

Formation TICE et pression linguistique

Rémon Joséphine (Université Lyon2, UMR 6192 ICAR Plurilinguisme et multimédia, ENS Lyon)

Dans le cadre de l'analyse des dispositifs de formation intégrant les Technologies d'Information et de Communication, nous nous interrogeons sur le rôle spécifique que peut avoir auprès des étudiants, pour leur apprentissage de langue, le cours d'initiation aux TICE, tel qu'il est dispensé à l'Université Lyon2 au département d'Etudes Anglophones, en première et deuxième année. Ces séances visent à rendre les étudiants autonomes face à l'ordinateur, aux logiciels de bureautique et à Internet, et efficaces dans l'utilisation de ces outils pour leurs besoins spécifiques. Il repose entièrement sur des ressources en anglais, et donne lieu à des tâches réalisées dans la même langue. Nous intervenons dans ces séances en tant que formatrice, et avons mis en place le dispositif de recherche décrit ci-dessous.

Hypothèses

Nous émettons l'hypothèse que ces séances TICE ne sont pas uniquement le lieu d'un apprentissage technique, mais aussi d'un apprentissage de langue. Nous avons pu montrer auparavant (Rémon 2005), dans le cadre de cette thématique qu'un apprentissage de vocabulaire était possible lors de séances de TICE.

Nous souhaitons à terme montrer que l'espace linguistique créé par le cours de TICE, présente des caractéristiques propres qui ne recoupent pas celles des cours de langue en tant que tels. Cet espace apparaît en effet comme un laboratoire pour les étudiants, qui peuvent y mettre en application les principes linguistiques qu'ils ont appris dans les autres cours, sans être soumis à la pression qu'ils sont à même de ressentir habituellement quand l'objectif de la séance est la langue elle-même.

Cette pression linguistique doit pouvoir être observée à travers autant d'indices liés aussi bien à des mesures de l'anxiété des étudiants qu'à des analyses interactionnelles tels que le nombre d'interventions orales et le types de ces interventions : demande d'information sur la langue cible, essai de formulation, etc.

On peut faire l'hypothèse que plus l'importance présumée des objectifs linguistiques est élevée, et plus l'enseignant est considéré comme expert d'un point de vue linguistique, plus la liberté linguistique des étudiants est restreinte, par la pression qu'ils ressentent. Nous considérons également comme déterminantes les représentations des étudiants sur le prestige de l'intervenant au sein de l'institution. C'est pourquoi dans le questionnaire présenté plus loin, nous avons envisagé trois types de contextes : les séances TICE, des cours de langue avec un lecteur de langue (jeunes intervenants anglophones qui arrivent de l'étranger et exercent pendant une année ou un peu plus à l'université), et des cours de langue avec un enseignant "titulaire".

Dans cette optique l'introduction des TICE au sein du département de langue peut être bénéfique pour les étudiants, en leur offrant un espace de liberté linguistique, où, au-delà de devenir autonomes face aux outils numériques, ils se rendent compte qu'ils sont capables d'utiliser des ressources complexes en langue cible, et sont confrontés sur un terrain neutre à leurs besoins linguistiques.

Cadre de référence

Nous nous situons à la croisée de plusieurs cadres de référence. Dans un contexte global qui relève du socio-constructivisme, nous nous appuyons sur les concepts d'apprentissage situé ou apprentissage en contexte. Nous croisons les thématiques abordées dans le domaine de l'enseignement en langue cible

(CLIL : Content and Language Integrated Learning). Apprentissage incident, interactions pédagogiques, pression linguistique et anxiété linguistique sont autant de concepts clés qui sous-tendent cette étude, convoquant tour à tour didactique, psychologie, ou sociolinguistique.

Apprentissage incident

Les études sur l'apprentissage incident, notamment, ont abordé des thématiques proches des nôtres. Rogers (2003, p.41) l'entend ainsi: "incidental learning - unconscious learning through acquisition methods which occurs in the course of some other activity". Si l'apprentissage de la langue cible n'est pas le but avoué des séances de TICE, nous faisons en sorte de réunir les conditions pour qu'un tel apprentissage soit possible. Dans le domaine de l'apprentissage incident en langues, l'on peut utilement s'appuyer sur les travaux de De Ridder (2003), Berry (1994), Nicolova (2004), Perruchet (1988), Robinson (1996), Midt (1990).

Interactions pédagogiques

Les analyses sur les interactions, et les interactions pédagogiques plus précisément, nous donnent les outils nécessaires à l'étude des indicateurs de pression linguistique au cours de séances de TICE et de langue (Bouchard 1984a et 1984b, Mondada, 1995, Krafft, Ullrich. Dausendschön-Gay, 1994, De Pietro et al. 1989, Cajo et Mondada, 2000).

Pression linguistique

Nous entendons pression linguistique non pas au sens où l'expression est employée parfois dans le domaine de l'aménagement linguistique, mais comme la tension entre des objectifs linguistiques déterminés, les attentes du formateur et les représentations des apprenants.

On trouve des thématiques semblables chez Leboulanger et Lequette (2004). Si nous essayons, par le biais des TICE de libérer un certain potentiel chez les étudiants, c'est le travail en groupe qui semble pouvoir remplir cette fonction dans les expériences décrites par ces auteurs. Ils parlent de "pression normative de l'enseignant" : "Peut-il y avoir des espaces d'échanges dans lesquels la pression linguistique se fait moins prégnante, permettant ainsi de libérer le potentiel langagier des élèves ? Permettant de privilégier le processus d'acquisition des connaissances plutôt que la correction ?" "Le fait d'échanger en groupe de pairs libère" selon les auteurs "le potentiel langagier des élèves."

Anxiété linguistique

A la notion de pression linguistique est étroitement liée celle d'anxiété linguistique. Cette notion a été étudiée par divers chercheurs (Casado et Dereshiwsky, 2001, MacIntyre et al. 1991, MacIntyre et al. 1996, MacIntyre et al. 1997).

Horwitz (Horwitz et al. 1986) développe une échelle de mesure de l'anxiété en classe de langue (Foreign language class Anxiety Scale). Zaborowska (2003) en propose une validation.

Nous faisons l'hypothèse que cette anxiété linguistique, ou insécurité linguistique, peut être réduite dans le cadre des séances TICE. Les objectifs langagiers ne sont pas centraux, et le rapport perçu du formateur TICE à la langue n'est pas le même que pour l'enseignant de langue, considéré comme expert. Cette hypothèse est à affiner dans la mesure où d'autres facteurs, comme l'anxiété générée par les TICE peut entrer en ligne de compte. D'autre part, dire que la réduction de l'anxiété est favorable à l'apprentissage est aussi discutable en soi, dans la mesure où certains chercheurs estiment cette tension nécessaire à la mémorisation et à l'acquisition.

