



UNIVERSIDADE ABERTA
MESTRADO EM ESTUDOS FRANCÓFONOS

DISSERTATION

PROMOUVOIR L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE AVEC INTERNET

REALISATION D'UN MINI-PROGRAMME D'INITIATION

Présenté par Rosa Maria Mingatos Miranda

Sous la direction de Madame le Professeur Ana Nobre

LISBOA

FÉVRIER 2008

Soutenance réalisée le 25 février 2009

Membres du Jury :

Professeur Docteur Ana Nobre , Professeur Docteur Luis Carlos Gonçalves,

Professeur Docteur Hurrydeo Beefun

**PROMOUVOIR L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FRANÇAIS LANGUE
ETRANGERE AVEC INTERNET
REALISATION D'UN MINI-PROGRAMME D'INITIATION**

REMERCIEMENT

Un grand merci

Aux responsables du Conselho Executivo da Escola Básica 2 e 3 de Leiria, sans leur soutien, cette expérience n'aurait point été possible.

À la directrice, Fátima Serrano, de l'école primaire Escola Amarela de Leiria, et à Filomena Saraiva, professeur de la classe pour sa gentillesse et disponibilité.

À mes petits élèves qui m'ont fait découvrir combien il est intéressant de travailler avec eux et dont la joie me faisait oublier la fatigue.

À mon collègue Paulo Santos pour m'avoir donné de si bons «conseils informatiques».

À mes chers amis du groupe de Didactique, mes chaleureux camarades : Carla, Manuela et João qui, par leur amitié, leur sens d'humour, ont rendu l'apprentissage encore plus passionnant et m'ont animé dans les moments difficiles.

À mon mari, Paulo, pour sa patience et son soutien et d'avoir accepté de s'adapter à mon quotidien d'apprenti-chercheur ;

À mes enfants, Ema et Gabriel qui ont fait beaucoup d'efforts pour laisser leur mère travailler et qui ont su comprendre le peu de temps que je leur ai donné.

À ma famille, en particulier à mes parents et à mon frère, pour avoir cru en moi et en mon projet, pour m'avoir soutenue et aidée.

À mes oncles Alice et Lourenço qui m'ont reçu chez eux comme une fille et qui, sans leur aide, cette aventure serait presque impossible

Et finalement, à ma directrice de thèse, Madame le Professeur Ana Nobre d'avoir accepté de diriger mon travail.

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
Résumé et mots clés (français)	7
Resumo e palavras chaves	8
INTRODUCTION GÉNÉRALE	9
PLAN	12
 PARTIE 1	
1. INTERNET	
1.1. Définition	14
1.2. Possibilités offerte par Internet	16
1.2.1. Pour consulter des ressources.....	17
1.2.2. Pour créer des ressources	19
1.2.3. Pour communiquer	20
1.3. Les moyens technologiques dans l'enseignement	22
1.3.1. Les documents sonores	22
1.3.2. Les moyens audio-visuels	23
1.4. Internet dans les Instructions Officielles au Portugal	25
1.5. Internet dans l'enseignement	30
1.5.1. Les avantages	30
1.5.2. Les limites	35

1.6. L'utilisation d'Internet en Langues Etrangères	37
1.6.1. Pour l'enseignant	40
1.6.2. Pour l'apprenant	41

PARTIE 2

2. L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FLE	44
2.1. L'apprentissage précoce des langues	45
2.1.1. Définition	45
2.1.2. Quand commencer ?	45
2.1.2.1.L'âge idéal	46
2.1.3.Objectifs de l'enseignement précoce	49
2.1.3.1.Les objectifs politiques	49
2.1.3.2.Les objectifs culturels	49
2.1.3.3.Les objectifs éducatifs	50
2.1.3.4.Les objectifs linguistiques	50
2.1.4. Les avantages de l'enseignement précoce d'une langue étrangère	52
2.1.4.1.Au niveau transversal	52
2.1.4.2.Au niveau cognitif.....	52
2.1.5.Les inconvénients de l'enseignement précoce d'une langue étrangère	54
2.1.6. Le professeur	55
2.1.7. La méthodologie	56
2.1.8. Pour un état des lieux de l'apprentissage précoce des langues étrangères	56
2.1.8.1.En France	57
2.1.8.2 Au Portugal	58
2.1.9.Le statut de l'Anglais	61
2.1.10 Le plurilinguisme : une nouvelle approche pour l'apprentissage des langues	62
2.1.10.1. Les outils du plurilinguisme	63
2.1.10.2. Contre le plurilinguisme	68
2.1.11. L'avenir : l'éveil aux langues ou éveil au langage ..	70

2.2. L’enseignement précoce du FLE sur la toile	74
2.2.1. Présentation	74
2.2.2. Analyse de quelques sites	77
2.2.2.1.Primary French	82
2.2.2.2.Languages Online.....	94
2.2.2.3.Le Monde de Zazou	106
2.2.3.Conclusion	114

PARTIE 3

3. ACTIVITES ADAPTABLES A L’ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FLE	116
3.1. Présentation du mini-programme d’initiation	126
3.1.1.Thématique	131
3.1.2.Les supports didactiques :choisir son matériel	132
3.1.3.Evaluation	134
3.1.4.L’apprentissage des aspects culturels et la découverte de l’altérité	135
3.1.5.Programme	138
3.1.5.1.Introduction.....	138
Unité 0.....	139
Unité 1.....	140
Unité 2.....	141
Unité 3.....	143
Unité 4.....	144
Unité 5.....	146
Unité 6.....	147
Unité 7.....	148
Unité 8.....	149
Unité 9.....	150
Unité 10.....	151
3.1.6. Autres sites intéresssants	152
3.2. Test auprès d’apprenants	153
3.2.1.Motivation	153

3.2.2.Caractérisation	154
3.2.3.Organisation	155
3.2.4.Déroulement.....	156
3.2.5.Conclusion.....	158
CONCLUSION GENERALE	162
GLOSSAIRE	167
ANNEXES	170
- Plano Tecnológico da Educação- (Diário da República nº180).....	171
-Extrait de Currículo Nacional do Ensino Básico – competências essenciais (Línguas Estrangeiras)	177
INDEX DES TABLEAUX ET DES COPIES D’ECRAN	181
BIBLIOGRAPHIE	182

RESUME

Ce mémoire essaie de définir les utilisations que l'on peut faire d'Internet dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères à l'école primaire. Il propose, en premier lieu, une définition technique d'Internet et de ses utilisations courantes, tout en faisant ressortir le formidable moyen de communication qu'il représente pour un emploi en classe.

Depuis plusieurs années, nous nous intéressons à l'intégration des nouvelles technologies en cours de langue étrangère : la technologie a toujours été présente dans ces cours mais l'importance que les jeunes attribuent à Internet nous a menés à nous questionner sur les contributions qu'un tel outil pourrait apporter dans l'enseignement précoce des langues, en particulier le Français Langue Etrangère.

Nous avons aussi cherché à savoir quel était l'âge idéal pour apprendre une langue étrangère mais le débat est loin d'être clôt sur ce point.

Au Portugal, l'enseignement d'une langue étrangère à l'école primaire n'est devenu une priorité que depuis quelques années, la concrétisation de l'Union Européenne ayant été un facteur déterminant dans cette prise de conscience. Cependant, les pouvoirs politiques ont donné la préférence à la langue anglaise comme langue obligatoire en primaire, ne créant aucun programme relatif à d'autres langues malgré les directives de l'Union Européenne qui recommandent l'apprentissage de deux (ou même plus) langues le plus tôt possible. Ce fait nous a conduit aux politiques européennes qui prônent le plurilinguisme comme solution idéale pour accéder à une pleine citoyenneté européenne.

Internet peut s'allier à cet apprentissage et faciliter cette connaissance des différentes langues en présentant des cours en ligne. Nous avons alors recherché sur la Toile des sites consacrés à l'enseignement précoce du Français Langue Étrangère, tout en faisant leur analyse.

Ainsi, nous proposons un mini programme d'initiation au Français ayant recours à Internet. Pour finir, nous décrivons une expérience avec des élèves de 9-10 ans dans une école primaire de Leiria (Portugal) qui nous a permis de développer une réflexion sur les composantes à prendre en compte pour une bonne méthodologie alliant Internet et les langues étrangères.

MOTS CLES : français langue étrangère, apprentissage précoce, Internet,

RESUMO

Esta tese tenta definir as utilizações que se podem fazer da Internet no âmbito do ensino das línguas estrangeiras na escola primária. Propõe, em primeiro lugar, uma definição técnica da Internet e as suas principais utilizações, mostrando ao mesmo tempo o admirável meio de comunicação que representa para uma aplicação em sala de aula.

