vivantes, 49(2):275-285. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- COCKRELL, K.; COCKRELL, D. & HARRIS. E.L. Spring 1998. Generational variability in the understanding and use of technology. The Alberta journal of educational research, XLIV(1):111-114. Edmonton, Canada: University of Alberta.
- COMPTE, C. 1993. La vidéo en classe de langue. Paris, France: Hachette FLE.
- CORDONIER, D. 1996. Un patron pour du "prêt à porter" et du "sur mesure". Le Français dans le Monde, n° 282(36):58-61. Paris, France: CLE International.
- COSTE, D. mars 1972. Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. Le Français dans le Monde, n° 87:10-21. Paris, France: CLE International.
- COSTE, D. & FERENCZI, V. 1984. Méthodologie et moyens audio-visuels. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.135-154.
- CRIMI, A.M. septembre-octobre 2000. Un petit roi dans une salle multimédia. Le Français dans le Monde, n° 312:67-68. Paris, France: CLE International.
- CRIMI, A.M. novembre-décembre 1998. Le multimédia, outil pour la classe. Le Français dans le Monde, n° 301:25-26. Paris, France: CLE International.
- DAVIS, J.N. December 1988. Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach. Foreign language annals, 21(6):547-550. New York, United States of America: American council on the teaching of foreign languages.

- DEBYSER, F. 1984. Introduction. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.5-22.
- DEBYSER, F. 1973. La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique. Le Français dans le Monde, n° 100:58-66. Paris, France: CLE International.
- DICKSON, M. août-septembre 1994. Télévision et autonomie. Le Français dans le Monde, n° 267:48-51. Paris, France: CLE International.
- DUQUETTE, L.; RENIÉ, D. & LAURIER, M. 1998. The evaluation of vocabulary acquisition when learning French as a second language in a multimedia environment. Computer assisted language learning, 11(1):3-34. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger BV.
- EMANUELLI, A.J. June 1986. Artificial intelligence and computer assisted language learning. UEA papers in linguistics, 25-26:43-56. Norwich, United Kingdom: University of East Anglia.
- GIRARD, D. 1984. Une classe de langue française aux débutants. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.45-58.
- GOLDSTEIN, Y. mai-juin 1992. Communicatif: Soigner les consignes. Le Français dans le Monde, n° 249:66-70. Paris, France: CLE International.
- GOODFELLOW, R. & LAMY, M-N. 1998. Learning to learn a language – at home and on the Web. ReCALL, 10(1):68-78. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- HALL, J.K. & VERPLAETSE, L.S. 2000. Second and foreign language learning through classroom interaction. New Jersey, United States of America: Erlbaum.
- HARRIS, V. Spring 1988. Natural language learning and learning a foreign language. The British journal of language teaching, 26(1):26-30. London, United Kingdom: The association for language learning.
- HOUARI, L. avril 1997. Centre de ressources multimédia: des choix aux stratégies. Le Français dans le Monde, n° 288:58-60. Paris, France: CLE International.
- HOUARI, L. janvier 1998. Multimédia et autonomie en classe de langue. Le Français dans le Monde, n° 294:59-61. Paris, France: CLE International.
- <http://www.mweblibrary.com>

- IANDOLI, L.J. 1990. CALL and the Profession: The current state. The French Review, 64(2):261-272. Carbondale, United States of America: American Association of Teachers of French.
- INGLIS, A.; LING, P. & JOOSTEN, V. 1999. Delivering digitally: Managing the transition to the knowledge media. London: Kogan Page.
- JAKOBOVITS, L.A. 1973. Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues. Le Français dans le Monde, n°100:36-41. Paris, France: CLE International.
- JUNG, H. 1994. Experiential learning: What educational technology can contribute. Barriers and bridges: Media technology in language learning. Edited by H. Jung & R. Vanderplank. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang. p.1-14.
- LALLY, C.G. October 2000. Emerging technologies, re-emerging techniques. The French review, 74(1):72-80. Carbondale, United States of America: American Association of Teachers of French.
- LANCIEN, T. avril 1995. TV5: Mode d'emploi. Le Français dans le Monde, n°272:15. Paris, France: CLE International.
- MALANDAIN, J-L. août-septembre 1990. Grammaire: l'informatique à la rescousse. Le Français dans le Monde, n° 235:60-63. Paris, France: CLE International.
- MANGENOT, F. juillet 1997. Multimédia et activités langagières. Le Français dans le Monde, numéro special: 76-84. Paris, France: CLE International.
- MARTY, F. 1981. Reflections on the use of computers in second language acquisition. System, 9(2):85-98. Oxford, United Kingdom: Elsevier Science Limited.
- MURRAY, G.L. 1999. Autonomy and language learning in a simulated environment. System, 27(3):295-308. New York, United States of America: Pergamon Press.
- PÂQUIER, É. juillet-août 2001. Multimédia pour la classe: Reflets 1 et Tempo 1. Le Français dans le Monde, n° 316:80-81. Paris, France: CLE International.
- PEREZ, C.V. septembre-octobre 2000. Le karaoké grâce à l'internet. Le Français dans le Monde, n° 312:27. Paris, France: CLE International.
- PEREZ, C.V. mai-juin 1997. Des sites au service de la classe. Le Français dans le Monde, n° 289:54-57. Paris, France: CLE International.

- REHORICK, S. janvier 1990. A conversation with Wilga Rivers. The Canadian modern language review/La revue canadienne des langues vivantes, 46(2):284-288. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- RENIÉ, D. & CHANIER, T. 1995. Collaboration and computer-assisted acquisition of a second language. Computer Assisted Language Learning, 8(1):3-29. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger BV.
- RICHARDS, J.C. & RODGERS, T.S. 1986. Approaches and methods in language teaching. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- RICHTERICH, R. 1994. À propos des programmes. Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988). Édité par D. Coste. Paris, France: Les Éditions Didier. pp.175-192.
- RUANE, M.; FEERICK, S.; HARNETT, H. & CALMY, B. avril 1988. Vidéo: outil polyvalent ou écran à la passivité?. Le Français dans le Monde, n° 216:59-64. Paris, France: CLE International.
- TAPSCOTT, D. 1998. Growing up digital: The rise of the Net-Generation. New York, United States of America: McGraw-Hill.
- UNDERWOOD, J.H. 1987. Artificial Intelligence and CALL. Modern media in foreign language education. Edited by F. Smith. Illinois, United States of America: National Textbook Company. pp.197-211.
- VIGNOLA, M-J.; KENNY, R.; SCHILZ, M-A. & ANDREWS, B.W. septembre 1999. Multimédia interactif et formation des maîtres en français langue seconde: évaluation formative. The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 56(1):180-202. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- WEISS, F. août-sept 1978 . La radio et la télévision dans l'enseignement. Le Français dans le Monde, n° 139:52-56. Paris, France: CLE International.
- ZETTERSTEN, A. 1986. New Technologies in Language Learning. Oxford, United Kingdom: Pergamon Press.

2. Livres, articles et sites internet consultés

- AMBRY, O. septembre 2001. Internet en Afrique. Francophonies du Sud, n° 1:29. Paris, France: CLE International.
- ARGHYROUDI, M. juillet-août 2001. Pistes pour l'utilisation pédagogique de la vidéo. Le Français dans le Monde, n° 316:41-42. Paris, France: CLE International.
- ARIEW, R. 1987. Integrating Video and Call in the Curriculum: The role of ACTFL Guidelines. Modern media in foreign language education: Theory and implementation. Edited by F. Smith. Illinois, United States of America: National Textbook Company. pp.41-66.
- BEACCO, J-C. août-septembre 1992. Formation et représentations en didactique des langues. Le Français dans le Monde, numéro spécial:44-47. Paris, France: CLE International.
- BERCHOUD, M. février-mars 1998. Multimédia: interroger les étudiants. Le Français dans le Monde, n° 295:31-32. Paris, France: CLE International.
- BOIRON, M. juillet 1997. Apprendre et enseigner avec TV5. Le Français dans le Monde, n° 290:26-29. Paris, France: CLE International.
- BOUCHER, P. juin 1992. L'intelligence artificielle et l'apprentissage des langues: existe-t-il des tuteurs réellement intelligents?. Les Cahiers de l'APLIUT, XI(4):8-23. Sèvres, France: Apliut.
- BOURDET, J-F. mai-juin 2001. Du tableau noir aux écrans du virtuel. Le Français dans le Monde, n° 315:27-29. Paris, France: CLE International.
- BOURY, F. 1973. À propos de la pollution de français. Revue de Louisiane, 2(1):20-22.
- BOVA & KROTH. 2001. Workplace Learning and Generation X. The journal of workplace learning, 13(2):57-65. Bradford, United Kingdom: MCB University Press.
- BOYER, H.; BUTZBACH, M. & PENDANX, M. 1989. Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris: CLE International.