Démarche méthodologique

Nous faisons l'hypothèse que pression linguistique, liberté linguistique, et anxiété linguistique sont observables à travers un certain nombre d'indices. Nous souhaitons à terme disposer d'une panoplie d'outils nous permettant de recueillir ces indices : enquêtes, observations de séances auprès

d'enseignants de langue, d'enseignants TICE, de lecteurs anglophone, et corpus de travaux d'étudiants.

Dans cette première phase, nous avons pu observer un cours de langue dispensé par un lecteur anglophone, ce qui nous a permis d'initier un questionnement sur la grille d'observation à établir pour des observations de ce type. Cette séance nous a permis également d'obtenir une information importante par rapport à nos questionnaires. Une de nos hypothèses est en effet que face à un lecteur l'anxiété peut être réduite, tout comme elle peut l'être en séance TICE, de part le prestige moindre de ces intervenants au sein de l'institution. Si le lecteur est expert du point de vue linguistique, on peut imaginer que les étudiants se le représentent comme moins expert du point de vue de la pédagogie. Nos observations auprès d'un lecteur ont montré que bien souvent les étudiants ignorent quel est le statut de leur intervenant. La personnalité du formateur est évidemment à prendre en compte aussi. Cette particularité ressort dans l'analyse des questionnaires ci-dessous. Des observations du même type doivent être opérées auprès d'autres lecteurs, ainsi qu'auprès d'enseignants "titulaires", de manière à pouvoir comparer les interactions avec celles se produisant en séances TICE, à la recherche d'indices d'anxiété, pression, liberté linguistique.

Les tâches effectuées par les étudiants représentent un autre outil éventuellement utilisable pour mesurer la liberté linguistique relative en cours de TICE. Là encore, les hypothèses doivent être mises à l'épreuve du corpus. Ainsi, sur un corpus de 96 blogs créés par les étudiants en 2005, si les intitulés des blogs sont en anglais pour une vingtaine d'entre eux, très peu d'étudiants ont fait le choix de rédiger le contenu lui-même en anglais.

Au-delà de ces quelques éléments, parmi les outils permettant de recueillir des indicateurs de pression linguistique, notre attention a porté surtout dans cette première phase sur un questionnaire soumis aux étudiants, destiné à recueillir des éléments sur :

- Le niveau de maîtrise des TICE des étudiants
- Le rapport des étudiants à la langue
- Le rapport des étudiants à la langue orale
- Le rapport des étudiants à l'ordinateur
- Le rapport des étudiants à l'erreur dans les trois contextes identifiés ci-dessus
- Les représentations des étudiants sur le rapport TICE/langue
- Les représentations des étudiants sur le statut de l'enseignant

Le questionnaire a été proposé aux étudiants de première et deuxième année par l'intermédiaire de la plate-forme <http://cours.univ-lyon2.fr>. Les étudiants accèdent au questionnaire à travers leur mot de passe habituel et le dépouillement est automatique. Une soixantaine d'étudiants ont répondu en deuxième année, et un nombre similaire en première année.

Les questions sont les suivantes :

- Vous utilisez un ordinateur à la maison (ou ailleurs) pour : faire de la bureautique, faire des achats sur Internet, discuter sur des forums, discuter par CHAT, naviguer sur le WEB, discuter par WEBCAM, discuter par MSN
- Quand vous arrivez à un cours de TICE vous êtes : détendu/stressé/normal
- Quand vous arrivez à un cours d'amphi vous êtes : détendu/stressé/normal
- Quand vous arrivez à une séance avec un lecteur vous êtes : détendu/stressé/normal

- Etes-vous à l'aise en anglais ? oui/non
- Etes-vous à l'aise pour parler anglais ? oui/non
- Etes-vous à l'aise avec l'ordinateur ? oui/non
- Pensez-vous que le cours de TICE peut être l'occasion de progresser en anglais ? oui/non
- Pour vous, qui a le plus de prestige au sein du département d'anglais : un lecteur d'anglais, un prof d'anglais, un prof de TICE, je ne sais pas, tous pareils
- Si je fais une erreur d'anglais avec un lecteur : ce n'est pas grave, c'est embêtant, je ne prendrai plus jamais la parole.
- Si je fais une erreur d'anglais en cours de TICE : ce n'est pas grave, c'est embêtant, je ne prendrai plus jamais la parole
- Si je fais une erreur d'anglais avec un prof d'anglais : : ce n'est pas grave, c'est embêtant, je ne prendrai plus jamais la parole.
- Vous sentez-vous capable de prendre la parole en anglais en cours de langue ? oui/non
- Vous sentez-vous capable de prendre la parole en anglais en cours de TICE ? oui/non
- Combien de fois en moyenne prenez-vous la parole au cours d'une séance d'anglais ?
- Combien de fois en moyenne prenez-vous la parole au cours d'une séance de TICE ?

Analyse des questionnaires

L'analyse des questionnaires est révélatrice à plusieurs niveaux. Tout d'abord, en dehors de toute considération linguistique, on constate que l'utilisation d'Internet évolue.

Utilisation de l'ordinateur et d'Internet

En effet, auparavant, comme l'avait montré une enquête de 2003 (Rémon, Getliffe, 2004) les étudiants étaient très minoritaires à prendre possession des technologies pour faire des achats ou du chat. La figure ci-dessous (fig.1) montre qu'il en est désormais autrement.

Section: Ordinateur et Internet

Question: Vous utilisez un ordinateur à la maison (ou ailleurs) pour

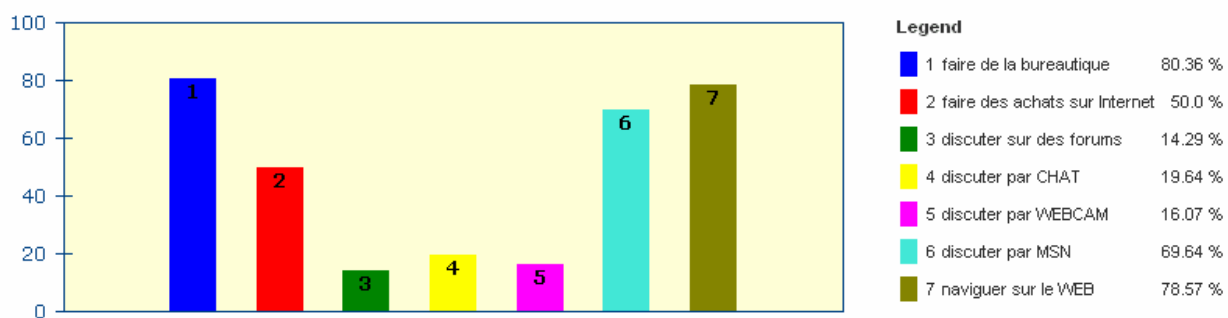


Fig. 1 Utilisation de l'ordinateur et d'Internet en deuxième année

Ils sont dans cet échantillon 50% à faire des achats, et près de 70% à communiquer par MSN. Même si ces éléments ne sont pas directement liés aux questions linguistiques, ils les déterminent dans une certaine mesure. En effet, si les étudiants, ayant pris possession des outils à compte personnel,

ressentent moins d'anxiété en cours de TICE, on peut faire l'hypothèse que c'est un facteur inhibant en moins en général, par rapport à la pratique de la langue étrangère.