Há vários anos que nos interessamos pela integração das novas tecnologias nas aulas de língua estrangeira: a tecnologia (desde a rádio ao vídeo) esteve sempre presente nas aulas de língua estrangeira mas a importância que os jovens atribuem à Internet levou-nos a procurar saber que contributo poderia trazer tal instrumento no ensino precoce das línguas em especial o Francês Língua Estrangeira.

Procurámos também saber qual seria a idade ideal para aprender uma língua estrangeira mas o debate sobre esse assunto está longe de concluído.

Em Portugal, o ensino de uma língua estrangeira na escola primária tornou-se uma prioridade apenas há alguns anos, a concretização da União Europeia foi um factor determinante nesta tomada de consciência. Contudo, os poderes políticos deram preferência à língua inglesa como língua obrigatória na escola primária, e não apresenta nenhum programa relativo a outras línguas apesar das directrizes da União Europeia preconizarem a aprendizagem de duas ou mais línguas desde cedo. Este facto conduziu-nos às políticas europeias que recomendam o plurilinguismo como solução ideal para aceder à plena cidadania europeia.

Internet pode aliar-se a essa aprendizagem e facilitar este conhecimento das diversas línguas apresentando aulas. Pesquisámos e fizemos uma análise de sites dedicados ao ensino precoce do Francês Língua Estrangeira.

Assim, propomos um mini programa de iniciação ao Francês com recurso à Internet. Para finalizar, descrevemos uma experiência com alunos de 9-10 anos numa escola primária de Leiria (Portugal) que nos permitiu desenvolver uma reflexão sobre a integração da Internet no ensino precoce da língua estrangeira.

PALAVRAS CHAVES : francês língua estrangeira, aprendizagem precoce, Internet,

INTRODUCTION

L'école, comme institution, fait partie d'une société en changement. L'oral, puis l'écrit ont dominé et laissent maintenant place à l'ère digitale. Cette nouvelle réalité implique de savoirs nouveaux qui passent par de nouvelles formes de créer, de produire et de gérer de nouveaux mécanismes de style de vie. Presque tout le monde occidental se rend aux technologies portables telles que le téléphone mobile, l'ordinateur portable, le lecteur MP3, le PDA et autres. Tous doivent posséder un minimum de compétences pour apprendre, travailler et se réaliser dans cette société d'Information. Il s'agit de compétences basiques comme la lecture, l'écrit, le calcul mais aussi développer des compétences plus récentes qui progressivement sont valorisées. En 2000, durant la présidence portugaise, le Conseil Européen de Lisbonne a défini un objectif stratégique important pour l'Union Européenne (UE) : s'affirmer comme le continent de l'innovation et placer l'Europe à la pointe de la société de l'information.

Un autre objectif lancé fut la construction d'un véritable espace européen de la connaissance. Celle-ci est d'autant plus indispensable que c'est par l'éducation que les jeunes Européens acquerront les références culturelles communes indispensables à l'émergence d'une citoyenneté et d'une Europe politiques.

Au Portugal, depuis, plusieurs initiatives comme le *elearning* ou actuellement le *e-escola* révèlent bien la volonté de développer une Europe de la connaissance. Cette Europe de la connaissance passe par la capacité d'encourager la coopération, la mobilité et l'innovation dans l'éducation, l'égalité d'opportunités dans tous les domaines éducatifs, ainsi comme joindre l'apprentissage de langues étrangères comme le Français ou autre langue d'Europe afin de permettre à tous de parler une seconde langue outre l'anglais. Les états-membres considèrent, en effet, qu'il est indispensable de renforcer l'apprentissage des langues comme un des aspects

prioritaires dans le domaine de l'éducation. En 2002, le Conseil Européen de Barcelone a confirmé la nécessité de poursuivre les efforts afin d'«améliorer la maîtrise des compétences de base, notamment par l'enseignement d'au moins deux langues étrangères dès le plus jeune âge»

L'évolution technologique a toujours été présente à l'école dans le processus d'enseignement/apprentissage. Les Technologies de l'Information et de la Communication ne sont pas une exception. Cette évolution technologique surgit dans l'enseignement en général et dans l'apprentissage des langues en particulier. Dans l'apprentissage d'une langue et nous parlerons en particulier du Français, il y a plusieurs potentialités, spécialement si on considère les services disponibles sur Internet.

Eblouie par ce nouvel outil, par l'autonomie et la maîtrise que cette technologie procurait; éblouie par les informations auxquelles nous pouvons accéder rapidement et gratuitement, le web semblait posséder tout un potentiel pour être intégré dans l'enseignement / apprentissage des langues étrangères.

Mais nul ne peut réfuter le constat que l'outil informatique fait partie de notre environnement aujourd'hui et par conséquent qu'il est susceptible de trouver sa place au sein de l'enseignement et ce, dès le primaire. Observatrice (au niveau professionnel et personnel) de la liaison (ou même passion) entre les jeunes d'aujourd'hui et l'ordinateur et ce, dès l'âge de 4 ou 5 ans, nous avons vérifié que l'école ne leur apporte que très rarement ce contact. Accepter ce nouvel arrivant dans les classes semble être partagé par un plus grand nombre mais son intégration dans les pratiques pédagogiques de chacun ne semble pas aussi évidente. Dans ce contexte, il est alors important de voir quelles potentialités peut nous fournir cet outil surtout au niveau de l'apprentissage du français chez des jeunes enfants.

Comme enseignante de Français langue étrangère, il est pour nous important de faire une analyse, de tester et d'évaluer l'intégration des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) dans ce procès. Ce travail pertinent pourra nous aider à comprendre pourquoi peu d'enseignants utilisent cet outil et permettra d'améliorer notre formation et peut-être d'aider les élèves à mieux apprendre.

Nous nous pencherons également sur la rapidité de l'évolution des technologies dans l'enseignement des langues étrangères. La génération actuelle est appelée la «Net Génération» et il est facile de montrer que cette génération préfère apprendre à l'aide de la technologie. Nous essaierons de comprendre quel rôle les TICE peuvent alors jouer dans l'enseignement/apprentissage précoce des langues actuellement .

Ce travail de recherche essaiera de définir les utilisations que l'on peut faire d'Internet dans le cadre d'un enseignement précoce du FLE en répondant aux questions suivantes :

- L'apprentissage d'une langue étrangère (le Français dans notre cas) peut-il être mis en place à travers Internet auprès d'enfants sans aucune connaissance de cette même langue étrangère?
- Quelles sont les activités via Internet susceptibles de faciliter l'apprentissage précoce d'une langue étrangère?
- L'apprentissage autonome ou semi-autonome est-il possible chez des enfants de cet âge ?

Nous essaierons aussi de montrer que la technologie intégrée dans la classe de langue moderne et ce dès le plus jeune âge peut être une solution pour s'assurer que l'apprentissage reste pertinent, adaptable et qu'il continue à jouer un rôle de première importance dans le développement humain.

PLAN

Le travail est organisé de la façon suivante :

Dans le chapitre un, après un bref résumé de l'histoire d'Internet, un travail terminologique vise expliciter le sens des termes associés à Internet. De suite, nous examinerons l'état actuel de la technologie en ce qui concerne l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

Le chapitre deux explicite la notion d'enseignement précoce et fait l'état des lieux de cet enseignement au Portugal. Les politiques européennes en ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères dès le plus jeune âge seront aussi abordées. Nous vérifierons ensuite le parcours réalisé dans l'implémentation des TIC dans le contexte national au niveau surtout des écoles primaires dans le sens d'accompagner les tendances des autres pays de l'Union Européenne et visant l'intégration de tous les citoyens dans la société d'Information. Nous terminerons par une analyse de sites consacrés à l'enseignement précoce du Français Langue Etrangère (FLE)

Le chapitre trois comprend la réalisation d'un mini-programme d'apprentissage de Français Langue Etrangère ainsi qu'un compte-rendu du test réalisé auprès d'apprenants où nous essayerons de montrer que l'apprentissage d'une langue est facilité par la technologie.