- BUCKBY, M. & BERWICK, G. août-septembre 1992. Formation à distance. Le Français dans le Monde, numéro special:93-102. Paris, France: CLE International.
- CAMBIANO, R.L.; DE VORE, J.B. & HARVEY, R.L. 2001. Learning Style Preferences of the Cohorts: Generation X, Baby Boomers, and the Silent Generation. PAACE Journal of Lifelong Learning, 10:31-39. Harrisburg, United States of America: Pennsylvania Association for Adult Continuing Education.
- CAMILLERI, C. & MORELLI, R. 1992. Plaidoyer pour la vidéo-correspondance. Le Français dans le Monde, n° 253:66-68. Paris, France: CLE International.
- CAPDEPONT, E. novembre-décembre 1993. Organiser un enseignement-apprentissage centré sur l'apprenant. Le Français dans le Monde, n° 261:65-67. Paris, France: CLE International.
- CHRISTIN, R. avril 1997. Le projet pédagogique en français. Le Français dans le Monde, n° 288:24-28. Paris, France: CLE International.
- CLOUTIER, R. janvier 1993. Apprendre une langue seconde: La prise en compte de l'expérience d'apprentissage. The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 49(2):275-285. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- COCKRELL, K.; COCKRELL, D. & HARRIS, E.L. Spring 1998. Generational variability in the understanding and use of technology. The Alberta journal of educational research, XLIV(1):111-114. Edmonton, Canada: University of Alberta.
- COMPTE, C. 1993. La vidéo en classe de langue. Paris, France: Hachette FLE.
- CORDONIER, D. 1996. Un patron pour du "prêt à porter" et du "sur mesure". Le Français dans le Monde, n° 282(36):58-61. Paris, France: CLE International.
- COSTE, D. mars 1972. Le renouvellement méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. Le Français dans le Monde, n° 87:10-21. Paris, France: CLE International.
- COSTE, D. 1994. Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988). Paris, France: Les Éditions Didier.

- COSTE, D. & FERENCZI, V. 1984. Méthodologie et moyens audio-visuels. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.135-154.
- CRIMI, A.M. novembre-décembre 1998. Le multimédia, outil pour la classe. Le Français dans le Monde, n° 301:25-26. Paris, France: CLE International.
- CRIMI, A.M. septembre-octobre 2000. Un petit roi dans une salle multimédia. Le Français dans le Monde, n° 312:67-68. Paris, France: CLE International.
- DAVIS, J.N. December 1988. Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach. Foreign language annals, 21(6):547-550. New York, United States of America: American council on the teaching of foreign languages.
- DAVIS, R.C. 1994. Multimedia and the foreign language resource center: Its promise for the learner. Barriers and bridges: Media technology in language learning. Edited by Heidrun Jung & Robert Vanderplank. Frankfurt am Main: Peter Lang. p.15-24.
- DEBYSER, F. 1984. Introduction. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.5-22.
- DEBYSER, F. 1973. La mort du manuel et le déclin de l'illusion méthodologique. Le Français dans le Monde, n° 100:58-66. Paris, France: CLE International.
- DETHLOFF, U. avril-juin 1980. La réception des textes télévisuels en langue étrangère. Études de linguistique appliquée, 38:106-118.
- DIADORI, P. 1989. An integrated audio-video project for the use of pop songs as language learning and teaching supports. New technology in language learning. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang.
- DICKSON, M. août-septembre 1994. Télévision et autonomie. Le Français dans le Monde, n° 267:48-51. Paris, France: CLE International.
- DOUGHTY, C. 1987. Relating second-language acquisition theory to CALL research and application. Modern media in foreign language education: Theory and implementation. Illinois, United States of America: National Textbook Company.
- DUQUETTE, L.; RENIÉ, D. & LAURIER, M. 1998. The evaluation of vocabulary acquisition when learning French as a second language in a multimedia

- environnement. Computer assisted language learning, 11(1):3-34. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger BV.
- EMANUELLI, A.J. June 1986. Artificial Intelligence and Computer Assisted Language Learning. UEA papers in linguistics, 25-26:43-56. Norwich, United Kingdom: University of East Anglia.
- FAVARD, J. 1993. Apprentissage précoce en France ... trois ans après. Le Français dans le Monde, n° 257:37-39. Paris, France: CLE International.
- FERRARO TAVARES, C. juillet-septembre 1994. La formation des enseignants de FLE au Portugal. Études de linguistique appliquée, 95:49-59. Paris, France: Didier.
- FISHMAN, J. 1973. Enseignera-t-on encore les langues en l'an 2000?. Le Français dans le Monde, n° 100:11-14. Paris, France: CLE International.
- FURSTENBERG, G. juillet 1997. Scénarios d'exploitation pédagogique. Le Français dans le Monde: Recherches et applications: Multimédia, réseaux et formation, numéro spécial:64-75. Paris, France: Edicef.
- GALISSON, R. 1980. D'hier à aujourd'hui: La didactique des langues étrangères. Paris, France: CLE International.
- GAONAC'H, D. 1991. Théories d'apprentissages et acquisition d'une langue étrangère. Paris, France: Les Éditions Didier.
- GIORDAN, A. 1998. Apprendre!. Paris, France: Éditions Belin.
- GIRARD, D. 1984. Une classe de langue française aux débutants. Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère. Édité par A. Reboullet. Paris, France: Hachette. pp.45-58.
- GOLDSTEIN, Y. mai-juin 1992. Communicatif: Soigner les consignes. Le Français dans le Monde, n° 249:66-70. Paris, France: CLE International.
- GOODFELLOW, R. & LAMY, M-N. 1998. Learning to learn a language – at home and on the Web. ReCALL, 10(1):68-78. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- GOUGENHEIM, G. 1958. Dictionnaire fondamental de la langue française. Paris, France: Librairie Marcel Didier.

- HALL, J.K. & VERPLAETSE, L.S. 2000. Second and foreign language learning through classroom interaction. New Jersey, United States of America: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- HAMMER, E. avril 1988. Suède: l'enseignement du français au XIX^e siècle. Le Français dans le Monde, n° 216:65-69. Paris, France: CLE International.
- HARRIS, V. Spring 1988. Natural language learning and learning a foreign language in the classroom. The British journal of language teaching, 26(1):26-30. London, United Kingdom: The association for language learning.
- HERRMANN, F. 1992. Instrumental and agentive uses of the computer: Their role in learning French as a foreign language. San Francisco, United States of America: Mellen Research University Press.
- HOUARI, L. avril 1997. Centre de ressources multimédia: des choix aux stratégies. Le Français dans le Monde, n° 288:58-60. Paris, France: CLE International.
- HOUARI, L. janvier 1998. Multimédia et autonomie en classe de langue. Le Français dans le Monde, n° 294:59-61. Paris, France: CLE International.
- <http://www.mweblibrary.com>
- IANDOLI, L.J. 1990. CALL and the profession: The current state. The French Review, 64(2):261-272. Carbondale, United States of America: American Association of Teachers of French.
- INGLIS, A.; LING, P. & JOOSTEN, V. 1999. Delivering digitally: Managing the transition to the knowledge media. London: Kogan Page.
- JAKOBOVITS, L.A. 1973. Vers une nouvelle philosophie de l'enseignement des langues. Le Français dans le Monde, n°100:36-41. Paris, France: CLE International.
- JUNG, H. 1994. Experiential learning: What educational technology can contribute. Barriers and bridges: Media technology in language learning. Edited by Jung, H. & Vanderplank, R. Frankfurt am Main, Germany: Peter Lang. pp.1-14.
- KINGINGER, C. 2000. Learning the pragmatics of solidarity in the networked foreign language classroom. Second and foreign language learning through classroom interaction. Edited by Hall, J.K. & Verplaetse, L.S. New Jersey, United States of America: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

- LALLY, C.G. October 2000. Emerging Technologies, Re-emerging Techniques. The French review, 74(1):72-80. Carbondale, United States of America: American Association of Teachers of French.
- LANCIEN, T. juillet 1995. À média authentique, réception authentique. Le Français dans le Monde: Recherches et applications: La didactique au quotidien, numéro spécial:17-21. Paris, France: Edicef.
- LANCIEN, T. avril 1995. TV5: Mode d'emploi. Le Français dans le Monde, n° 272:15. Paris, France: CLE International.
- LANCIEN, T. 1986. Techniques de classe: Le document vidéo. Paris, France: CLE International.
- LE TIEC, M. septembre-octobre 1999. L'internet à l'école. Le Français dans le Monde, n° 306:93. Paris, France: CLE International.
- MAIRESSE, P. juillet 1997. Faits divers. Le Français dans le Monde, n° 290:55-59. Paris, France: CLE International.
- MALANDAIN, J-L. août-septembre 1990. Grammaire: l'informatique à la rescousse. Le Français dans le Monde, n° 235:60-63. Paris, France: CLE International.
- MANGENOT, F. juillet 1997. Multimédia et activités langagières. Le Français dans le Monde, numéro special: 76-84. Paris, France: CLE International.
- MARTEL, A. septembre-octobre 1999. Vers une didactique nouvelle avec l'internet?. Le Français dans le Monde, n° 306:29-31. Paris, France: CLE International.
- MARTY, F. 1981. Reflections on the use of computers in second language acquisition. System, 9(2):85-98. Oxford, United Kingdom: Elsevier Science Limited.
- MOREAU, B. & QUÉRÉ, M. 1997. Enseignement à distance. Le Français dans le Monde: Recherches et applications: Multimédia, réseaux et formation, numéro spécial. Paris, France: Edicef.
- MURRAY, G.L. 1999. Autonomy and language learning in a simulated environment. System, 27(3):295-308. New York, United States of America: Pergamon Press.
- NUNAN, D. 1991. Language teaching methodology. New York, United States of America: Prentice Hall.
- LOUDART, P. avril 1997. Multimédia: du grand public aux spécialistes. Le Français dans le Monde, n° 288:84-85. Paris, France: CLE International.