Même en première année, ils sont environ 40% à faire des achats par Internet, et plus de 70 à discuter par MSN.

Représentations des étudiants sur TICE et langue

Section: TICE et anglais 2

Question: Pensez-vous que le cours de TICE peut être l'occasion de progresser en anglais ?

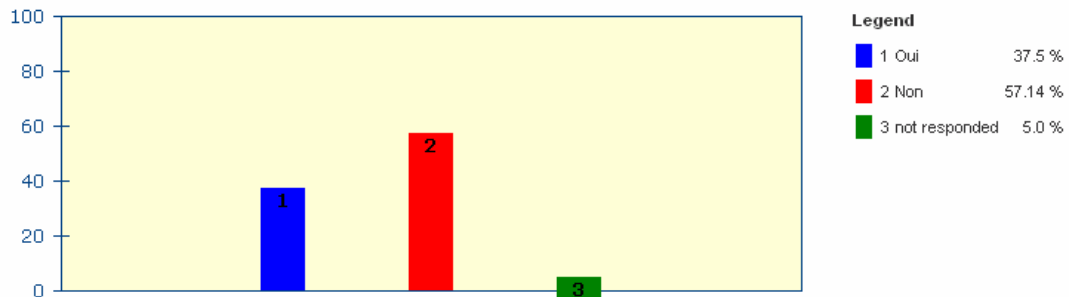


Fig.2 Représentations des étudiants sur TICE et langue en deuxième année

Pour ce qui est des représentations des étudiants concernant le rapport TICE / langue, une minorité seulement établissent un lien entre le cours de TICE et l'apprentissage de l'anglais (fig.2). Dans l'enquête de 2003, s'ils envisageaient l'utilité d'Internet pour un apprentissage de langue en général, les étudiants (en première année) considéraient pour la plupart son utilisation comme difficile dans ce contexte, aussi pour l'enseignant que pour l'étudiant. Les étudiants de première année montrent des représentations de même type.

Rapport des étudiants à la langue / à la langue orale

Une partie des question tentent d'établir le rapport des étudiants à la langue étrangère, leur aisance à la manier, en cours de langue ou en cours de TICE. A la question "Etes-vous à l'aise en anglais ?", ils répondent à presque 86% positivement (fig. 3).

Section: TICE et anglais 2

Question: Etes-vous à l'aise en anglais ?

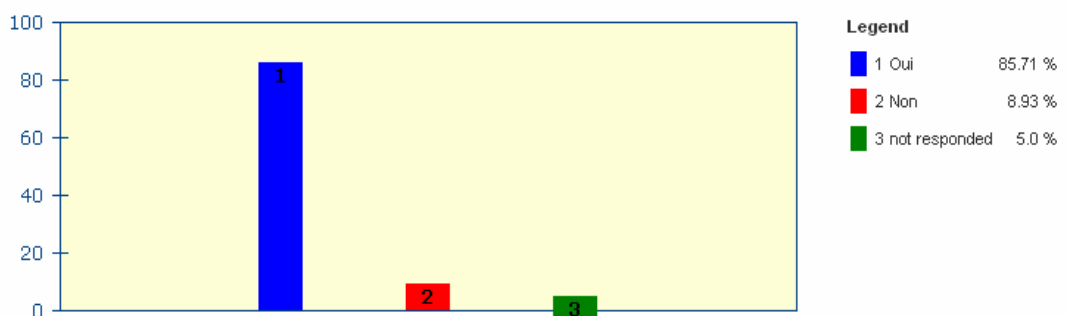


Fig.3 Rapport des étudiants à la langue en deuxième année

En première année, les proportions sont semblables.

Bizarrement, à la question "Etes-vous à l'aise pour parler anglais ?" (fig. 4), qui introduit une précision et insiste sur l'aspect oral, ils ne sont plus que 66% à répondre positivement. Ils ont donc l'impression d'être à l'aise avec la langue, mais si on leur demande de réfléchir plus précisément à ce qu'ils entendent par là, ils s'aperçoivent que tous les aspects de la langue n'ont pas le même statut. Les observations faites en cours de langue vont plutôt dans le sens d'une grande difficulté à prendre la parole à l'oral pour la majorité des étudiants en début de cursus.

Section: TICE et anglais 2

Question: Etes-vous à l'aise pour parler anglais ?

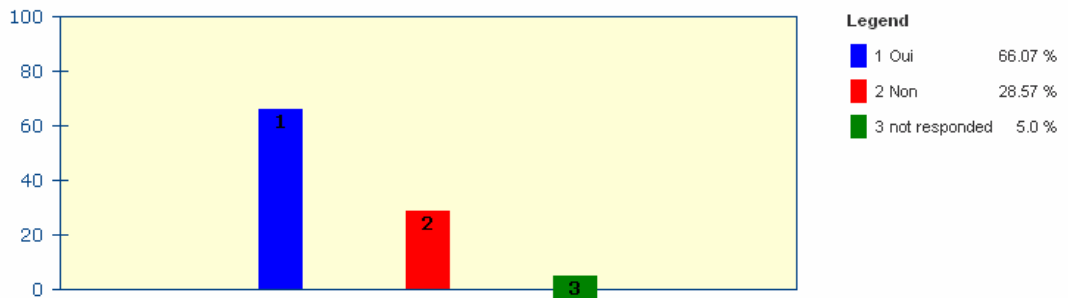


Fig. 4 Rapport des étudiants à la langue orale en deuxième année

Là encore, en première année, on retrouve la même différence.

La question "Vous sentez-vous capable de prendre la parole en anglais en cours de langue ?" (fig. 5) montre une forte proportion d'étudiants qui disent effectivement s'en sentir capables :

Section: parler anglais

Question: Vous sentez-vous capable de prendre la parole en anglais en cours de langue ?

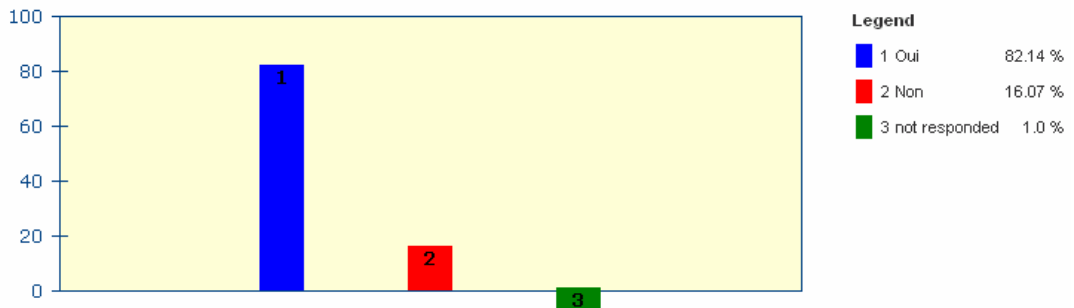


Fig 5 Rapport des étudiants à la prise de parole en cours de langue (deuxième année)

Ces réponses semblent en contradiction avec les 66% seulement d'étudiants à l'aise pour parler anglais. Maintenant, il est vrai que pour cette question, le contexte n'est pas précisé (en classe ou en situation réelle). Il s'agit d'autre part d'étudiants de deuxième année, qui sont plus assurés que ceux de première année, même si on y retrouve les mêmes proportions, à moindre échelle.