Partie 1

1. Internet

1.1. Définition

Internet signifie interconnexion de nombreux networks (réseaux). C'est le réseau de tous les réseaux interconnectés entre eux et communiquant selon des protocoles communs (ensemble de règles de communication connues par les différentes parties du système). L'ensemble des serveurs interconnectés entre eux et accessibles depuis tout ordinateur qui dispose d'une modalité d'entrée en réseau forme une gigantesque toile d'araignée (en anglais « web ») que l'on appelle *Internet*. Il y a plus de 20 ans, *Internet* a été lancée à titre expérimental par le Département de la Défense des États-Unis et est aujourd'hui une ressource reliant des millions d'utilisateurs. Des personnes équipées peuvent communiquer entre elles par l'intermédiaire d'ordinateurs, quelle que soit la distance qui les séparent.

Tous les jours, nous entendons parler des vertus ou des dérapages de cet outil. Personne n'y reste indifférent. Son arrivée en Europe a réactivé la réflexion sur l'intégration des nouvelles technologies de l'information et de la communication dans les systèmes éducatifs et plusieurs chercheurs essaient d'en démontrer l'intérêt.

Nous irons, maintenant, éclaircir quelques notions associées à ce terme :

- **TIC (Technologies de l'Information et de la Communication)** : auparavant nommé NTIC (la notion de "Nouvelles" étant périmée). Les technologies de l'information et de la communication (TIC), *ou encore TICE (technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement)* désignent généralement ce qui relève des nouvelles technologies utilisées dans le traitement et la transmission des informations et principalement l'informatique, Internet et la téléphonie mobile.

- **MULTIMEDIA**: Ce mot est construit à partir des termes latin *multum* («multiple») et *medium* («média»). Le mot **multimédia** est apparu vers la fin des années 1980, lors du développement des CD-ROM. Il désignait alors les applications qui, grâce à la mémoire du CD et aux capacités de l'ordinateur, pouvaient générer, utiliser ou piloter différents médias simultanément: musique, son, image, vidéo. Aujourd'hui on utilise le mot multimédia pour désigner toute application utilisant ou servant à travailler sur au moins un média spécifique.¹

Nathalie Hirschsprung relie les deux termes dans un rapport d'inclusion :

Les Tic désignent l'ensemble des technologies numériques (ordinateur, réseaux électroniques, multimédia...) englobant aussi bien la visioconférence, la télévision par satellite, la vidéo, les logiciels, les cédéroms et Internet Le terme multimédia englobe les technologies de l'écrit, de l'image et du son.²

¹Définition présente sur <http://fr.wikipedia.org/>

²Hirschsprung , Nathalie. « Apprendre et enseigner avec le multimédia ». Paris, Hachette, 2005.p.10

Cependant, les définitions sont parfois contradictoires. Leonel Melo Rosa³ considère le multimédia les CD-ROM, les réseaux, Internet et les programmes d'auteur.

1.2. Possibilités offertes par Internet

Sur Internet il existe différents protocoles (langages entre les ordinateurs) qui permettent de faire différentes choses :

- HTTP: regarder des pages web
- FTP: transférer des fichiers
- IRC: discuter en direct

Par «services d'Internet», nous entendons diverses applications que propose Internet. Un novice sur Internet ne peut imaginer la multitude d'applications qu'offre cet immense réseau des réseaux en perpétuelle évolution. On dénombre plusieurs applications dans plusieurs domaines allant de l'information et la communication, passant par la recherche, jusqu'à la formation.

³ Leonel Melo Rosa , enseignant de l'UA page personnelle : sur http://www.univ-ab.pt/~porto/textos/Leonel/Pessoal/artigos_conferencias.htm

1.2.1. Pour consulter des ressources

HTTP: regarder des pages web ou *Navigation*

Le réseau s'est développé si rapidement qu'il est devenu très compliqué de rechercher des informations sur Internet. Des outils de « navigation » et d'orientation sont apparus: le premier se nommait Gopher, mais il a été supplanté depuis 1995 par le World Wide Web (ou toile mondiale). Cette toile offre deux aspects novateurs qui ont fait son succès :

- **L'hypertexte** : ce sont des mots, des phrases, des icônes ou des photographies sur lesquels on clique pour accéder à l'information qui les concerne. On navigue dans les documents grâce aux liens hypertextes vers une information située aussi bien dans le même document, dans un autre document du même ordinateur, que dans un autre document d'un autre ordinateur (qui peut être situé à des milliers de kilomètres), et ceci de façon transparente.

- **le multimédia** : il permet de diffuser de l'information comprenant du texte, des images et du son. Avec ses milliers de pages, le World Wide Web constitue la plus formidable source d'information et de documentation qui existe aujourd'hui. Encore faut-il être capable de découvrir l'information qui corresponde exactement à notre demande et ne pas se perdre dans le labyrinthe d'Internet. Il faut toujours garder à l'esprit le but de la connexion, sinon, on risque très vite d'être pris au piège de l'hypertexte : se laisser emporter par un site qui, par ses liens avec d'autres sites, n'aura plus rien à voir avec la recherche initiale.

Pour venir en aide aux internautes, un certain nombre de guides appelés aussi «**moteurs de recherche**» répertorie et classe les sites par thèmes, puis dirigent l'utilisateur vers ces sites. La recherche est faite en tapant un ou plusieurs mots : le moteur se charge alors de trouver tous les sites référencés sous ces mots-clefs. On peut également aller directement sur un site si l'on en connaît l'adresse. Il suffit de l'écrire à l'emplacement prévu par le logiciel de navigation (bandeau d'adresse). Les adresses web commencent toutes par **http://www.** (Http signifie HyperText Transfer Product) et comportent une indication sur la nature du site (trois lettres en général: **com** pour un site commercial, **org** pour un site d'organisation non commercial, **gouv** pour un site gouvernemental officiel) et une indication du pays où le site est localisé (deux lettres après le point : **fr** pour la France, **pt** pour le Portugal, par exemple) ;

FTP: transférer des fichiers

Plusieurs programmes (la plupart appartenant à des Universités) sont aujourd'hui à la disposition du grand public qui peut, respectant certaines règles de courtoisie (Netiquette), les transférer sur son ordinateur: les télécharger. Le téléchargement peut s'effectuer à partir d'un site dit « FTP » (File Transfer Protocol, protocole de transfert de fichiers, qui permet de créer la connexion entre son ordinateur et un serveur distant, pour transférer les fichiers) ou tout simplement à partir d'un site Web. Toutes sortes de fichiers peuvent être téléchargés: des programmes informatiques, du son et de la vidéo, des photographies, des textes ou même des cours .

1.2.2. Pour créer des ressources

Quiconque possède accès à Internet peut créer son propre site Web et le mettre à la disposition des utilisateurs du monde entier. Il y a, ainsi, un certain intérêt à créer des pages personnelles quand on a une passion que l'on souhaite partager, des compétences particulières dans un domaine que l'on souhaite mettre à la disposition des autres utilisateurs d'Internet ou, en tant qu'école, afin de présenter le travail réalisé. Pour créer son site Web, il faut un éditeur de pages HTML (HyperText Markup Language), qui est le langage de programmation utilisé pour l'édition des pages accessibles sur Internet.

Aujourd'hui, nous trouvons sur la toile un nouveau modèle de page personnelle simple et facile à créer: **Le blog** – (ou *weblog*) (*Traduction française : bloc-notes*). *Il s'agit de carnets ou de journaux personnels en ligne qui permettent à un internaute de publier au jour le jour ses pérégrinations sur le Net ou de commenter l'actualité d'un sujet qui l'intéresse.*⁴ Ces «billets» apparaissant selon un ordre ante-chronologique (les plus récentes en haut de page), sont susceptibles d'être commentées par les lecteurs et le plus souvent enrichies de liens externes. Actuellement, dû la simplicité de création, le blog commence à être utilisé par les enseignants et en particulier en classe de langue étrangère.

⁴ Définition du dictionnaire de l'informatique et Internet en ligne (<http://www.dicofr.com/>)

1.2.3. Pour communiquer

IRC: discuter en direct (Internet Relay Chat ou « bavardages sur Internet»).

L'IRC est une application qui permet à différents Internauts de dialoguer en se joignant à un canal de conversation thématique (en jargon «salon» ou «chatroom» en anglais). Cela se présente sous forme de messages qui s'affichent en temps réel et permettent une réponse immédiate de l'interlocuteur.

MSN (abréviation de Microsoft Network) ou plus connu maintenant comme Windows Live Messenger est actuellement le plus utilisé car il permet non seulement de communiquer mais de voir et d'entendre son interlocuteur (à l'aide d'une webcam et d'un microphone), d'envoyer des fichiers, de partager l'écoute de musique et bien d'autres choses (comme participer comme partenaires de jeux). L'intérêt économique de cette application est important.