- LOUDART, P. septembre-octobre 1999. L'internet et les médias: s'informer francophone. Le Français dans le Monde, n° 306:60-61. Paris, France: CLE International.
- LOUDART, P. septembre-octobre 1999. L'internet et les pauvretés. Le Français dans le Monde, n° 306:16-17. Paris, France: CLE International.
- PÂQUIER, E. mai-juin 2001. Funambule, le français en action. Le Français dans le Monde, n° 315:76-77. Paris, France: CLE International.
- PÂQUIER, E. novembre-décembre 2001. Multimédia pour la classe: Dites-moi 1 et 2. Le Français dans le Monde, n° 318:82. Paris, France: CLE International.
- PÂQUIER, É. juillet-août 2001. Multimédia pour la classe: Reflets 1 et Tempo 1. Le Français dans le Monde, n° 316:80-81. Paris, France: CLE International.
- PAUBEL, J-J. septembre-août 2000. Génération.com. Le Français dans le Monde, n° 312:69. Paris, France: CLE International.
- PEREZ, C.V. mai-juin 1997. Des sites au service de la classe. Le Français dans le Monde, n° 289:54-57. Paris, France: CLE International.
- PEREZ, C.V. septembre-octobre 2000. Le karaoké grâce à l'internet. Le Français dans le Monde, n° 312:27. Paris, France: CLE International.
- PETERSON, M. October 1998. Virtual learning environment: The design of a Website for language learning. Computer assisted language learning. 11(4):349-361. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger BV.
- PIRES, M. Spring 2000. Language-learning CD-Roms with speech recognition. Franco-British Studies: journal of the British Institute in Paris, 29:77-92.
- PLOQUIN, F. janvier-février 1999. TV5 se met en 5. Le Français dans le Monde, n° 302:107. Paris, France: CLE International.
- PUREN, C. 1989. Histoire et formation en didactique des langues étrangères: quelques réflexions perspectives. Études de linguistique appliquée. Paris, France: Didier.
- PUREN, C. octobre 1991. Innovation et variation en didactique des langues. Le Français dans le Monde, n° 244:39-47. Paris, France: CLE International.
- PUSACK, J.P. 1987. Problems and prospects in foreign language computing. Modern media in foreign language education: Theory and implementation. Illinois, United States of America: National Textbook Company.

- REBOULLET, A. avril 1987. Pour une histoire de l'enseignement du FLE. Le Français dans le Monde, n° 208:56-60. Paris, France: CLE International.
- REHORICK, S. janvier 1990. A conversation with Wilga Rivers. The Canadian modern language review/La revue canadienne des langues vivantes, 46(2):284-288. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- RENIÉ, D. octobre 1998. Apprentissage du français langue seconde avec le vidéodisque Vi-Conte: quelques analyses dans un approche mixte. The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 55(1):19-40. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- RENIÉ, D. & CHANIER, T. 1995. Collaboration and computer-assisted acquisition of a second language. Computer assisted language learning, 8(1):3-29. Lisse, The Netherlands: Swets & Zeitlinger BV.
- RICHARDS, J.C. & RODGERS, T.S. 1986. Approaches and methods in language teaching. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- RICHTERICH, R. 1994. À propos des programmes. Vingt ans dans l'évolution de la didactique des langues (1968-1988). Édité par D. Coste. Paris, France: Les Éditions Didier. p.175-192.
- RICHTERICH, R. & CHANCEREL, J-L. 1977. L'identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère. Strasbourg: Hatier.
- ROSNAY, J. de. juillet 1997. Y-a-t-il un avenir après l'internet?. Le Français dans le Monde: Recherches et applications: Multimédia, réseaux et formation, numéro spécial:4-12. Paris, France: Edicef.
- RUANE, M.; FEERICK, S.; HARNETT, H. & CALMY, B. avril 1988. Vidéo: outil polyvalent ou écran à la passivité?. Le Français dans le Monde, n° 216:59-64. Paris, France: CLE International.
- SMITH, F. 1987. Modern media in foreign language education: A synopsis. Modern media in foreign language education: Theory and implementation. Illinois, United States of America: National Textbook Company.
- TAPSCOTT, D. 1998. Growing up digital: The rise of the Net-Generation. New York, United States of America: McGraw-Hill.

- UNDERWOOD, J.H. 1987. Artificial Intelligence and CALL. Modern media in foreign language eEducation: Theory and implementation. Edited by F. Smith. Illinois, United States of America: National Textbook Company. pp.197-211.
- VIGNER, G. 1980. Didactique fonctionnelle du français. Paris, France: Hachette.
- VIGNOLA, M-J.; KENNY, R.; SCHILZ, M-A. & ANDREWS, B.W. septembre 1999. Multimédia interactif et formation des maîtres en français langue seconde: évaluation formative. The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes, 56(1):180-202. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- WAENDENDRIES, M. avril 1988. Autrement dit: la même chose. Le Français dans le Monde, n° 216:42-45. Paris, France: CLE International.
- WEISS, F. août-septembre 1978 . La radio et la télévision dans l'enseignement. Le Français dans le Monde, n° 139(18):52-56. Paris, France: CLE International.
- ZETTERSTEN, A. 1986. New Technologies in Language Learning. Oxford, United Kingdom: Pergamon Press.

Appendice A - Questionnaire

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation

 LWatt

Liezl-marié Watt

I A. de Munnik (name of teacher), of
 A.H.M.P (name of school), agree
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: Adeur D

Signed at Pretoria on the 15 day of August 2002

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	HHMP		
2.	Nom du professeur:	A de Munnik		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	850		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	36		
	Grade 9	55		
	Grade 10	14		
	Grade 11	17		
	Grade 12	14		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	3x 30 min / 6 jours		
	Grade 9	" " " / " "		
	Grade 10	7 x 30 min / 6 jours		
	Grade 11	" " " / " "		
	Grade 12	" " " / " "		
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?			
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?		60	
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? (Mettez une croix dans la case appropriée)			
		dans l'immédiat (1 à 2 ans)		
	dans le proche avenir (3 à 5 ans)			
	à long terme (6 à - ans)			

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non		
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM				
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo					
<input checked="" type="checkbox"/> Cassette					
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	2	3	4
	Vos raisons:				
Cassette	1	2	<input checked="" type="checkbox"/> 3	4	
Vos raisons:	<i>Les apprenants entendent des voix vraies authentiques et différentes.</i>				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM				
	Vos raisons:				
	<input checked="" type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
	Vos raisons:				
	<input type="checkbox"/> Vidéo				
	Vos raisons:				
<input type="checkbox"/> Cassette					
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

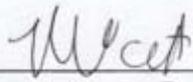
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

I*Heather Gioia*..... (name of teacher), of
.....*Pretoria Bays High School*..... (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature:*H.E. Gioia*.....

Signed at*Pretoria*..... on the*16th*.....day of*August 2002*.....

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	PRETORIA BOYS HIGH SCHOOL		
2.	Nom du professeur:	HEATHER GIOIA		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	± 1500		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	160		
	Grade 9	160		
	Grade 10	22.		
	Grade 11	22.		
	Grade 12	27.		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	1½.		
	Grade 9	1½.		
	Grade 10	4		
	Grade 11	4		
	Grade 12	4		
Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non <input checked="" type="checkbox"/>	
Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		Pour les grade 8 + 9 je propose au moins 2 à 2½ heures par semaine		
Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non	
6.	L'école a t-elle un laboratoire de langues? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non <input checked="" type="checkbox"/>
	L'école a t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?		60	
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? (Mettez une croix dans la case appropriée)			
dans l'immédiat (1 à 2 ans)				
dans le proche avenir (3 à 5 ans)				
à long terme (6 à – ans)				

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
		X			
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Épreuve sur ordinateur	X			
	Laboratoire de langue				
	Vidéo	X			
	Cassette	X			
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3 X	4
	Vos raisons:	<i>les élèves aiment travailler avec les ordinateurs</i>			
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	2	3	4 X
	Vos raisons:	<i>Ils aiment regarder des films sur Paris, la France etc.</i>			
	Cassette	1	2	3	4 X
	Vos raisons:	<i>Ils peuvent bien entendre le français parlé par des Français</i>			
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue				
	Vos raisons:				
	Vidéo				
	Vos raisons:				
	Cassette				
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

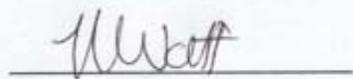
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

I Marolet van Zyl (name of teacher), of
Crawford College (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: mvaundyl