La proportion d'étudiants qui disent se sentir capables de prendre la parole en anglais en cours de TICE est moindre (65%) (fig.6).

Section: parler anglais

Question: Vous sentez-vous capable de prendre la parole en anglais en cours de TICE ?

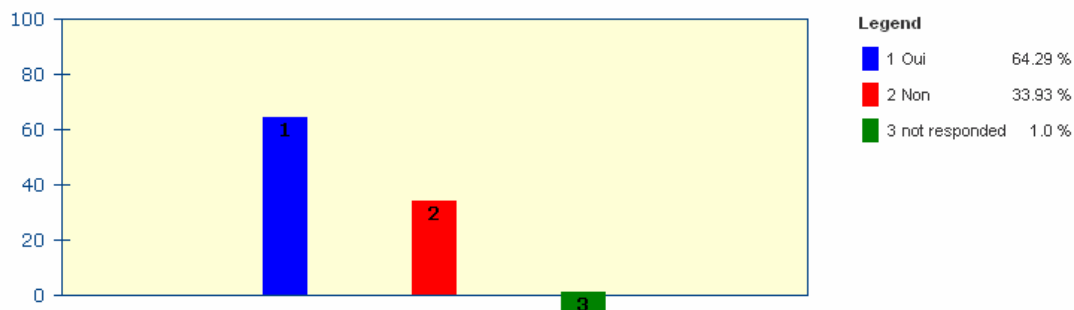


Fig. 6 Rapport des étudiants à la prise de parole en cours de TICE

Pour les étudiants, le fait de pratiquer l'anglais en cours de TICE n'est pas une évidence. On rejoint ici les recherches menées dans le domaine de l'enseignement en langue cible (Content and Language Integrated Learning). Selon certains chercheurs en effet la double difficulté de la langue et du sujet enseigné peut représenter une surcharge cognitive pour l'apprenant. De même ici, l'aspect technologique peut agir comme frein au lieu d'être une stimulation. En première année, le phénomène est le même, légèrement moins marqué. Les étudiants se montrent légèrement plus déçus par la question : 4% n'y répondent pas. Ils sont un peu moins nombreux à se sentir capables de prendre la parole en anglais en cours de TICE en première année.

Dans le même état d'esprit, dans le but de dessiner le rapport des étudiants à la langue orale plus précisément, nous avons tenté de recueillir le nombre moyen de prises de parole en cours de TICE (fig. 7) et en cours d'anglais (fig. 7a) pour chaque étudiant interrogé.

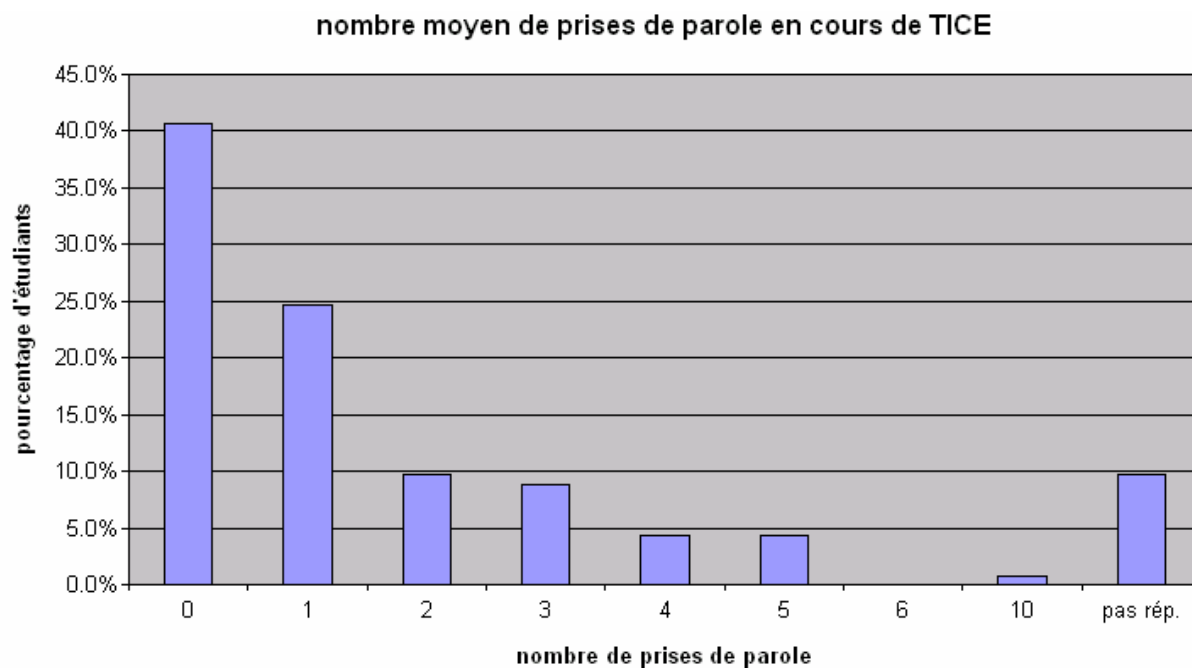


Fig. 7 Evaluation quantitative de la prise de parole en cours de TICE en deuxième année