Courrier électronique

C'est un service aussi appelé "le courriel", parfois «e mél» par les utilisateurs francophones. Toutes les personnes connectées à Internet peuvent bénéficier de ce service et avoir une adresse *e-mail* qui se compose généralement de la façon suivante: nom.prénom@nom du domaine (yahoo,clix) .fr (France), .pt (Portugal) ou .br (Brésil) selon le pays d'origine. Le courrier électronique constitue l'utilisation la plus fréquente d'Internet. La rapidité et la facilité de communication qu'il offre est exceptionnelle car il synthétise les fonctions de la poste, du téléphone et la télécopie et crée un environnement riche pour tout échange entre Internauts.

Groupes de discussion ou forums

Appelés «newsgroups» en anglais (ou par abréviation «news»), les forums de discussions sont des espaces dédiés à la communication sociale à l'échelle mondiale sur Internet. Le principe du forum est simple : d'abord un thème de discussion est lancé, ensuite chacun y apporte librement sa contribution. On peut facilement comparer les forums de discussion à des « salons virtuels», où des internautes situés à quelques ou même à des milliers de kilomètres, peuvent échanger des messages sur un centre d'intérêt commun. Pour pouvoir consulter les articles des *news groups*, il faut s'abonner aux groupes de discussion correspondant à ses centres d'intérêts. Généralement, les fournisseurs d'accès internet proposent une sélection de news groups classés par régions ou par thèmes.

Listes de diffusion

Associées au courrier électronique, elles permettent à un groupe d'abonnés à une liste de recevoir le même message envoyé par un des membres puis filtré par le responsable de la liste. Les **listes de diffusion** sont aussi appelées **listes de distribution**. Ce sont des espaces thématiques qui regroupent des personnes ayant un intérêt commun et grâce auquel ils communiquent entre eux ou bien reçoivent régulièrement dans leur boîte aux lettres électronique toute l'information concernant le sujet en question. Comme les forums, elles permettent de discuter avec d'autres «experts» sur un thème donné. Beaucoup de listes intéressent les enseignants. Elles permettent d'entrer en contact avec d'autres enseignants, d'être au courant de tous les projets éducatifs, de connaître les adresses des sites à visiter, d'échanger des ressources. Elles donnent la possibilité aux enseignants isolés ou vivant dans des pays étrangers de s'informer et de communiquer avec d'autres collègues.

Tous ces services commencent à être utilisés par les enseignants dans des classes de niveau avancé. Les élèves peuvent simplement envoyer leurs devoirs par courrier électronique ou joindre leur professeur à travers MSN si ce dernier y est connecté.

1.3. Les moyens technologiques dans l'enseignement

En reculant un peu dans le temps, nous vérifions que depuis toujours les professeurs ont ressenti le besoin de motiver leurs élèves, de les faire participer activement aux cours, de rendre leur enseignement vivant. Les moyens technologiques comme par exemple les documents sonores, la télévision, la vidéo leur permettaient de rendre possible ce désir. Les moyens audio-visuels peuvent aider le professeur à transmettre à ses élèves une situation réelle de communication de natifs. La vidéo en est un bel exemple. Elle peut transmettre des contenus linguistiques mais aussi culturels.

1.3.1. Les documents sonores

Les documents sonores sont depuis longtemps très exploités en cours de langue. Ils permettent à l'élève de se familiariser avec le rythme, l'intonation et les sonorités de la langue parlée.

Le laboratoire de langue permet de reproduire des textes sonores et d'enregistrer la prononciation des élèves. Ainsi, il fournit à l'élève l'occasion de travailler à son propre rythme et une pratique orale intensive de la langue enseignée.

La radio - À l'époque où les établissements scolaires n'étaient pas encore équipés de matériel audio-visuel, la radio surgit comme l'outil privilégié. Elle est utilisée, selon le niveau des élèves pour faire des exercices de compréhension auditive soit pour écouter des émissions à contenu culturel ou civilisationnel. En général, au Portugal, les professeurs enregistrent les programmes ce qui donne la possibilité de réécouter le programme autant de fois que l'on veut. Aujourd'hui la radio (ou document radiophonique) est à nouveau très utilisée étant donné que le CECRL privilégie la compétence orale .

La cassette et le CD ont la même fonction que le document sonore. Il est facile d'utiliser ces moyens vu qu'ils accompagnent la plupart des manuels.

1.3.2. Les moyens audio-visuels.

Les moyens audio-visuels sont considérés plus avantageux que les moyens sonores. En effet, les images et le son transmettent des indications essentielles à la construction du sens.

La télévision vient ajouter une dimension visuelle au document sonore qui permet de restituer la réalité. Cette restitution sonore, visuelle permet aux élèves de mieux comprendre les documents de civilisation et les différents éléments de situations de communication présentés. 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. TV5, la télévision francophone internationale se dirige aux enseignants de tous les continents et en fait ses alliés. Elle réussit à augmenter ses audiences en échange d'un soutien efficace sur l'utilisation de ses émissions pour la classe. De la sorte, les documents télévisés permettent à l'enseignant de faire entrer dans sa classe l'authenticité, la réalité.

Le film-vidéo apporte deux avantages: améliorer la compréhension orale et de développer de nouvelles compétences. Face au document authentique vidéo l'élève a la possibilité de recourir à tous les signes de l'interaction verbale : signes verbaux et non verbaux, vocaux (phénomènes prosodiques) et visuels (mimigestuelle, regards, postures). La vidéo peut être très utilisée en classe de langue car elle permet de montrer la vie réelle, la culture , la civilisation de l' Autre.

Le choix des sujets est aussi de grande importance. Ceux-ci doivent correspondre aux centres d'intérêt des élèves. L'enseignant doit toujours tenir compte que ces moyens sont des outils auxiliaires et ne le remplacent pas pendant les cours.

Les ordinateurs multimédias sont les « derniers nés » et ont pris une place importante au sein de la société. Le monde de l'éducation, sensible aux innovations technologiques a introduit Internet dans les salles de classe. Ainsi de nombreuses écoles sont aujourd'hui connectées et les élèves sont amenés à utiliser Internet dans la vie de la classe. Un ordinateur couplé d'un vidéo-projecteur, rassemble les caractéristiques des moyens cités auparavant et peut permettre de montrer aux élèves des images de bonne qualité ou même des sites avec une connexion Internet.

Quel enseignant peut, alors, ne pas tenir compte de l'attrait qu'exercent sur les jeunes apprenants les écrans, les images, les sons et les textes qui y sont accessibles ?

Comment ignorer qu'Internet peut nous transporter à toutes les connaissances disponibles sur la planète ?

Mais notre expérience en tant que professeur nous montre qu'Internet est encore très peu utilisé pour promouvoir le processus d'apprentissage des langues. La plupart des professeurs utilise Internet comme centre de ressources authentique et facilement accessible. Les documents sont simplement utilisés en cours sous forme de photocopies.

1.4. Internet dans les Instructions Officielles au Portugal

Il est important de mettre en relief la présence d'Internet dans les Instructions Officielles. Celles-ci expriment une très forte volonté de la part du gouvernement de promouvoir les nouvelles technologies, notamment le multimédia au sein des écoles. En 1985, le gouvernement essaye d'introduire les Tic dans le système éducatif à travers le projet *Minerva*. Plusieurs écoles ont été équipées. Ce Projet a permis de développer des programmes éducatifs et la recherche sur l'utilisation des TIC dans le milieu scolaire, de promouvoir les TIC comme outil de valorisation des enseignants et de l'espace scolaire, et d'assurer le développement de l'utilisation des TIC pour l'insertion dans la vie active.

Nónio Século XXI, Programa de TIC na Educação, a été créé par le Ministère de l'Education (ME) en octobre 1996. Ce programme essaie de reprendre l'expérience précédente et de l'élargir aux lycées (*escolas secundárias*) et collèges. L'initiative *L'Internet à l'Ecole (A Internet nas Escolas)* fut déclanchée en 1996 par le *Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT)*. Elle consiste à équiper chaque école portugaise avec un ordinateur afin de donner suite à cette intention du Projet *Minerva*. Actuellement, environ 1700 institutions ont un ordinateur multimédia et l'accès à Internet.

En septembre 2007, le gouvernement a publié le *Plano Tecnológico da Educação*⁵ qui renforce l'importance de l'intégration des TIC à l'école :

É essencial valorizar e modernizar a escola, criar as condições físicas que favoreçam o sucesso escolar dos alunos e consolidar o papel das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) enquanto ferramenta básica para aprender e ensinar nesta nova era.