Signed at Pretoria on the 25 day of July

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	Crawford College Pretoria		
2.	Nom du professeur:	Marolet van Zyl		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	498		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves	163	
	Grade 8		50	
	Grade 9		48	
	Grade 10		28	
	Grade 11		22	
	Grade 12		15	
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	1½ h		
	Grade 9	1½ h		
	Grade 10	2½		
	Grade 11	2½		
	Grade 12	2½		
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui	Non
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		Toujours un peu plus mais j'ai plus d'heures que mes collègues aux écoles du gouvernement.	
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui X	Non
6.	L'école a t-elle un laboratoire de langues? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui	Non X	
7.	L'école a t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui X	Non	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	30		
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui X	Non	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui	Non	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand sera-t-il possible?: (Mettez un croix dans la case appropriée)			
	dans l'immédiat (1 à 2 ans)			
	dans le proche avenir (3 à 5 ans)			
	à long terme (6 à – ans)			

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Épreuve sur ordinateur	<i>(pas pour les élèves)</i>	✓		
	Laboratoire de langue				
	Vidéo	✓			
	Cassette	✓			
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3	4
	Vos raisons:	<i>Je peux le faire moi-même et le gaspiller pour changer pour une autre fois</i>			
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	2	3	4
	Vos raisons:	<i>... cassettes-vidéo</i>			
	Cassette	1	2	3	4
Vos raisons:	<i>Le livre que j'emboîte à des cassettes pour support pédagogique qui marche bien</i>				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM		X		
	Vos raisons:	<i>Il y a toujours des problèmes avec l'ordinateur.</i>			
	Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue		X		
	Vos raisons:	<i>C'est un moyen efficace pour améliorer l'oral.</i>			
	Vidéo				
	Vos raisons:				
Cassette					
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

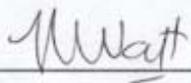
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

ILydia J. Hoolman..... (name of teacher), of
Deutsche Schule Pretoria..... (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature:Hoolman.....

Signed atPretoria..... on the 16th day of August 2002

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	Deutsche Schule Pretoria		
2.	Nom du professeur:	Lydia D. Koolman		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?			
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	18		
	Grade 9	22		
	Grade 10	19		
	Grade 11	15		
	Grade 12	8		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	4		
	Grade 9	4		
	Grade 10	3		
	Grade 11	5		
	Grade 12	5		
	Croyez-vous que ces heures suffisent? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		Oui	Non
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?			
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?			
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>			
			Oui	
			Non	
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>			
			Oui	
			Non	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?			
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>			
			Oui	
			Non	
Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
		Oui		
		Non		
Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
dans l'immédiat (1 à 2 ans)				
dans le proche avenir (3 à 5 ans)				
à long terme (6 à - ans)				

Grade 7: 42

Abitur: 5

Grade 7: 5

Abitur: 5

Mais ils ont trop de matières et d'activités et ont pas assez de temps

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>			Oui	Non	
				X		
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>					
	CD-ROM					
	Épreuve sur ordinateur					
	Laboratoire de langue					
X Vidéo						
X Cassette						
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>					
	"Outils" technologiques		L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM		1	2	3	4
	Vos raisons:					
	Épreuve sur ordinateur		1	2	3	4
	Vos raisons:					
	Laboratoire de langue		1	2	3	4
	Vos raisons:					
	Vidéo		1	2	3	4 X
	Vos raisons:		Thèmes d'actualité, intéressant & vivant.			
	Cassette		1	2	3	4 X
	Vos raisons:		entendre d'autres francophones (que le prof)			
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>			Oui	Non	
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>					
	X CD-ROM					
	Vos raisons: Les professeurs de français n'ont pas accès aux					
	X Épreuve sur ordinateur					
	Vos raisons: ordinateurs - mais j'aimerais bien pour rendre les cours					
	Laboratoire de langue					
	Vos raisons: encore plus intéressants.					
	Vidéo					
	Vos raisons:					
	Cassette					
Vos raisons:						
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>						

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation

LM Watt
Liezl-marié Watt

I Petra Bengh (name of teacher), of
Hoërskool Garisfontein (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: P Bengh

Signed at Pretoria on the 18 day of September

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	Hoërskool Graaff-Reinet		
2.	Nom du professeur:	P. Bough		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	1500		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves 71		
	Grade 8	30		
	Grade 9	30		
	Grade 10	11		
	Grade 11			
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	1		
	Grade 9	1		
	Grade 10	3 1/2		
	Grade 11			
	Grade 12			
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui	Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		Ten minute 5 uur per week, maar die praktyk werk onder	
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui	Non <input checked="" type="checkbox"/>	
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	60		
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui	Non	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand sera-t-il possible?: (Mettez un croix dans la case appropriée)			
	dans l'immédiat (1 à 2 ans)			
	dans le proche avenir (3 à 5 ans)			
	à long terme (6 à - ans)			

Sal moet
begin t/c

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		
	<input type="checkbox"/> CD-ROM		
	<input checked="" type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur	✓	
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue		
	<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo	✓	
	<input checked="" type="checkbox"/> Cassette	✓	

9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>					
	"Outils" technologiques		L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM		1	2	3	✓ 4
	Vos raisons:					
	Épreuve sur ordinateur		1	2	3	✓ 4
	Vos raisons:					
	Laboratoire de langue		1	2	3	✓ 4
	Vos raisons:					
	Vidéo		1	2	3	✓ 4
	Vos raisons:					
	Cassette		1	2	3	✓ 4
	Vos raisons:					

10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		
	<input checked="" type="checkbox"/> CD-ROM	Oui	
	Vos raisons:		
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur		
	Vos raisons:		
	<input checked="" type="checkbox"/> Laboratoire de langue	Oui	
	Vos raisons:		
	<input type="checkbox"/> Vidéo		
	Vos raisons:		
<input type="checkbox"/> Cassette			
Vos raisons:			

Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.
Merci de votre attention,
Liesel-marié Watt

*Ek sien graag 'n wonderlike Franse onderrwyser
wan nes met
al die tegnologie,
maar die praktyk nie in
Frans gaan uitgefaseer word.*

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation

Watt
Liezl-marié Watt

I H. Jochem (name of teacher), of Pretoria High School for Girls (name of school), agree voluntarily to participate in the research project and understand that the information generated will be used for a research dissertation.

Signature: H. Jochem

Signed at Pretoria on the 26 day of Sept. 2002

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:			
	PRETORIA HIGH SCHOOL FOR GIRLS			
2.	Nom du professeur:			
	Mme Hilary Jocum			
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?			
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	219		
	Grade 9	167		
	Grade 10	80		
	Grade 11	60		
	Grade 12	45		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	1½		
	Grade 9	1½		
	Grade 10	3¾		
	Grade 11	3¾		
	Grade 12	3¾		
				5 X 45 minutes.
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez une croix dans la case appropriée)			Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?			
Les grades 8 et 9 ont besoin d'au moins 3 heures / semaines				
Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez une croix dans la case appropriée)			Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>	
6.	L'école a t-elle un laboratoire de langues? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>	
7.	L'école a t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?		30	
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez une croix dans la case appropriée)		Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? (Mettez une croix dans la case appropriée)			
	dans l'immédiat (1 à 2 ans)			
dans le proche avenir (3 à 5 ans)				
à long terme (6 à - ans)				

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? (Mettez une croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non			
	Si oui, laquelle (lesquelles): (Mettez une croix dans la case appropriée)					
	CD-ROM	<input checked="" type="checkbox"/>				
	Épreuve sur ordinateur					
	Laboratoire de langue					
	Vidéo	<input checked="" type="checkbox"/>				
	Cassette	<input checked="" type="checkbox"/>				
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) (Mettez une croix dans la case appropriée)					
	"Outils" technologiques		L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM		1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4
	Vos raisons:					
	Épreuve sur ordinateur		1	2	3	4
	Vos raisons:		On n'a pas le logiciel			
	Laboratoire de langue		1	2	3	4
	Vos raisons:		n'existe pas à Gresh' High.			
	Vidéo		1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4
	Vos raisons:		Cela plaît aux élèves.			
Cassette		1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	
Vos raisons:		" " " "				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? (Mettez une croix dans la case appropriée)	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non			
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi (Mettez une croix dans la case appropriée)					
	CD-ROM					
	Vos raisons:					
	Épreuve sur ordinateur					
	Vos raisons:					
	Laboratoire de langue					
	Vos raisons:					
	Vidéo					
	Vos raisons:					
Cassette						
Vos raisons:						
<p>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274. Merci de votre attention, Liezl-marié Watt</p>						

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

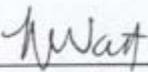
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

IIvan Peinsko..... (name of teacher), of
.....The Glen High School..... (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: 

Signed atPretoria..... on the .26th..day of ...July.....