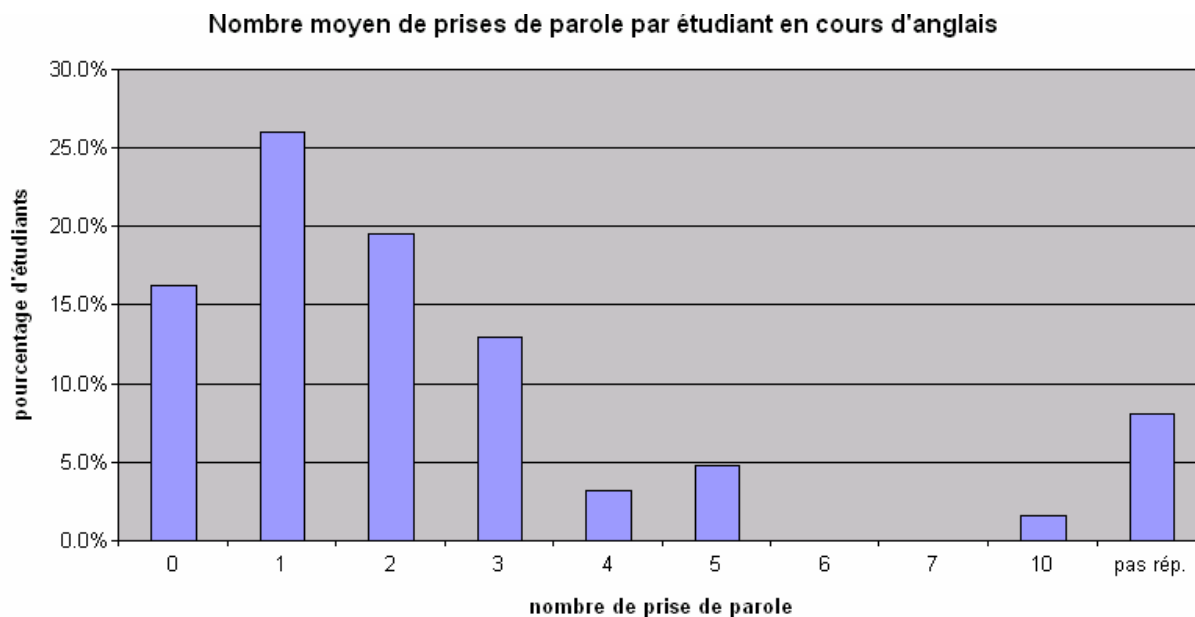


Fig. 7a Evaluation quantitative de la prise de parole en cours de langue en deuxième année

Au vu des figures 7 et 7a, on constate que la prise de parole semble être plus naturelle en cours de langue qu'en cours de TICE. Là encore, ces observations nous invitent à moduler notre hypothèse selon laquelle les séances TICE peuvent représenter une opportunité pour les étudiants de pratiquer la langue cible. La surcharge cognitive en jeu peut être un frein dans ce contexte. De plus, les comportements attendus sont connus en cours de langue, mais pas nécessairement en cours de TICE, qui représente un contexte nouveau pour les étudiants.

Rapport des étudiants à l'ordinateur

A la question de l'aisance non plus par rapport à la langue mais par rapport à l'ordinateur (fig.8), ils se disent assez majoritairement à l'aise (75%). L'enquête de 2003 avait suggéré que les étudiants maîtrisaient tous les mêmes fonctions de base, mais que très peu utilisaient des fonctions avancées comme créer un lien hypertexte, ou un page personnelle ou télécharger un document. Ces données sont comme toujours à prendre avec précaution, dans la mesure où par exemple beaucoup d'étudiants pensent savoir chercher sur Internet alors qu'ils maîtrisent en réalité très mal cette fonction. D'autre part, les termes n'étant pas toujours clairs pour eux, ils peuvent répondre non à la question "télécharger un document", alors qu'ils effectuent peut-être cette manipulation sans lui donner cette appellation.

Section: TICE et anglais 2

Question: Etes-vous à l'aise avec l'ordinateur ?

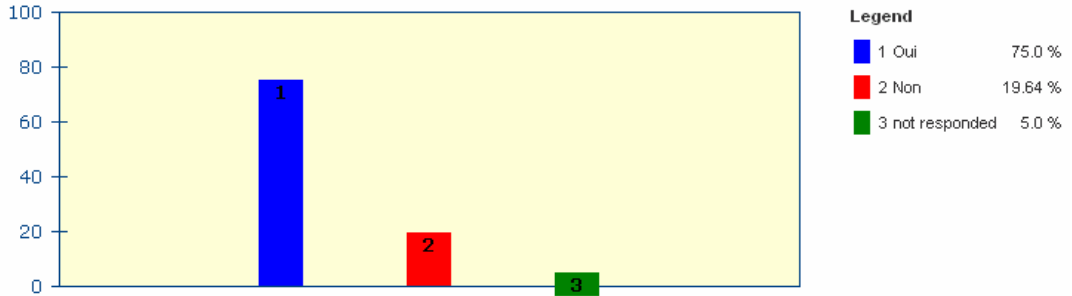


Fig. 8 : rapport des étudiants à l'ordinateur en deuxième année

En première année, les étudiants se disent aussi majoritairement à l'aise avec l'ordinateur, dans une proportion très légèrement moindre (70%). S'il peut y avoir une surcharge cognitive due aux aspects technologiques, le fait que les étudiants se considèrent à l'aise avec l'ordinateur est un point positif dans l'optique d'une mesure d'anxiété.

Anxiété par rapport aux erreurs

Nous avons formulé l'hypothèse que la pression linguistique serait moins grande en cours de TICE, dans la mesure où le but n'est pas officiellement un but langagier. On est dans le cadre de l'apprentissage incident.

Nous nous sommes donc intéressé au rapport des étudiants aux erreurs linguistique, en cours de langue et en cours de TICE. Nous avons imaginé que le statut de l'erreur ne serait pas le même dans ces différents contextes. D'une manière générale, les étudiants ne semblent pas se formaliser d'erreurs qu'ils peuvent éventuellement commettre (fig.9, 10), mais d'autant moins en TICE (fig. 11). Les étudiants de première année semblent un peu plus concernés d'une manière générale. Une petite proportion d'entre eux a coché "je ne prendrai plus jamais la parole" en cas d'erreur, même pour ce qui est des séances TICE et des séances avec lecteur, mais dans une moindre proportion.

Section: erreurs

Question: Si je fais une erreur d'anglais avec un prof d'anglais :

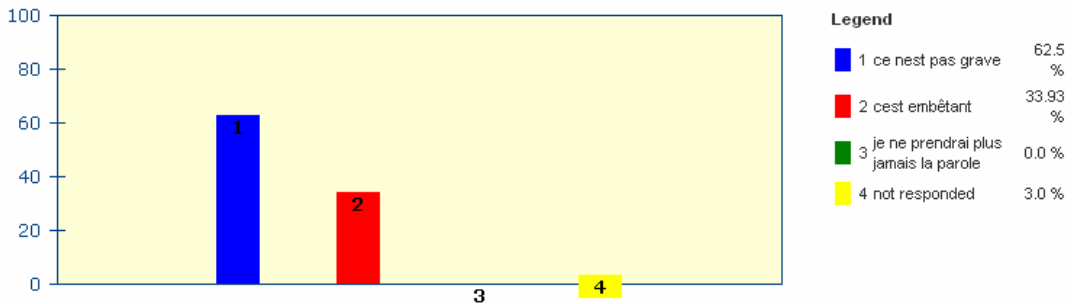


Fig.9 Rapport des étudiants à l'erreur en cours d'anglais (deuxième année)

Pour un tiers des étudiants, l'erreur est "embêtante", que l'enseignant soit un lecteur ou un "titulaire".