Dans ce document , il est reconnu que *as escolas mantêm uma relação desigual com as TIC*. Il faut, alors, investir:

É necessário reforçar e actualizar o parque informático na maioria das escolas portuguesas, aumentar a velocidade de ligação à Internet e construir redes de área local estruturadas e eficientes;(…)

Selon, le document la «révolution technologique»ou «choque tenológico» est fondamentale pour une amélioration de l'enseignement/apprentissage.

Com a modernização tecnológica, a escola dará um salto qualitativo e abrir -se -á a várias áreas do saber.
A escola será assim o centro de uma rede de projectos direccionados para o que realmente importa: aprender e ensinar mais e melhor, os professores e os alunos.

Mais les écoles du pays ne sont pas encore au même niveau de leurs voisines européennes.

Ao nível da tecnologia: no que se refere a computadores, Portugal apresenta um nível de dotação reduzido, agravado pela elevada percentagem de computadores com mais de três anos (56 %), (...)
Ao nível de equipamentos de apoio, como videoprojectores,

⁵ présent sur le site du Ministère de l'Education Nationale (MEN) : http://min-edu.pt/np3content/?newsId=1253&fileName=resolucao_cm_137_2007.pdf ou schéma sur http://www.escola.gov.pt/docs/me_plano_tecnologico_educacao.pdf

impressoras e quadros interactivos, também se observam limitações. Os rácios de equipamentos por aluno e por sala são muito reduzidos e grande parte dos equipamentos tem antiguidade superior a três anos.

Les enseignants font des efforts dans leur formation et dans celle des élèves mais on est encore loin des autres pays de L'UE.

No âmbito das competências: observa-se um esforço significativo na formação de docentes e alunos (...) . Não obstante, a utilização de TIC por docentes e alunos é muito mais baixa que nos países da UE a 15, e o deficit de competências é ainda apontado como uma forte barreira à utilização;

Les objectifs sont alors de :

Atingir o rácio de dois alunos por computador com ligação à Internet em 2010; Garantir em todas as escolas o acesso à Internet em banda larga de alta velocidade de pelo menos 48 Mbps em 2010; Assegurar que, em 2010, docentes e alunos utilizam TIC em pelo menos 25 % das aulas; Massificar a utilização de meios de comunicação electrónicos, disponibilizando endereços de correio electrónico a 100 % de alunos e docentes já em 2010; Assegurar que, em 2010, 90 % dos docentes vêm as suas competências TIC certificadas; Certificar 50 % dos alunos em TIC até 2010.

Toutes les écoles pourront à partir de cette année (2007/2008) avoir un accès à Internet beaucoup plus rapide:

- aumentar a velocidade de ligação à Internet em todas as escolas de 2.º e 3.º ciclos e secundárias, bem como nas escolas do 1.º ciclo com mais de 100 alunos(...)
- Internet em todas as salas de aula e em toda a escola, biblioteca, recreio e espaço exterior
- kit sala de aula: dotar as salas de aula de um quadro interactivo, um computador, um videoprojector e uma impressora.(...);
- computadores em número suficiente para todos os alunos, nas bibliotecas, nas salas TIC, nos centros de recursos(...)

La réalité de nos salles de classe va se transformer .Le gouvernement veut :

- permettre aos professores efectivas condições de uso dos computadores em sala de aula, nos processos de ensino e de avaliação, na preparação de aulas e no acompanhamento dos alunos;
- criar condições para um ensino mais participado, no qual se valorizem as dimensões associadas ao fazer e ao saber-fazer e portanto mais exigente no envolvimento dos alunos e no trabalho por eles realizado;
- criar condições para que as tecnologias, os computadores e a Internet sejam ferramentas de ensino transversais a todas as disciplinas, para que sejam efectivas ferramentas de trabalho de professores e de alunos;
- permitir o acesso de todos os alunos à informação e ao conhecimento através dos computadores e da Internet, em condições de igualdade.

Après l'analyse de ce document, nous voulons bien croire que beaucoup de changements se préparent dans nos écoles mais nous considérons aussi que les changements ne peuvent survenir à peine avec l'introduction du matériel (ordinateur, tableau interactif ...), il faut avant tout changer les mentalités et surtout investir dans la formation des enseignants.

On peut faire la comparaison avec ce qui a été fait en France avec le plan «*Informatique pour tous*» et pressentir que toutes ces intentions peuvent ne pas atteindre le résultat prétendu.

En France, en 1985, a été lancé le plan « *Informatique pour tous* ». Et le résultat, selon Jean-Pierre Archambault⁶, est le suivant :

On recense à l'heure actuelle de l'ordre d'un million d'ordinateurs dans les lycées, les collèges et les écoles. Des centaines de milliers d'enseignants se sont formés. Les programmes scolaires intègrent progressivement l'usage de l'ordinateur. Des disparités d'équipement subsistent encore, d'une région à l'autre, entre deux départements ou d'une ville à sa voisine. Mais le consensus existe désormais sur « l'ardente obligation » que constitue la généralisation des usages des ordinateurs dans les classes. Internet est passé par là pour aider à forger les convictions. Il existe aussi des disparités selon les ordres et les niveaux d'enseignement : davantage de machines dans les sections techniques et professionnelles que dans l'enseignement général, dans les lycées que dans les collèges et les écoles primaires.(...) Beaucoup a été fait et beaucoup reste à faire.

Au Portugal, la réalité est, pour l'instant, toute autre. En effet, l'utilisation de l'ordinateur, quand utilisation il y a, se résume le plus souvent au traitement de texte. Ceci est dû, la plupart du temps, au manque d'intérêt de la part de certains enseignants pour l'informatique, ce qui peut s'expliquer par leur méconnaissance en ce domaine.

Entre l'école et le multimédia les rapports sont ambigus, marqués par la séduction et la menace. Séduction dans la mesure où les produits suivent les programmes (d'ailleurs, les programmes font déjà référence à des sites selon les matières) et proposent des activités qui représentent des situations d'apprentissages scolaires. Mais il ouvre la possibilité d'un apprentissage sans école et est ainsi perçu comme une menace ou un concurrent.

⁶ Professeur agrégé de mathématiques, chargé de mission veille technologique au CNDP-CRDP de Paris, Paru dans *Les cahiers dynamiques* n° 26 d'avril 2003, pages 26-31.en ligne [http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0702c.htm]

1.5. Internet dans l'enseignement

1.5.1. Les avantages

Les nouvelles technologies de l'information et de la communication ouvrent la classe au monde extérieur. Cette ouverture de la classe facilite les expériences et donc l'apprentissage. Elle multiplie aussi les occasions de collaborer et de communiquer. Internet permet de prendre contact avec des écoles à l'étranger dans le cadre de projets pédagogiques de correspondance ou d'échanges culturels. Nous pensons que l'utilisation d'Internet est un facteur de motivation pour les élèves. Elle semble pouvoir mobiliser et développer des compétences disciplinaires, transversales et méthodologiques. Par ailleurs, son utilisation représente une source d'information intéressante et utile pour l'élève mais aussi pour l'enseignant.

Ainsi, l'utilisation des ressources de la Toile nous semble ouvrir des horizons plus larges dans la didactique des langues tout en permettant une plus grande autonomie de l'apprenant. Les propriétés de cet outil facilitent l'apprentissage et le place au coeur d'un contexte plus ludique et plus animé que celui généralement procuré par un enseignement plus traditionnel. L'apprenant devient actif par rapport à l'acte d'apprentissage. La traditionnelle position passive de l'apprenant (basée sur le schéma émetteur → récepteur) disparaît. Cette perspective d'autonomie constitue le cadre pédagogique préconisé par le conseil européen et recueilli dans le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL) (2001).

Mais ce recours aux technologies nouvelles exige en outre des apprentissages importants de la part de l'enseignant : non seulement il doit chercher à renouveler la didactique mais aussi acquérir une certaine aisance dans l'usage des ordinateurs.

Parallèlement, le rôle traditionnel de l'enseignant se transforme. En effet, celui-ci doit «abandonner» son autorité sur le savoir.