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	THE GLEN HIGH SCHOOL		
2.	Nom du professeur:	M. I. PRINSLOO		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	± 1000		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	82		
	Grade 9	87 70		
	Grade 10	22		
	Grade 11	19		
	Grade 12	13		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	1		
	Grade 9	1		
	Grade 10	3 1/2		
	Grade 11	3 1/2		
	Grade 12	3 1/2		
	Croyez-vous que ces heures suffisent? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		Oui	<input checked="" type="checkbox"/> Non
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous? doit avoir plus ou moins 1 1/2 heure		Les grades 8 et 9	
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		<input checked="" type="checkbox"/> Oui	Non
6.	L'école a t-elle un laboratoire de langues? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	<input checked="" type="checkbox"/> Non	
7.	L'école a t-elle un laboratoire d'ordinateurs? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Oui	Non	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	35		
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	<input checked="" type="checkbox"/> Non	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand sera-t-il possible?: <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>			On veut établir un laboratoire de langues.
	<input checked="" type="checkbox"/>	à long terme (6 à - ans)		

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? (Mettez un croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="checkbox"/>	Non		
	Si oui, laquelle (lesquelles): (Mettez un croix dans la case appropriée)				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM				
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
	<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo				
<input checked="" type="checkbox"/> Cassette					
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) (Mettez un croix dans la case appropriée)				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Cassette	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4
Vos raisons:	Les cassettes sont vieilles (dated - not modern)				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? (Mettez un croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="checkbox"/>	Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi (Mettez un croix dans la case appropriée)				
	<input checked="" type="checkbox"/> CD-ROM				
	Vos raisons:	L'interactivité			
	<input checked="" type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:	Les résultats immédiats			
	<input checked="" type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
	Vos raisons:	Exposure to French accents, etc.			
	<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo				
	Vos raisons:	Simulation visuelle.			
	<input type="checkbox"/> Cassette				
Vos raisons:					
<p>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274. Merci de votre attention, Liezl-marié Watt</p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

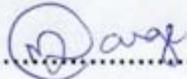
If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation

Watt

Liezl-marié Watt

I CJM de Lange (name of teacher), of
Die Hoërskool Menbopark (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: 

Signed at Pretoria on the 20th day of August

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles			
1.	Nom de l'école:	Die Hoërskool Montepark	
2.	Nom du professeur:	Magda de Lange	
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	1200	
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves	
	Grade 8	85	
	Grade 9	80	
	Grade 10	8	
	Grade 11	14	
	Grade 12	12	
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine	
	Grade 8	une heure	
	Grade 9	une heure	
	Grade 10	trois heures	
	Grade 11	trois heures	
	Grade 12	trois heures	
	Croyez-vous que ces heures suffisent? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		
	Grade 8-9 : 3 heures		
	Grade 10-12 : 5 heures		
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non <input checked="" type="checkbox"/>
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui <input type="checkbox"/>	Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?		
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		<input checked="" type="checkbox"/> Oui <input type="checkbox"/> Non
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>		
	<input checked="" type="checkbox"/> dans l'immédiat (1 à 2 ans)	<input checked="" type="checkbox"/> laboratoire de langue	
	<input type="checkbox"/> dans le proche avenir (3 à 5 ans)		
	<input type="checkbox"/> à long terme (6 à - ans)		

Damelin

Un laboratoire de langue

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non		
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM				
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo	<input checked="" type="checkbox"/>				
<input checked="" type="checkbox"/> Cassette	<input checked="" type="checkbox"/>				
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4
	Vos raisons:				
Cassette	1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	
Vos raisons:	Difficulté - une salle de video très chargée + appareils de mauvaise qualité				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui <input checked="" type="checkbox"/>	Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	<input checked="" type="checkbox"/> CD-ROM				
	Vos raisons:	Les élèves seront attirés			
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	<input checked="" type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
	Vos raisons:	Pour améliorer le niveau d'enseignement + l'apprentissage + employer des méthodes modernes			
	<input checked="" type="checkbox"/> Vidéo				
	Vos raisons:	Pour rapprocher des élèves à la culture + la langue actuelle			
<input checked="" type="checkbox"/> Cassette					
Vos raisons:	Pour que les élèves puissent s'habituer à + entendre la langue parlée par d'autres personnes (hommes + femmes)				
Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274. Merci de votre attention, Liesl-marié Watt					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

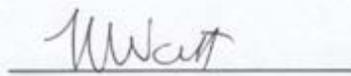
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

I Nedwig Coetzee (name of teacher), of
Po Arte Ashen Park (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: W Coetzee

Signed at Pretoria on the 12 day of August 2002

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles

1.	Nom de l'école:	PRO ARTE ALPHEU PARK	
2.	Nom du professeur:	MME HEDWIG COETZEE	
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	800	
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves	
	Grade 8	120	
	Grade 9	110	
	Grade 10	12	
	Grade 11	18	
	Grade 12	14	
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine	
	Grade 8	80 minutes	
	Grade 9	80 minutes	
	Grade 10	3,5 heures	
	Grade 11	3,5 heures	
	Grade 12	3,5 heures	
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui	Non X
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?	Pas pour Gr. 8 + Gr. 9. 2 heures par semaine	
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui X	Non
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui	Non X
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui X	Non
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	35	
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui X	Non
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez une croix dans la case appropriée)	Oui	Non
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand cela sera-t-il possible? (Mettez une croix dans la case appropriée)		
	dans l'immédiat (1 à 2 ans)		
	dans le proche avenir (3 à 5 ans)		
	à long terme (6 à – ans)		

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
		X			
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Épreuve sur ordinateur	X			
	Laboratoire de langue				
	Vidéo	X			
	Cassette	X			
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur	1	2 X	3	4
	Vos raisons:	<i>On n'a pas assez de temps de préparer l'épreuve, j'utilise un programme qui existe.</i>			
	Laboratoire de langue	1	2	3	4
	Vos raisons:				
	Vidéo	1	2	3	4 X
	Vos raisons:	<i>C'est "la réalité"</i>			
	Cassette	1	2	3 X	4
	Vos raisons:				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>	Oui	Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez une croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue				
	Vos raisons:				
	Vidéo				
Vos raisons:					
Cassette					
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

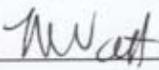
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

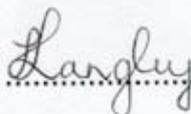
If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

I TANYA LANGLEY..... (name of teacher), of
ST MARY'S DIOCESAN SCHOOL FOR GIRLS (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: .....

Signed at PRETORIA..... on the 26 day of JULY.....

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles				
1.	Nom de l'école:	ST MARY'S DSG, PRETORIA		
2.	Nom du professeur:	MADEMOISELLE TANYA LANGLEY		
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?	396		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves		
	Grade 8	76		
	Grade 9	69		
	Grade 10	20		
	Grade 11	24		
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?			
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine		
	Grade 8	2		
	Grade 9	2		
	Grade 10	5		
	Grade 11	5		
	Grade 12	5		
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui	<input checked="" type="radio"/> Non
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		Au moins 3 heures pour les Grade 8 et 7 heures pour Grade 10-12.	
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez un croix dans la case appropriée)		<input checked="" type="radio"/> Oui	Non
6.	L'école a t-elle un laboratoire de langues? (Mettez un croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="radio"/> Oui	Non	
7.	L'école a t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez un croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="radio"/> Oui	Non	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	x3 = 20 ordinateurs		
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez un croix dans la case appropriée)	<input checked="" type="radio"/> Oui	Non	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui	Non	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand sera-t-il possible?: (Mettez un croix dans la case appropriée)			
	dans l'immédiat (1 à 2 ans)			
	dans le proche avenir (3 à 5 ans)			
	à long terme (6 à - ans)			

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		<input checked="" type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non	
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM	X			
	Épreuve sur ordinateur				
	Laboratoire de langue	X			
	Vidéo	X			
Cassette	X				
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques		L'efficacité des "outils" employés		
	CD-ROM	1	<input checked="" type="radio"/> 2	3	4
	Vos raisons:	Souvent on a pas assez d'ordinateurs et la surveillance.			
	Épreuve sur ordinateur	1	<input checked="" type="radio"/> 2	3	4
	Vos raisons:	Épreuves sur ordinateur = trop de temps			
	Laboratoire de langue	1	2	<input checked="" type="radio"/> 3	4
	Vos raisons:	Les accents et les élèves peuvent travailler d'une façon indépendante.			
	Vidéo	1	2	<input checked="" type="radio"/> 3	4
	Vos raisons:	C'est le français courant			
Cassette	1	2	3	<input checked="" type="radio"/> 4	
Vos raisons:	C'est bien pour les accents				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>		<input type="radio"/> Oui	<input type="radio"/> Non	
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	CD-ROM				
	Vos raisons:				
	Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	Laboratoire de langue				
	Vos raisons:				
	Vidéo				
	Vos raisons:				
Cassette					
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Letter of informed consent

Department Modern European Languages
Section French
School of languages
University of Pretoria
Pretoria
0001

Researcher: Liezl-marié Watt
Contact details: 082-805-1274
(012) 998-9283

RE: Questionnaire on: ***Technology-enhanced learning in the acquisition of French as foreign language***

The aim of this study is to show that the use of technology, as an additional learning methodology, is necessary in language classrooms for optimum results in the acquisition of French as foreign language. This study will prove that, as technology plays an ever more important role in our daily lives, just so must the language classroom be adaptive, and that it should make use of different technologies available. Furthermore, this study will show that, over the years, people and learning methods went through a similar evolutionary process as technology, and these learning methods should therefore be part of a technology-enhanced solution.

A questionnaire (please find attached) will be sent out to specific high schools in the greater Pretoria region to determine the current and prospective usage of technology in the French language classroom.

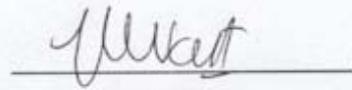
The teacher's participation is completely voluntary but it must be stated that this study contains no ethical implications whatsoever. Needless to say there are also no risks involved for the participants.