Section: erreurs

Question: si je fais une erreur d'anglais avec un lecteur :

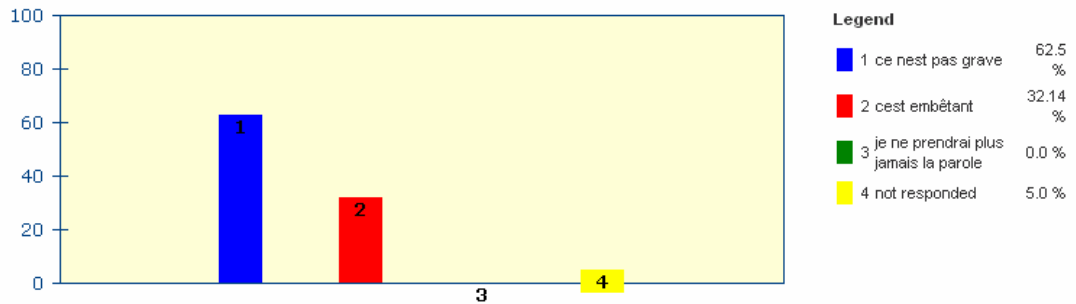


Fig.10 Rapport des étudiants à l'erreur avec un lecteur (deuxième année)

Seulement 10% de l'échantillon (fig.11) estime l'erreur linguistique "embêtante" en séance TICE, alors même que nous endossons à la fois le rôle de formateur et de chercheur en leur proposant le questionnaire.

Section: erreurs

Question: Si je fais une erreur d'anglais en cours de TICE :

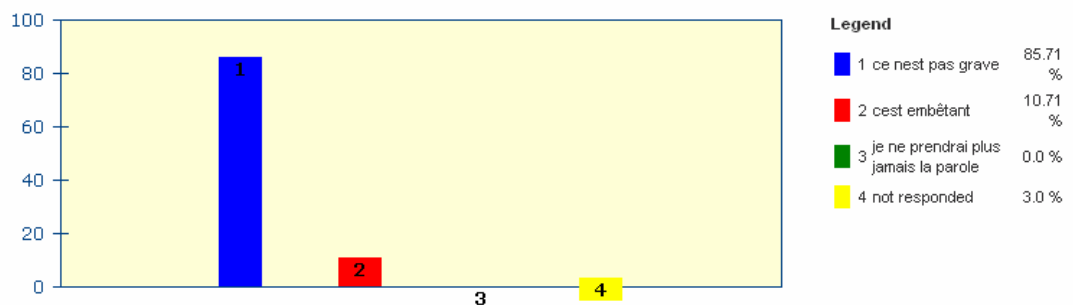


Fig.11 Rapport des étudiants à l'erreur en séance TICE (deuxième année)

Ces données vont dans le sens de notre hypothèse puisqu'elles tendent à montrer que les étudiants, moins soucieux de la correction formelle en séance TICE, sont à même de mettre en œuvre des compétences peut-être non sollicitées habituellement.

Les éléments recueillis sur le prestige du formateur vont également dans ce sens.

Prestige du formateur

Nous émettons l'hypothèse que les représentations des étudiants sur le statut plus ou moins prestigieux du formateur au sein de l'institution peuvent avoir une influence sur l'anxiété ressentie par les étudiants lors de la séance et par là sur les performances langagières.

Nous émettons l'hypothèse que l'enseignant de TICE étant perçu comme ayant un statut peu prestigieux au sein du département d'Etudes Anglophones, les étudiants se sentent d'autant plus libres en séance TICE de produire en langue étrangère. L'analyse des réponses au questionnaire montre

qu'effectivement les étudiants, dans leur grande majorité, ne considèrent pas que l'enseignant de TICE a un quelconque prestige au sein du département. Cette réponse est d'autant plus révélatrice que là encore, le questionnaire leur est proposé par ce même formateur TICE. On aurait pu s'attendre à des réponses gonflées de ce fait. Or, il n'en est rien. Malgré le fait que cette question leur est proposée par le formateur TICE en question, les étudiants n'hésitent pas à répondre par la négative (fig.12). Il en est de même avec les étudiants de première année.

Section: prestige

Question: Pour vous, qui a le plus de prestige au sein du département d'anglais :

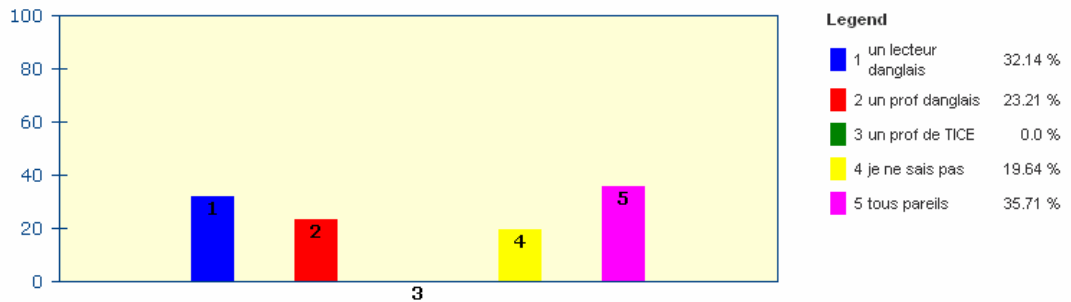


Fig. 12 Représentations sur le prestige de l'enseignant (deuxième année)

Anxiété face aux enseignants

En lien avec nos hypothèses sur le prestige associé au statut de l'enseignant, nous avons interrogé les étudiants sur le niveau d'anxiété ressenti dans différents contextes (fig. 13, 13a, 14, 14a, 15, 15a).

D'une manière générale, le concept ne semble pas avoir beaucoup d'écho chez les étudiants. Notre hypothèse était que le niveau de stress pouvait être plus élevé pour un cours en amphi avec un enseignant au prestige reconnu. Mais le cours d'amphi peut être au contraire le lieu où ils sont sûrs de ne pas avoir à intervenir à l'oral. La séance avec un lecteur de langue, est plutôt le lieu de confrontation directe, avec éventuellement passage "au tableau", exposé oral devant ses pairs et l'enseignant, etc.