C'est maintenant un rôle de professeur-tuteur qui est sollicité. Un tuteur capable de guider l'apprenant dans son apprentissage. Ainsi, dans la relation apprenant/enseignant, l'effet tuteur aurait pour conséquence, pour l'enseignant donc, de mieux saisir les difficultés des apprenants. Ce qui le conduirait à une réflexion sur son cours, sur l'explication donnée en classe. Cette réflexion le poussera à changer sa manière de faire. De même, cette manière de faire provoque une recherche constante de nouvelles méthodologies, d'autres points de vue, en fin de compte d'un renouvellement permanent. Or, c'est ce que demande la société et ce que les enseignants ne font pas forcément parce qu'eux aussi ont besoin de motivation et d'auto-estime que l'enseignement classique ne leur donne toujours pas⁷.

Ce changement n'est pas si simple. Selon Geneviève Jacquinot-Delaunay⁸,

Il est urgent que le système éducatif, pour l'enseignement des langues, comme pour les autres disciplines, se pose le problème de la redéfinition de ses finalités, de ses objectifs et des nouveaux rôles des enseignants dans le contexte technologique et marchand de la société d'aujourd'hui.

Mais certains enseignants seront-ils capables de remettre en cause leur pouvoir de transmission et de faire preuve de l'humilité nécessaire pour admettre que les échanges dans la salle de classe puissent permettre une bipolarité de projets, de savoirs auxquels, eux (les anciens) détenteurs de la connaissance n'avaient pas penser. ?

Dans les méthodes existant auparavant comme la méthode directe ou audiovisuelle, l'enseignant contrôle toute l'interaction alors que dans la méthode communicative, il suggère la communication entre les apprenants.

⁷ Claude Duée – les TICE et les cours de langues étrangères :la messagerie électronique comme outil désinhibant, en ligne : [<http://isdml.univ-tln.fr/PDF/isdml18/23-duee.pdf>]

⁸ Geneviève, Jacquinot , *Les NTIC:écrans du savoir ou écrans au savoir?*p. 6 (http://cueep100.univlille1.fr/utic/Typologie%20des%20Usages%20des%20TIC/jacquinot_ntic.pdf)

Avec les TIC on vise la centration sur l'apprenant, cela veut dire que l'on considère avec attention les besoins de chacun, ce qui semble facilement concevable en théorie mais difficilement praticable.

L'ordinateur agit également comme un facilitateur de relation. L'interaction avec l'enseignant est modifiée car celui-ci interagit avec les apprenants côte à côte, en regardant par-dessus leur épaule. De détenteur du savoir, du modèle à imiter, il n'est plus vu comme une autorité mais se place à côté de l'apprenant et l'aide. Il suit et assiste l'apprenant, il est en quelque sorte le chef d'orchestre de la classe manipulant les programmes suivants les besoins des étudiants.

Mais cette pédagogie active centrée sur l'apprenant lance la question : la présence de l'enseignant est-elle nécessaire?

(...), c'est là qu'intervient l'outil informatique de la génération multimédia, comme complément efficace aux cours "traditionnels" et comme substitut temporaire de l'enseignant ; le statut de ce dernier, s'il change quelque peu - seul détenteur du savoir et du pouvoir, il devient conseiller, animateur et partage les sources de connaissances avec les apprenants - renforce cependant son rôle ; il ne peut disparaître du schéma de la communication pédagogique.⁹

Nous partageons l'opinion de Marie-Laure Wullen. En effet, l'apprenant se trouve confronté à une immensité de connaissances qu'il n'est pas capable d'organiser correctement pour constituer un véritable acte d'apprentissage. «L'apprenant n'étant pas toujours capable d'affronter seul l'écran de l'ordinateur, l'enseignant doit l'y aider en le guidant dans le labyrinthe que représente Internet.»¹⁰

⁹Marie-Laure Wullen , Intégration de l'hypertexte dans l'enseignement – apprentissage du français langue étrangère ,in La Revue de l' EPIn° 78 , en ligne [http://www.epi.asso.fr/fic_pdf/b78p115.pdf]

¹⁰ idem

On demande aujourd'hui à l'enseignant de se mettre au service des apprenants. La difficulté est d'autant plus grande que sa formation suit rarement cette voie et qu'elle s'effectue bien plus souvent "sur le tas" qu'au sein de structures institutionnelles formatrices. Il dispose de nouvelles ressources issues des technologies nouvelles dont il faut pouvoir tirer profit en y adaptant des procédures pédagogiques. On peut parler aujourd'hui de la nécessité d'une double professionnalisation des enseignants qui doivent à la fois maîtriser la langue et les méthodes pédagogiques mais aussi maîtriser de nouveaux moyens d'information tels que l'informatique ou l'audiovisuel.¹¹

Utiliser un ordinateur, c'est aussi être actif. L'utilisation d'Internet comme outil d'apprentissage exige que l'utilisateur, dans ce cas l'apprenant, effectue des choix. C'est ce qu'on nomme interactivité.

François Mangenot¹² définit de façon générale interactivité comme tout ce qui dans le discours d'un interlocuteur modifie le discours de l'autre. Cette définition peut s'appliquer aussi à la communication homme /machine.

Nathalie Hirschsprung¹³ parle de «deux types d'interactivité : «technique» ou «machinique» C'est la manipulation effectuée par la souris ou le clavier : le double cliquer, le glisser-posé le survole de la souris sur certains objets qui provoque une action et l'interactivité humaine - ou de processus- » (la plus intéressante pour l'apprentissage des langues) c'est «la capacité de l'utilisateur à effectuer des opérations intellectuelles sur la base de sa relation avec l'hyperdocument autrement dit son aptitude à se servir de l'interactivité technique pour construire du sens

¹¹ Marie-Laure Wullen , Intégration de l'hypertexte dans l'enseignement – apprentissage du français langue étrangère ,in La Revue de l' EPIn° 78 , en ligne [http://www.epi.asso.fr/fic_pdf/b78p115.pdf]

¹²François Mangenot, *Classe de langue, ordinateurs et communication* , Français dans le monde, n° 266 , juillet 1994

¹³ Nathalie Hirschsprung,. « Apprendre et enseigner avec le multimédia ». Paris, Hachette, 2005.

(répondre à des questions, écrire et lire, structurer des données, rechercher une information pertinente...) .»

Le multimédia utilise les trois canaux de la communication: l'oral, l'écrit et l'image ce qui peut faciliter la compréhension et la mémorisation.

Le support multimédia, et notamment le CD-ROM et Internet, permet à l'apprenant le contact avec des documents authentiques et peut simuler des situations authentiques.

L'ordinateur apparaît encore comme *outil pédagogique à nombreuses facettes*.

Selon Jean-Pierre Archambault¹⁴,

- Il permet la création de situations de communication « réelles » ayant du sens pour des élèves en difficulté. Il aide à leur motivation.
- Il favorise l'activité intellectuelle.
- Il enrichit la panoplie des outils de l'enseignant L'ordinateur aide à atteindre des objectifs d'autonomie, de travail individuel ou en groupe.
- Il est aussi encyclopédie active, créateur de situations de recherche, affiche évolutive, tableau électronique, outil de calcul et de traitement de données et d'images, instrument de simulation, évaluateur neutre et instantané, répétiteur inlassable, instructeur interactif...

«Ainsi, l'ordinateur est un outil, d'un apport significatif pour améliorer la qualité de l'enseignement, transversal ou spécifique à une discipline ». ¹⁵

Mais ce n'est pourtant pas l'outil miracle, il présente des limites.

¹⁴ Archambault, Jean-Pierre . École, éducation et multimédia *Les cahiers dynamiques* n° 26 d'avril 2003, pages 26-31 disponible sur <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0702c.htm>

¹⁵ Jean-Pierre Archambault ,idem

1.5.2.Les limites

Pour autant, il ne constitue pas un outil miracle apportant enfin le bonheur sur la terre pédagogique. Il faut impérativement que les élèves ressentent le plaisir d'apprendre pour apprendre.

Ou comme explique Leonel Melo Rosa ¹⁶

Não podemos ser ingênuos ao ponto de pensarmos que as TIC podem ser a panaceia que viria resolver todos os problemas da escola. As TIC não são mais do que ferramentas de ensino/aprendizagem e, nessa qualidade, elas tanto podem ser utilizadas ao serviço de novas práticas pedagógicas centradas no aluno como podem servir para prolongar o modelo tradicional de transmissão de conhecimentos, em que o professor e os conteúdos ocupam o centro do processo educativo.

Mais comme l'explique Mangenot ¹⁷ :

...pour qu'Internet puisse servir à de véritables apprentissages, il faut éviter deux écueils : le zapping et la communication à vide, sans objectif. Il convient alors de se situer soit dans la perspective de la tâche, soit dans celle du projet, ce qui implique un certain type de pédagogie. Certains, comme Robert Bibeau (1998), du Ministère de l'éducation du Québec, affirment qu'"on ne devrait pas avoir pour projet d'intégrer les technologies de l'information à l'école, mais plutôt de transformer la pratique pédagogique de l'école", et annoncent que les TIC seront inutiles si nous refusons de transformer notre pédagogie.