The results will be made known to the Gauteng Education Department who could potentially benefit from this study. The data will be attached to the

dissertation and will also be made available to the library of the University of Pretoria for use.

If you have any questions regarding this questionnaire, please do not hesitate to contact me.

Thank you for your time and cooperation



Liezl-marié Watt

I M CARBONELL (name of teacher), of
Hoërskool Waterkloof (name of school), agrees
voluntarily to participate in the research project and understand that the
information generated will be used for a research dissertation.

Signature: M Carbonell

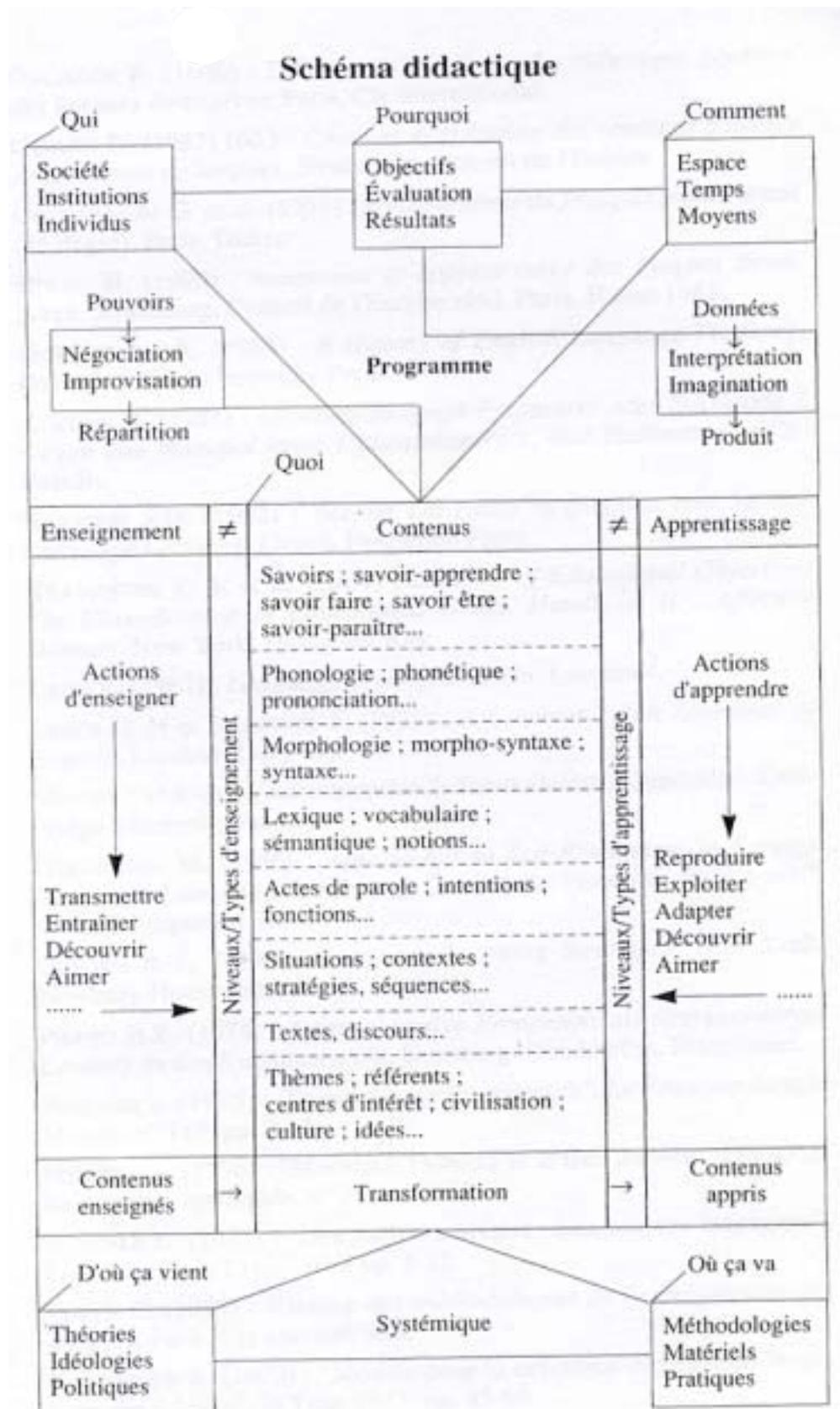
Signed at Pretoria on the 29th day of July 2002

Un questionnaire sur l'emploi de la technologie dans les écoles			
1.	Nom de l'école:	Halskool Waterkloof	
2.	Nom du professeur:	M. CARBONELL	
3.	Combien d'élèves y a-t-il dans l'école?		
4.	Combien d'élèves de français y a-t-il dans les différentes classes?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'élèves	
	Grade 8	67	
	Grade 9	50	
	Grade 10	23	
	Grade 11	19	
	Grade 12	13	
5.	Combien d'heures de cours par semaine ont-ils?		
	Grade 8 à 12	Nombres d'heures par semaine	
	Grade 8	1 1/2	
	Grade 9	3/4	
	Grade 10	3 3/4	
	Grade 11	3 3/4	
	Grade 12	3 3/4	
	Croyez-vous que ces heures suffisent? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui <input type="checkbox"/> Non <input checked="" type="checkbox"/>
	Si non, qu'est-ce que proposez-vous?		Toujours NON. C'est surtout les gr. 9 qui n'ont pas assez d'heures par semaine. Il faut un minimum d'un jour sur deux pour les voir, pendant 3/4 heure.
	Vos étudiants, seraient-ils intéressés par des cours supplémentaires? (Mettez un croix dans la case appropriée)		Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/> Certains. Surtout pour l'oral.
6.	L'école a-t-elle un laboratoire de langues? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
7.	L'école a-t-elle un laboratoire d'ordinateurs? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
	Si oui, combien d'ordinateurs ce laboratoire possède-t-il?	10	
	Si oui, ces ordinateurs ont-ils accès à l'internet? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input checked="" type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
	Si non, l'école projette-elle d'ouvrir un laboratoire? (Mettez un croix dans la case appropriée)	Oui <input type="checkbox"/> Non <input type="checkbox"/>	
	Si l'école veut ouvrir un laboratoire, quand sera-t-il possible?: (Mettez un croix dans la case appropriée)		
	<input type="checkbox"/> dans l'immédiat (1 à 2 ans)		
	<input type="checkbox"/> dans le proche avenir (3 à 5 ans)		
	<input type="checkbox"/> à long terme (6 à - ans)		

8.	Employez-vous de la technologie dans votre classe dans l'enseignement du français langue étrangère? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	<input checked="" type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non		
	Si oui, laquelle (lesquelles): <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM	<i>Joues en dehors des cours (pe pendant la récréation)</i>			
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur :				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue :	<i>Quand il fonctionne</i>			
<input type="checkbox"/> Vidéo	<i>Oui</i>				
<input type="checkbox"/> Cassette	<i>Oui</i>				
9.	Estimez l'efficacité des "outils" que vous employez donnez vos raisons (1 = faible; 2 = assez bon; 3 = bon; 4 = très bon) <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	"Outils" technologiques	L'efficacité des "outils" employés			
	CD-ROM	1	<input checked="" type="checkbox"/> 2	3	4
	Vos raisons:	<i>Nous n'en avons très peu. Les élèves y jouent pendant la récréation.</i>			
	Épreuve sur ordinateur	1	2	3	4
	Vos raisons:	<i>n'a jamais essayé</i>			
	Laboratoire de langue	1	2	<input checked="" type="checkbox"/> 3	4
	Vos raisons:	<i>Quand ça fonctionne c'est bien. Pourtant moins vivant que le contact direct avec l'élève.</i>			
	Vidéo	1	2	<input checked="" type="checkbox"/> 3	4
	Vos raisons:	<i>Ça prend du temps et de l'organisation, parce que ça n'a pas de poste dans la classe.</i>			
Cassette	1	2	3	<input checked="" type="checkbox"/> 4	
Vos raisons:	<i>Facile à utiliser apporte d'autres voix que celle du prof.</i>				
10.	Si vous n'employez pas en ce moment de technologie dans vos classes, aimeriez-vous, dans l'avenir, l'employer? <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non		
	Si oui, laquelle, lesquelles, et pourquoi <i>(Mettez un croix dans la case appropriée)</i>				
	<input type="checkbox"/> CD-ROM				
	Vos raisons:				
	<input type="checkbox"/> Épreuve sur ordinateur				
	Vos raisons:				
	<input type="checkbox"/> Laboratoire de langue				
	Vos raisons:				
	<input type="checkbox"/> Vidéo				
	Vos raisons:				
<input type="checkbox"/> Cassette					
Vos raisons:					
<p><i>Si vous avez des questions à propos de ce questionnaire, veuillez me contacter au 082-805-1274.</i></p> <p><i>Merci de votre attention,</i></p> <p><i>Liezl-marié Watt</i></p>					

Appendice B – Schéma didactique

Voici le schéma didactique comme formulé par René Richterich (1994:189).