Dans le contexte du cours en "amphi", la majorité des étudiants se dit en état "normal", ou "détendu" en deuxième position, que ce soit en première ou deuxième année

Section: TICE et anglais

Question: Quand vous arrivez à un cours d'amphi vous êtes :

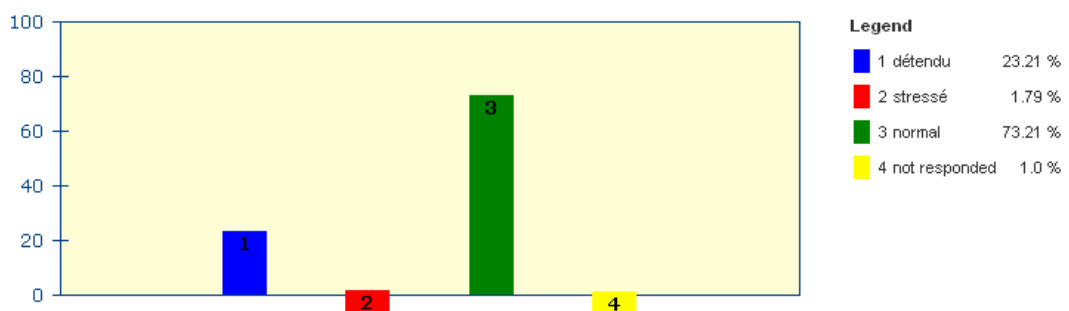


Fig.13 Niveau d'anxiété ressenti en cours d'amphi (deuxième année)

Avec un lecteur, plus d'étudiants se déclarent stressé, surtout en deuxième année (fig.14), peut-être pour les raisons évoquées ci-dessus, même si là encore, une majorité dit être en état "normal". On prendra les précautions d'usage avec ces résultats dans la mesure où, on l'a dit, les étudiants ignorent souvent le statut de leur enseignant, et ne savent parfois pas ce qu'est un lecteur.

Section: TICE et anglais

Question: Quand vous arrivez à une séance avec un lecteur vous êtes :

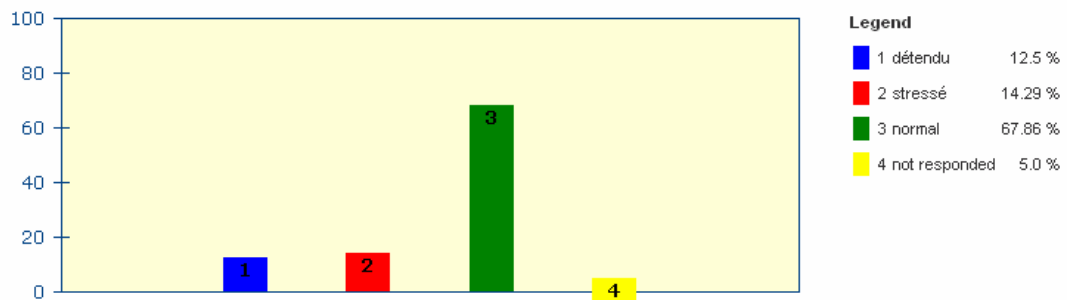


Fig.14 Niveau d'anxiété ressenti avec un lecteur (deuxième année)

Section: TICE et anglais

première année

Question: Quand vous arrivez à une séance avec un lecteur vous êtes :

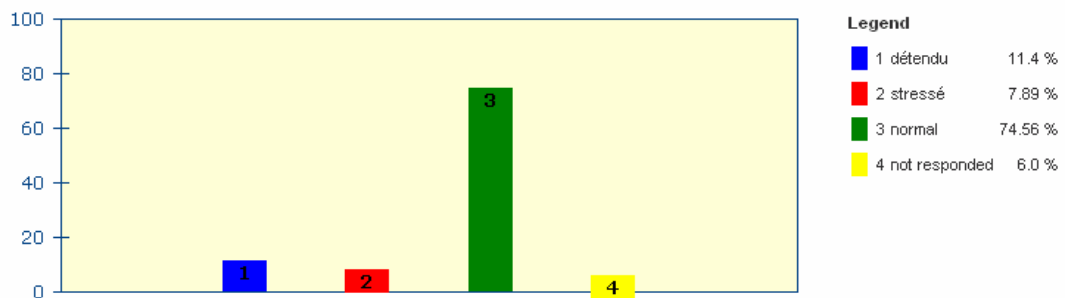


Fig.14a Niveau d'anxiété ressenti avec un lecteur (première année)

Les résultats sont un peu différents en ce qui concerne les séances TICE. Plus d'étudiants ont utilisé le choix "détendu", en plus forte proportion encore en première année (35% contre 30% en deuxième année, fig. 15 et 15a). La situation est paradoxale dans la mesure où les étudiants arrivent chaque année de plus en plus équipés en informatique personnelle, et maîtrisent parfois en effet mieux les outils que leurs camarades de deuxième année, qui ont pourtant déjà suivi un enseignement.

Section: TICE et anglais

Question: Quand vous arrivez à un cours de TICE vous êtes :

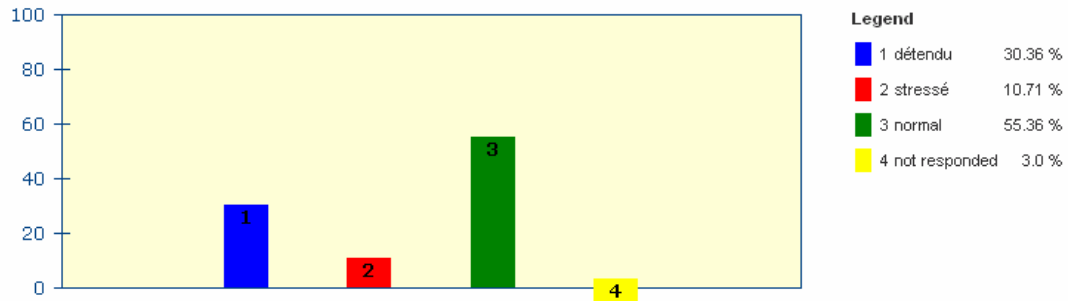


Fig.15 Niveau d'anxiété ressenti en séance TICE (deuxième année)

Section: TICE et anglais **première année**

Question: Quand vous arrivez à un cours de TICE vous êtes :

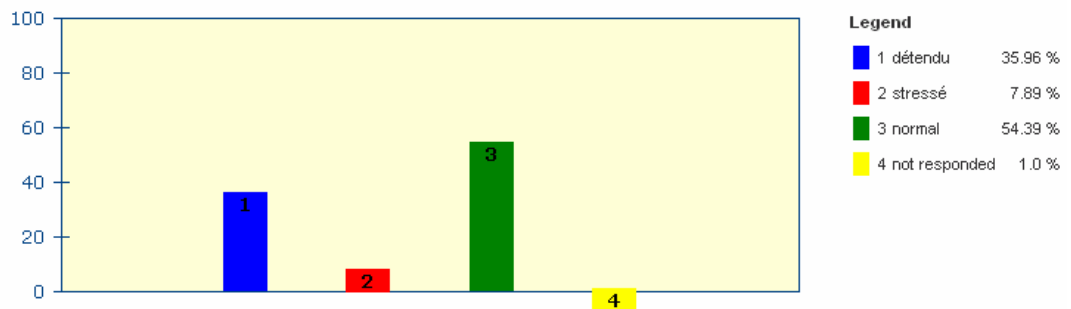


Fig.15a Niveau d'anxiété ressenti en séance TICE (première année)

Si plus d'étudiants utilisent la catégorie "détendu", la proportion d'étudiants se disant stressé est aussi supérieure au pourcentage associé ci-dessus au contexte "cours d'amphi".