Il est important de remarquer que l'utilisation des produits multimédia demande un apprentissage préalable que les enseignants n'ont pas reçu au cours de

¹⁶ *O multimédia e o papel do professor de língua estrangeira: desafios e prática*, s article publié dans la revue : *Palavras*, n° 21, Primavera 2002,

¹⁷ François Mangenot , *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*

leur formation. Cette lacune peut être surmontée par la formation continue qui mise de plus en plus sur les nouvelles technologies.

Pour utiliser Internet dans de bonnes conditions, il faut un minimum de moyens financiers, techniques et humains, ce qui représente un obstacle non négligeable. L'emploi d'Internet dans les pratiques pédagogiques est coûteux en temps. La création d'un site aboutit trop souvent à son abandon une fois mis en ligne. Les absences de censure dans certains pays ainsi que les difficultés que provoque l'utilisation d'hyperdocuments demande une vigilance élevée de la part de l'enseignant dans une utilisation en classe. Les individus réagissent de manière différente face aux modalités d'apprentissage induites par l'utilisation des ressources multimédias. Un utilisateur novice ou en difficulté peut être troublé de devoir renoncer à ses stratégies habituelles de lecture linéaire face à un document hypertextuel. L'importance du guidage et de l'accompagnement est alors déterminante. L'excès d'information peut devenir une barrière à l'apprentissage. Il ne suffit pas, en effet, d'avoir accès à des quantités d'informations, encore faut-il en discuter son origine. L'apprenant doit apprendre à devenir critique et authentifier les informations recueillies. Mais, ici, l'enseignant a un rôle fondamental : il doit l'accompagner et lui apprendre les pas à suivre .

Les droits d'auteur sont aussi un aspect à respecter : il convient de vérifier si l'on peut utiliser les matériaux récupérés sur Internet.

Certes, on ne peut nier les nouvelles potentialités offertes par Internet dans l'apprentissage mais il ne faut pas faire entrer cet outil dans la classe simplement parce qu'il plaît aux élèves, il faut savoir l'adapter aux objectifs, à l'ensemble des activités pédagogiques. Il faut se demander si l'utilisation d'Internet vient enrichir

l'apprentissage. Mais comme explique Leonel Melo Rosa , les enseignants ont un rôle à jouer:

En outre, nous sommes convaincus que de plus en plus d'enseignants (...) s'engageront de plus en plus non seulement dans l'utilisation pédagogique des TIC mais aussi dans leur conception. Les enseignants (...) ont déjà pu démontrer que les TIC ont un important rôle dans une pédagogie active où l'élève est le centre et où l'esprit de groupe est valorisé, une pédagogie qui donne à l'élève la possibilité de choisir les chemins d'accès aux savoirs et qui contribue fortement à la démocratisation des apprentissages .

1.6. L'utilisation d'Internet en Langues Étrangères

Comme le dit Geneviève Jacquinet¹⁸ ,

Les enseignants de langue (...) ont toujours été très dynamiques dans l'appropriation des machines à enseigner et le secteur de l'enseignement des langues étrangères a toujours été pionnier dans l'utilisation des technologies de production, de stockage et de reproduction des textes, des images et des sons.

Nous avons déjà fait référence aux avantages de l'utilisation d'Internet dans l'enseignement mais qu'en est-il de son intégration dans l'apprentissage d'une langue étrangère ?

¹⁸ Geneviève Jacquinet, *Les NTIC: écrans du savoir ou écrans au savoir?*p.6 (http://cueep100.univ-lille1.fr/utic/Typologie%20des%20Usages%20des%20TIC/jacquinet_ntic.pdf)

L'avantage principal est sans aucun doute l'ouverture au monde et le contact quasi illimité avec la langue-cible. On peut maintenant montrer à nos apprenants comment vivent les habitants du pays dont ils étudient la langue. Grâce aux caméras, on peut même voir ce qui se passe sur l'avenue des Champs-Élysées, par exemple. Elle intègre, dans cette mesure, les objectifs de l'éducation à l'interculturel comme le préconise le Cadre Européen de Références pour les langues (CECRL) car l'Autre se rapproche et devient pour ainsi dire « visible » et accessible.

Internet représente une véritable motivation pour l'apprenant et permet un apprentissage individualisé et à son rythme. Elle permet de gérer son temps de travail et développe une communication authentique. Dans cet apprentissage individualisé, l'enseignant joue un rôle essentiel car il aide l'apprenant à élaborer des stratégies d'apprentissages et à gérer les ressources dont il dispose.

Nous pouvons citer comme potentialités pédagogiques d'Internet :

- la formation de l'enseignant ;
- l'actualisation de connaissances dans le domaine de la didactique de la langue ;
- l'acquisition de matériel didactique pour les cours (support vidéo, audio, écrit , photographique ...) ;
- l'échange d'opinion avec d'autres enseignants du pays ou même étrangers (à travers les forums de discussion, les *chats* , le courrier électronique...) ;
- L'utilisation des forums, du courrier électronique , des conférences virtuelles pour mettre en dialogue ses apprenants et des correspondants éloignés ;
- La publication électronique (d'un magazine , page ou blog de la classe ou de l'école ;

- Diverses activités : simulations, jeu de rôle, des cyberenquêtes (ou webquest)

Sur l'utilisation d'Internet comme outil didactique dans l'apprentissage des Langues étrangères (en particulier le FLE), Mario Tomé¹⁹ propose le classement suivant :

L'information : Internet ou la bibliothèque universelle

Recherche de l'information

Documents théoriques

Manuels de français langue étrangère

Exercices et activités (sans échange)

La communication

Les bavardages

Les MOO²⁰

Les coopérations et les projets

Activités pédagogiques avec échange

- Les jeux de piste (course au trésor, rallye, cyberbalade)
- Les simulations (et aussi les jeux de rôle)
- Les projets pédagogiques

¹⁹ TOME, Mario. "Ressources Internet pour l'Apprentissage du Français Langue Etrangère : L'Information (2ème partie)". *THOT*<<http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=10997>>

²⁰ Un MOO (Multi-user domain, Objet-Oriented) est un programme sophistiqué auquel on accède par une application Telnet, qui permet de communiquer avec d'autres gens dans le cadre d'un espace imaginaire (monde virtuel).(Mario Tomé)

La recherche

Les projets de recherche

Les centres de recherche

Les revues électroniques

Les chercheurs

Mangenot classe les apports d'Internet à l'apprentissage des langues en partant d'une approche centrée sur la tâche. Le classement proposé s'articule sur le type d'utilisateur : l'enseignant ou l'apprenant. L'auteur distingue encore l'information de la communication .

1.6.1. Pour l'enseignant

Information

- contact avec les associations professionnelles, les organismes officiels
- auto-formation à l'usage d'Internet
- recherche de données intéressantes pour la classe, classées par thèmes
- partage d'idées d'activités exploitant des sites
- recherche de projets auxquels il est possible de se joindre avec sa classe

Communication (pour pratiquer la langue, pour échanger sur les pratiques, etc.)

- en temps réel: bavardage
- en temps différé: par liste de diffusion, par forum de discussions.

1.6.2. Pour l'apprenant

Activités sans échange

- simple consultation de données (civilisationnelles, artistiques, lexicales, littéraires).
- activités tutorielles: cours (ou simplement exercices) en site "propre" (sans liens).
 - ludique ou non, comportant ou non une dimension de simulation.
 - avec images + audio + texte, audio + texte, images + texte, texte seul.
 - thématiques ou non.
- activités tutorielles demandant la consultation d'autres sites
- activités ouvertes (sans correction) demandant la consultation d'autres sites
- activités non conçues dans un but d'apprentissage des langues

Echanges et projets

- en temps réel
 - bavardage en ligne
 - MOO éducatifs, voire dédiés à la pratique d'une langue.
- en temps différé
 - par liste de diffusion ou par forum de discussion.
 - par l'intermédiaire d'une *classe virtuelle*
 - activités prévoyant des échanges entre apprenants (Tandem).
- dans le cadre de projets
 - communication en vue d'une publication des réalisations sur la Toile
 - publication sur la Toile

Notons dans ce classement la diversité des typologies proposées. A travers cette diversité, nous analyserons particulièrement, dans le deuxième chapitre, la partie "cours" ou "activités", conçue directement pour l'apprentissage précoce du Français Langue Etrangère.