Appendice C - Propositions de quelques vidéos et de cédéroms

Voici une liste de propositions de quelques vidéos et de cédéroms pour faciliter l'apprentissage de la grammaire, également de la civilisation (Insight Media 2001:7-11).

French

French History & Culture

Salut la France

This set explores and contrasts lifestyles in the French-speaking world and in America. It examines such topics as food, fashion, music, and art, and presents activities that require discussion, interpretation, and research to help build French listening, speaking, reading, and writing skills. *In French & English.*

NTSC / 6 volumes, 50 min each / 1995 / #51AB941 - \$299

TV Commercials in French

Featuring a series of authentic French television commercials, this two-volume set illustrates contemporary French tastes, attitudes, and lifestyles; offers insight into French culture; and encourages viewers to learn through cultural comparison. *In French.*

NTSC / 2 volumes, 30 min each / 1999 / #51AB1315 - \$179
PAL / 2 volumes, 30 min each / 1999 / #51AB1315P - \$199

History and Culture of France (CD-ROM)

With live video clips and instructional segments, this CD-ROM allows both beginning and advanced students to explore the history, geography, and culture of France. It acquaints users with the people and natural features of France's different regions, shows examples of French art and architecture, and provides information about France's economy. *In French & English.*

Windows CD-ROM / 1996 / #51AB783 - \$169
Macintosh CD-ROM / 1995 / #51AB784 - \$169

The French Revolution (CD-ROM)

This CD-ROM explores the causes, events, and significance of the French Revolution. Students can trace the rise of autocratic nation-states in Europe, learn about the structure of French society, and evaluate the Revolution's major effects. *In English.*

Mac/Windows CD-ROM / 1995 / #51AB826 - \$149

Québec: Ancienne Capitale de la Nouvelle France

This video is a tour of many of Québec's historic sites. It includes a visit to one of the city's largest malls and trips to the pilgrimage site of Ste. Anne-de-Beaupré and the falls of Ste. Anne. *The French version is intermediate level.*

French / NTSC / 15 min / 1995 / #51AB822 - \$149
French / PAL / 15 min / 1995 / #51AB822P - \$179
English / NTSC / 15 min / 1995 / #51AB823 - \$149
English / PAL / 15 min / 1995 / #51AB823P - \$179



Voyage en France (CD-ROM)

Combining photographs, illustrations, music, text, and narration, this CD-ROM presents a portrait of France. It highlights French history and historical figures; examines French architecture, including the unparalleled cathedrals and châteaux of France; and explores the French landscape. *In English.*

Windows CD-ROM / 1995 / #51AB989 - \$149

Paris (CD-ROM)

This CD-ROM enables students to explore the art, architecture, and history of Paris. Viewers can access segments on the origins of Paris and follow its history through the medieval era, the classical period, and modern times. *In English.*

Mac/Windows CD-ROM / 1995 / #51AB843 - \$149

Nice: Perle de la Côte d'Azur

This video tours the pale, pebbled beaches and expensive shops of seaside Nice. It reviews the region's history, traveling to the ruins of a Roman arena and baths at Cimiez, and contrasts this ancient architecture with the fountains and modern features of the Palais des Congrès. The program includes trips to the Gorges of Daluis, Cians, the River Va Valverg, and the medieval town of Entrevaux.

French / NTSC / 12 min / 1995 / #51AB1163 - \$149
French / PAL / 12 min / 1995 / #51AB1163P - \$179
English / NTSC / 12 min / 1995 / #51AB1164 - \$149
English / PAL / 12 min / 1995 / #51AB1164P - \$179

Bretagne: Terre de Legendes

This program visits the peninsula of Bretagne, showing the old city of Morlaix, the modern city of Brest, the ancient village of Locronan during a folk festival, the famous Mont Saint-Michel, and Bretagne's prehistoric capital, Carnac. *The French version is intermediate level.*

French / NTSC / 18 min / 1995 / #51AB1027 - \$149
French / PAL / 18 min / 1995 / #51AB1027P - \$179
English / NTSC / 18 min / 1995 / #51AB1028 - \$149
English / PAL / 18 min / 1995 / #51AB1028P - \$179

continued

French (continued)

French Language Videos

French Adjectives

This video teaches the rules for forming French adjectives, explaining that adjectives must agree in number and in gender with the nouns or pronouns they modify. The program teaches how to form both feminine and masculine adjectives, shows how to pluralize adjectives, and explains the placement of adjectives in a sentence. Featuring numerous examples and footage shot in France, the video exposes students to the sights and sounds of French culture while introducing an essential element of grammar. *In French & English.*

NTSC / 20 min / 1998 / #51AB1544 - \$149

**Concepts of French Grammar:
Le Comparatif**

This introductory-level video uses amusing, enjoyable vignettes to teach students how to use *le comparatif*. The program is filmed entirely in French using only native speakers, and includes several exercises and a concluding review. *In French.*

*Clever, funny,
well-produced.*

— SCHOOL LIBRARY JOURNAL

NTSC / 21 min / 1985 / #51AB1545 - \$189

PAL / 21 min / 1985 / #51AB1545P - \$209

The Passé Composé of Regular Verbs

This video teaches viewers how to form the *passé composé* of regular verbs and how to use the *passé composé* when asking questions or negating statements. It features clear explanations accompanied by footage shot in France. *In French & English.*

NTSC / 16 min / 1998 / #51AB1542 - \$139

**Concepts of French Grammar:
Introduction au Passé**

This program, filmed entirely in French, introduces the beginning French student to the past tense. It features enjoyable vignettes that use native French speakers, and includes a comprehensive review as well as practice exercises. *In French.*

Excellent introduction to...
French grammar.

— SCHOOL LIBRARY JOURNAL

NTSC / 17 min / 1985 / #51AB1546 - \$189

PAL / 17 min / 1985 / #51AB1546P - \$209

**Concepts of French Grammar:
Le Partitif**

This video introduces beginning French students to the use of *le partitif*. Filmed entirely in French, the program features native French speakers, enjoyable vignettes, a thorough review, and practice exercises. *In French.*

NTSC / 26 min / 1985 / #51AB1547 - \$189

PAL / 26 min / 1985 / #51AB1547P - \$209

**Concepts of French Grammar:
Pronoms Personnels Direct et Indirect**

Filmed entirely in French, this introductory-level program teaches students how to use both direct and indirect personal pronouns. The video uses only native speakers and features amusing vignettes. It also includes a comprehensive review and several practice test exercises. *In French.*

NTSC / 15 min / 1985 / #51AB1548 - \$189

PAL / 15 min / 1985 / #51AB1548P - \$209

**Concepts of French Grammar:
Le Discours Indirect**

This intermediate-level program teaches viewers the nuances of *le discours indirect* through amusing and enjoyable vignettes that feature native French speakers. It concludes with a thorough review and practice exercises, complete with correct responses. *In French.*

NTSC / 12 min / 1985 / #51AB1642 - \$189

PAL / 12 min / 1985 / #51AB1642P - \$209

**Concepts of French Grammar:
Passé Composé et Imparfait**

This intermediate-level video, filmed entirely in French, clarifies the subtle distinctions between the usage of the past tense and the imperfect. The program features native French speakers and enjoyable vignettes that immerse viewers into the language. *In French.*

NTSC / 27 min / 1985 / #51AB1549 - \$189

PAL / 27 min / 1985 / #51AB1549P - \$209

**The Imperfect Indicative:
L'Imparfait**

This program shows how to form the imperfect and clarifies when to use the imperfect and when to use the *passé composé*. It features lucid explanations, footage of France, several practice examples, and a review quiz. *In French & English.*

NTSC / 14 min / 1998 / #51AB1543 - \$139

**Concepts of French Grammar:
Le Pronom Relatif**

This intermediate-level program uses entertaining vignettes that feature native French speakers to teach viewers the proper usage of the relative pronoun. It also includes a comprehensive review and offers practice exercises to test viewer mastery. *In French.*

NTSC / 26 min / 1985 / #51AB1643 - \$189

PAL / 26 min / 1985 / #51AB1643P - \$209

Concepts of French Grammar: *Les Verbes Pronominaux*

This intermediate-level program teaches viewers how to conjugate and use pronominal verbs — one of the more difficult aspects of French grammar for non-native language learners. It uses entertaining vignettes that feature native French speakers to illustrate correct usage, and concludes with a thorough review and practice exercises. *In French*.

NTSC / 10 min / 1985 / #51AB1639 - \$189
PAL / 10 min / 1985 / #51AB1639P - \$209

Concepts of French Grammar: *Le Subjonctif*

This intermediate-level program helps viewers master the subtleties of the subjunctive — one of the most common problem areas for students learning the French language. It uses amusing vignettes enacted by native French speakers to demonstrate the correct usage of the subjunctive, and concludes with a thorough review and practice exercises. *In French*.

NTSC / 10 min / 1985 / #51AB1644 - \$189
PAL / 10 min / 1985 / #51AB1644P - \$209

French Language CD-ROMs

Travel Talk: French (CD-ROM)

Featuring hundreds of sentences, an extensive vocabulary section, and a dialogue section, this CD-ROM is an interactive phrasebook that helps users learn the basics of French. Students can practice listening to and saying French words and phrases — in preparation for a trip, or simply to improve their skills. *In French & English*.