Comme on l'a déjà évoqué, si certains facteurs permettent aux étudiants de mobiliser en séance TICE des compétences peut-être habituellement inhibées dans des contextes plus contraignants du point de vue langagier, d'autres facteurs viennent contrebalancer ces aspects positifs, comme la surcharge cognitive due à la pratique de la langue en parallèle avec la pratique de l'outil informatique, ou encore la peur de l'ordinateur (Rémon, 2004). La personnalité de l'enseignant est bien-sûr un autre paramètre à considérer.

Conclusion : Absence de repères en séance TICE

Nous avons émis l'hypothèse selon laquelle le cours de TICE pouvait être un espace de liberté linguistique. Mais il faut rappeler que c'est un espace relativement nouveau pour les étudiants, dans lequel ils n'ont pas leurs repères habituels (Rémon, Getliffe 2004). S'il est naturel pour eux de prendre la parole en cours de langue, ou du moins s'ils savent que c'est la pratique courante et attendue, ils ne savent pas quelles pratiques attendues caractérisent le cours de TICE, surtout s'il mêle des éléments linguistiques aux éléments technologiques. Ils ne s'agit donc plus seulement de compétences langagières ou techniques en jeu, mais de compétences méta-cognitives. Si les règles de l'interaction

pédagogique sont connues en ce qui concerne le cours de langue, elles le sont moins en ce qui concerne les séances TICE et cet aspect déstabilisant peut avoir l'effet contraire de celui émis en hypothèse.

La prudence est donc de mise dans notre recherche d'indices de liberté/pression linguistique et dans nos mesures d'anxiété ou insécurité linguistique. Au-delà du rapport à l'ordinateur, à la langue, à l'enseignant au sein de l'institution, les compétences méta-cognitives à mobiliser par les étudiants sont aussi déterminantes pour leur maîtrise des pratiques attendues en séance TICE.

Bibliographie

Berry, Dianne C. 1994. « Implicit and Explicit Learning of Complex Tasks », in N. Ellis, (dir.), *Implicit and Explicit Language Learning*, London, San Diego, New York : Academic Press, pp. 147-164.

Bouchard R. (dir) (1984a) : Interactions: l'analyse des échanges langagiers en classe de langue, ELLUG, Grenoble, pp. 73-110

Bouchard R. (1984b) : "De l'analyse conversationnelle à l'évaluation de l'oral en classe", *Le Français dans le Monde*, n° 186

Cajo, Laurent ; Mondada, Lorenza. – *Interactions et acquisitions en contexte : modes d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrés*. – Fribourg : Ed. universitaires, 2000

Casado M., Dereshiwsky M. (2001) "Foreign language anxiety of university students", *College Student Journal*, Dec, http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR/is_4_35/ai_84017191

De Ridder Isabelle. (2003). *Reading from the Screen in a Second Language*. Antwerpen: Garant Uitgeverij.

De Ridder Isabelle.(2003), "Empirical studies on the effect of marked hyperlinks on incidental vocabulary learning, text comprehension and the reading process", <http://www.ufsia.ac.be/~ideridder/franse%20samenvatting.pdf>,

De Pietro, Jean-François, Matthey, Marinette, Py, Bernard. 1989. « Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles de la conversation exolingue », in D. Weil, H. Fugier (éds.), *Actes du 3e colloque régional de linguistique*, Strasbourg : Université des sciences humaines et Université Louis Pasteur, pp. 99-124.

Horwitz, Elaine K., Horwitz, Michael B. and Cope, Joann. 1986. "Foreign Language Classroom Anxiety." *The Modern Language Journal*, 70 (2): 125-132.

Lader, Malcom H. 1975. "The Nature of Clinical Anxiety in Modern Society," in *Stress and Anxiety*, ed. Spielberger, Charles D. and Sarason, Irwin G., Volume I. New York: John Wiley & Sons.

Krafft, Ullrich. Dausendschön-Gay, Ulich. 1994. « Analyse conversationnelle et recherche sur l'acquisition », in *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, n° 59, pp. 127-158.

Leboulanger M., Lequette D. "Le fonctionnement du groupe" *Enquête sur les pratiques langagières en milieu scolaire, Rapport final*, IUFM de Reims. http://www.reims.iufm.fr/formations/formation_continue/pdf/Rapport_final_prat_lang_dec_2004.pdf

MacIntyre, Peter D., Noels, Kimberly A. and Clement, Richard. 1997. "Biases in Self-ratings of Second Language Proficiency: The Role of Language Anxiety." *Language Learning*, 47 (2): 272-278.

MacIntyre, Peter D. and Noels, Kimberly A. 1996. "Using Social-Psychological Variables to Predict the Use of Language Learning Strategies." *Foreign Language* 29 (3): 373-385.

MacIntyre, Peter D. and Gardner, Robert C. 1991. "Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A Review of Literature." *Language Learning*, 41 (1): 85-114.

Midt, Richard W. 1990. « The Role of consciousness in Second Language Learning », in *Applied linguistics*, vol. 11, 2, pp. 129-158.

Mondada L. (1995) : Analyser les interactions en classe : quelques enjeux théoriques et repères méthodologiques, *Tranel* n°22, Neuchâtel, pp. 55-89

Nikolova, O. R. (2004). "Les effets des hyperliens visibles ou invisibles sur l'acquisition lexicale et sur la compréhension en lecture chez des apprenants intermédiaires et avancés en langue étrangère". *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*, vol. 7, 1, novembre 2004, pp. 3-28. http://alsic.u-strasbg.fr/v07/nikolova/alsic_v07_05-rec1.htm, mis en ligne le 15/11/2004.

Perruchet, Pierre. 1988. « L'apprentissage sans conscience : données empiriques et implications théoriques », in P. Perruchet (dir.), *Les automatismes cognitifs*, pp. 81-102.

Robinson, Peter. 1996. « Learning Simple and Complex Second Language rules under Implicit, Incidental, Rule-search, and Instructed Conditions », in *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 18, n° 1, pp. 27-67.

Rémon J. (2005) "Le cours de TIC : espace d'apprentissage linguistique ?", Colloque de l'ACEDLE, Recherches en Didactique des Langues, Juin, Lyon

Rémon J. (2004), "Je ne suis pas doué" : démystification et transversalité des TICE au département de langue, XII^{ème} Congrès RANACLES, du 25 au 27 novembre 2004.

Rémon J., Getliffe-Grant N., (2004) "Appropriation de sites Web en anglais langue étrangère : l'autonomie en question", UNTELE 2004, Compiègne "L'Autonomie de l'Enseignant et de l'Apprenant face aux Technologies de l'Information et de la Communication", 17-20 mars 2004

Rogers, A. (2003) *What is the Difference? A new critique of adult learning and teaching*, Leicester: NIACE

Zaborowska E. (2003) "Validation du « Foreign language class Anxiety Scale » dans la détermination des facteurs anxiogènes de l'anglais langue seconde", *Mémoire en linguistique* http://www.ling-cycles-sup.uqam.ca/recherche_these.asp?id=38