Mac/Windows CD-ROM / 1995 / #51AB885 - \$139

Nouvelles Dimensions: French Listening Comprehension (CD-ROM)

This CD-ROM allows users to explore how French is spoken in daily life around the world. Students see and hear people speaking French in such everyday situations as greeting one another, asking for directions, ordering food, and taking the subway. *In French & English*.

Windows CD-ROM / 1998 / #51AB996 - \$139

French Grammar (CD-ROM)

This CD-ROM offers a complete review of French grammar that corresponds to six semesters of standard college study. It begins with lessons that assume no prior exposure to the French language, and points out basic concepts of French grammar by using English as a point of reference. The CD-ROM also features review modules with exercises that test mastery of French grammar and syntax. *In French & English*.

Mac/Windows CD-ROM / 1985 / #51AB1641 - \$169

A l'Aventure (CD-ROM)

Intended for introductory and intermediate students of French at the college level, this CD-ROM contains a selection of annotated, illustrated literary readings arranged by level of difficulty. It includes a tracker that records called-up words and phrases, as well as the amount of time spent on each page. *In French & English*.

Mac/Windows CD-ROM / 1997 / #51AB1178 - \$159

French Tutor (CD-ROM)

This CD-ROM is a complete course in French grammar vocabulary, and comprehension. Interactive lessons and activities provide students with immediate feedback and corrections for wrong answers. *In French & English*.

DOS CD-ROM / 1992 / #51AB1070 - \$139
Macintosh CD-ROM / 1991 / #51AB1071 - \$139

Au Bout du Fil: French Telephone Talk (CD-ROM)

These intermediate-level CD-ROMs cover such topics as taking messages, giving directions, making appointments, and placing orders. Students can take part in practice French dialogues using the record/playback feature. *In French & English*.

2 Mac/Windows CD-ROMs / 1996 / #51AB881 - \$189



Ecoutez Bien (CD-ROM)

This CD-ROM set reinforces listening skills with lessons that feature interactive quizzes and exercises. It combines sound, graphics, and text, and allows users to record and listen to their voices in order to hone pronunciation skills. The lessons focus on such daily topics as food, travel, conversation, home, work, and the beach. *In French & English*.

2 Mac/Windows CD-ROMs / 1995 / #51AB1174 - \$179

continued

French *(continued)*

French Literature

An Introduction to French Literature

Using selections from French prose and poetry, this still-image program examines French literature from the 16th century through the 20th century. Relating the literature to the history and culture of its period, the video presents passages from medieval writers (De Bazoche, De Fougères, and De Cambrai), 16th and 17th-century writers (Henry IV, Descartes, Corneille, and Pascal), and 18th-century writers (Molière, Racine, Louis XIV, Voltaire, Rousseau, and Cobban). It also looks at the works of 19th and 20th-century writers (Hugo, Balzac, Baudelaire, Flaubert, Mallarmé, Proust, Sartre, Camus, and De Beauvoir). *In English.*

• Not available in Canada & the Philippines.

NTSC / 58 min / 1990 / #51AB502 - \$139

PAL / 58 min / 1990 / #51AB502P - \$359

Eleven Centuries of French

This three-volume set provides a selective history of French authors and periods in French literature, beginning with the origins of the French language. It introduces various writing styles, explores the major literary schools and movements, and allows students to practice French comprehension. *In French & English.*

NTSC / 65 min / 1995 / #51AB1537 - \$159

Onze Siècles de Littérature Française

This three-volume set examines the great authors and important movements of French literature, from the beginnings of the French language through Sartre and Camus. *In French.*

NTSC / 3 volumes, 64 min total / 1993 / #51AB695 - \$169

Le Roman de la Rose

This video retells the 13th-century French poem with illustrations from a 15th-century manuscript. An introduction and commentary help students understand this complex allegory.

French / NTSC / 37 min / 1976 / #51AB925 - \$189

French / PAL / 37 min / 1976 / #51AB925P - \$209

English / NTSC / 32 min / 1976 / #51AB926 - \$189

English / PAL / 32 min / 1976 / #51AB926P - \$209

French Classical Literature

Presenting passages from major works, this video examines the French literature written between 1630 and 1690. The program analyzes the language of Descartes, Mairé, Chapelain, and Corneille. It examines works of the late Classical Period and the themes of *honnête homme* (heroic individualism), weakness, and love in the works of Molière and Racine. The program also considers the poetry of La Fontaine and the "Art Poétique" of Boileau. *In English.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB478 - \$129

French Literature: Molière

This program traces Molière's departure from established forms of comedy. It analyzes his style and language, and explores his portrayal of character and contemporary manners. It also considers the theme of piety in *Le Tartuffe*. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB479 - \$139

Tartuffe

In this presentation of *Tartuffe*, Donald Moffat plays Molière's classic scoundrel. The performance also features John Wood and Victor Garber. *In English.*

NTSC / 120 min / 1978 / #51AB1462 - \$209

PAL / 120 min / 1978 / #51AB1462P - \$239



Tartuffe

French Literature: Racine

This video examines the experimental nature of Racine's works, tracing the influences of classical doctrines on his plays. It also discusses the concept of *vraisemblance* and explores the style, language, and themes of his plays. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB480 - \$139

French Literature: Voltaire

This video explores the traditional literary tastes of Voltaire, considering the importance he attached to form and his defense of purity of style. It also examines his use of the *conte philosophique* — a genre for which he was apologetic, but in which he achieved his greatest fame. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB481 - \$139

French Literature: The 18th-Century Novel

This program explores the differences between early and late 18th-century French literature. It examines themes in Prévost's *Manon Lescaut*, Voltaire's *Candide*, and Laclos' *Les Liaisons Dangereuses*. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB482 - \$139

Guy de Maupassant

Providing historical background on De Maupassant's life and the society in which he lived, this video explores the form and themes of his major works. It examines his denunciation of materialism, considers how he portrayed different social classes, and discusses his political and religious philosophy. The video features passages from such works as *L'Endormeuse*, *Le Champ d'Oliviers*, *Le Père Amable*, *Auprès d'un Mort*, *Mont-Oriol*, and *Mouche*. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB484 - \$139

Existentialism

This program examines the growth of existentialist literature, surveying the views of Kierkegaard, Nietzsche, Dostoyevsky, Sartre, and Camus. It analyzes the style, language, and themes of the French existentialist writers, focusing on existentialism as expressed in the works of Camus. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

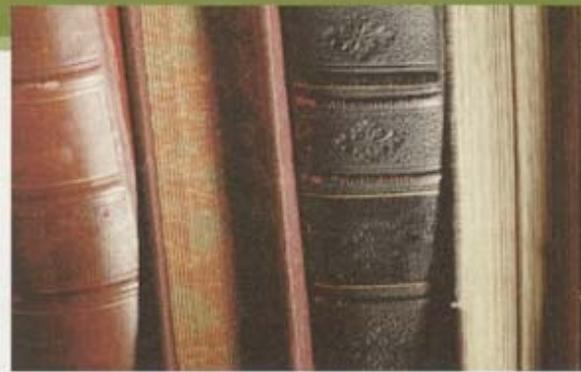
NTSC / 35 min / 1985 / #51AB485 - \$139

Albert Camus

Discussing *The Myth of Sisyphus*, *The Stranger*, *The Rebel*, and *The Plague*, this video introduces Camus' work and highlights the questioning of ethics and existence in his writings. *In English.*

NTSC / 21 min / 1984 / #51AB731 - \$149

In Fashion



French Literature: The Dreyfus Affair

This video examines the literary responses to the famous Dreyfus Affair, highlighting the works of Emile Zola, Anatole France, Roger Martin du Gard, and Marcel Proust. *In English with illustrative passages in French.*

• Not available in the U.K.

NTSC / 35 min / 1985 / #51AB550 - \$139

Marcel Proust: A Writer's Life

This documentary, filmed on location in France, traces the life of the French writer Marcel Proust. Featuring dramatic re-creations, the program depicts Proust's struggles to complete his 3,000 page masterpiece, *Remembrances of Things Past*, and explores the pivotal moments in Proust's career that forever changed the face of 20th-century literature. *In English.*

NTSC / 58 min / 1992 / #51AB1645 - \$169

PAL / 58 min / 1992 / #51AB1645P - \$189

Masters of the French Stage: Jean-Louis Barrault and Madeleine Renaud

Beginning with Barrault's horse-riding pantomime, this video interviews the renowned French husband-and-wife acting team. They perform the jealousy scene from Molière's *Le Misanthrope* and recite French poetry. *Performance segments are in French with subtitles.*

NTSC / 30 min / 1969 / #51AB1433 - \$159

PAL / 30 min / 1969 / #51AB1433P - \$179

In Fashion

A satire of the mores and morals of late 19th-century French society, this Jon Jory play is based on Georges Feydeau's fin-de-siècle farce *Tailleur Pour Dames*. It tells the story of a marital infidelity using such classic farce conventions as chance meetings, mistaken identities, misunderstandings, and hasty lies. This production stars Max Wright, Susan Kaslow, Charlotte Rae, and Ken Jenkins. *In English.*

NTSC / 90 min / 1975 / #51AB1463 - \$179

PAL / 90 min / 1975 / #51AB1463P - \$209