PARTIE 2

2. L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FLE SUR INTERNET

Cette deuxième partie de notre travail présente une réflexion sur le processus d'acquisition de la langue chez l'enfant et son importance pour l'acquisition d'une langue étrangère. Nous ferons un état des lieux de l'enseignement précoce en France et au Portugal. Puis nous procéderons à l'analyse de sites Internet conçus pour l'apprentissage/enseignement précoce du français afin d'envisager leur fonctionnement didactique.

2.1. L'apprentissage précoce des langues

2.1.1 Définition

Précoce signifie ce qui survient plus tôt que coutume. En contexte scolaire, ceci exprime ce qui est produit plus tôt qu'à l'habituel ou autorisé par l'institution. Avec l'enseignement précoce d'une langue étrangère, on prétend que l'enfant/apprenant ait conscience de la diversité linguistique et de la relativité des cultures en même temps qu'il ait conscience de l'importance de sa langue.

2.1.2. Quand commencer?

L'âge semble jouer un rôle déterminant dans le processus d'acquisition. On sait qu'il existe une période privilégiée pendant laquelle l'enfant fait preuve d'une grande adaptabilité. L'enfant de moins de dix ans manifeste une grande curiosité, une grande spontanéité ainsi qu'une grande flexibilité cognitive. Mais le débat sur l'âge idéal pour l'apprentissage de langues est loin d'être clos. L'opinion la plus répandue étant que « le plus jeune = le mieux ». L'on entend couramment des affirmations du style: « Les jeunes enfants sont nettement moins inhibés et beaucoup plus réceptifs; ils paraissent absorber les langues étrangères à la manière d'éponges.»

Plusieurs études révèlent que certaines acquisitions sont impossibles après un certain âge. D'autres montrent qu'il n'apparaît pas évident que les enfants plus jeunes seraient plus aptes que leurs aînés à apprendre une langue seconde et démontrent l'importance d'apprendre une langue à un âge plus avancé.

De plus, les recherches démontrent que plus un individu maîtrise sa langue, plus il a de la facilité à en apprendre une autre. Strecht-Ribeiro affirme cependant que *o contacto com uma outra língua estrangeira não só é compatível com o domínio da língua materna como ainda a favorece*²¹. L'âge idéal pour l'apprentissage, selon certains chercheurs, est donc à partir de l'adolescence et chez le jeune adulte qui apprennent mieux et plus rapidement et retiennent davantage ce qu'ils ont appris

2.1.2.1. L'âge idéal

L'apprentissage des langues par les enfants est souvent considéré tâche facile, peut-être dû à l'observation de l'apprentissage de forme «naturelle» c'est à dire dans le cas d'un apprentissage par nécessité (immigration, parents d'origines différentes). Les idées dominantes à propos de l'enseignement précoce sont inspirées de théories relevant de neurophysiologie et de la linguistique générale. L'idée principale est que les mécanismes pour apprendre une langue ne seraient pas les mêmes chez les enfants et chez les adolescents ou les adultes.

Vygotsky considère que l'apprentissage d'une langue étrangère se fait selon des processus différents de ceux nécessaires à l'acquisition de la langue maternelle. Pour Chomsky, l'acquisition d'une langue se fait de manière automatique, sans effort. Selon lui, les capacités de langage ne dépendent pas de l'intelligence ou des connaissances.

Par contre, pour Piaget, c'est le développement cognitif de l'enfant qui détermine le développement verbal. De nombreuses recherches ont démontré que la maîtrise d'une langue étrangère se développe d'autant plus facilement que le contact avec cette langue est précoce. En effet, selon C. Hagège dans *L'enfant aux deux*

²¹ Cité par Mário Cruz et Sílvia Miranda *Por uma definição do professor de ensino precoce de línguas em Portugal: um estudo de caso*, Intercompreensão n° 10, 2005

langues, l'oreille des nourrissons est avide. Les bébés sont capables de percevoir une très grande diversité de sonorités. Avant douze mois, l'enfant possède des capacités exceptionnelles qu'il ne récupérera à un autre moment de sa vie : ses capacités lui permettront d'acquérir sa langue maternelle en un temps record. Mais, à mesure que l'enfant va s'imprégner de sa langue maternelle, ses capacités perceptuelles vont se restreindre. Ainsi, l'enfant qui, à 6 mois, a une « oreille universelle » comme le dit Gilbert Dalgalian²² et pouvait encore discriminer un grand nombre de sons, verra, vers l'âge de 10-12 mois, sa perception se limiter aux seules distinctions utiles dans sa langue maternelle.

Troubetskoy parle à ce sujet de crible phonologique: «Les sons de la langue étrangère reçoivent une interprétation phonologiquement inexacte, puisqu'on les fait passer par le « crible phonologique » de sa propre langue.» Dans la mesure où il se spécialise sur les sons spécifiques de sa langue maternelle, l'enfant perd une partie de sa capacité à différencier finement de manière auditive et à produire vocalement les sons étrangers à sa langue maternelle.

Malgré de nombreuses expériences menées en crèche, il semble difficile de commencer l'apprentissage d'une langue étrangère avant l'âge de un an, pour des raisons institutionnelles.

Entre 4 et 8 ans - *l'âge heureux* -selon Garabédian²³, l'enfant fait encore preuve de capacités excellentes à représenter la prosodie d'une langue étrangère d'autant que ses capacités d'imitation sont au maximum.

Entre 7 et 9 ans, l'enfant traverse une nouvelle période de réorganisation perceptuelle: il passe d'un traitement global à un traitement analytique. Il est ainsi capable de répéter de longues séquences, il a de meilleures connaissances des

²² Dalgalian, Gilbert . *Education bilingue précoce: ce que nous disent les neuro-sciences* .(http://div-yez.h.org/article.php3?id_article=550)

²³ Garabédian M. (1996), Apprendre les langues étrangères le plus tôt possible à l'école primaire : pourquoi ? Pourquoi faire ? in *Les Langues à l'Ecole, un Apprentissage ?*, Actes du Colloque IUFM 13 et 14 mars à Dijon, p.32.

caractéristiques générales de la langue (connaissances métalinguistiques), il commence à découvrir consciemment les règles et son système sémantique est mieux organisé.

Entre 6 et 8 ans, l'enfant a complètement établi les habitudes de sa langue maternelle et à partir de 9 ans, il se met à entendre les phonèmes en fonction de celle-ci, éprouvant des difficultés à se corriger. Dalgalian parle alors d'«oreille nationale». On observe une apparente inhabileté à assimiler une prononciation authentique. L'articulation devient lourde. Le processus d'imitation n'est plus aussi bon. Le conditionnement progressif de l'oreille à la structure phonologique de la langue maternelle est pratiquement achevé et provoque une véritable surdité sélective (P. Guberina²⁴) aux contrastes existants dans d'autres langues et non pertinents dans la langue maternelle. Cependant, il est encore temps de commencer l'apprentissage d'une langue étrangère, même si cette période est charnière entre une période favorable et une période de difficultés.

Après 9 ans, l'enfant perd une grande partie de sa richesse perceptive, avec la perte de sa malléabilité cérébrale, il atteint ce que C. Hagège nomme de *seuil fatidique* du développement. Cette fossilisation progressive rend difficile l'accès à d'autres structures phonologiques. Malgré cette perte de capacités, l'enfant est en avantage par rapport à l'adulte. Ce dernier présente beaucoup plus de difficultés à s'adapter au système phonologique d'une langue étrangère et ce, parce qu'il possède une matrice phonologique bien consolidée qui est sensible à peine aux phonèmes du système phonologique de sa langue maternelle. L'adulte est encore perdant face à l'enfant car il se démotive plus facilement ne s'identifiant pas à la culture enseignée. De son côté, l'enfant est plus curieux envers l'Autre.

²⁴ P. Guberina. «Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage précoce des langues». *Le Français dans le Monde*, août-septembre, 1991, 65-70

Ces théories nous montrent que les enfants ont une grande disponibilité cérébrale et biologique pour acquérir des connaissances. Il est important que l'enseignant ne l'oublie pas et surtout il faut qu'il en profite. L'enseignant de Langue Étrangère devra savoir à quel stade de raisonnement, de représentation et de maîtrise du langage se situe l'apprenant.

2.1.3. Objectifs de l'enseignement précoce

Selon Dominique Groux, les objectifs de l'enseignement précoce des langues étrangères sont d'ordre politiques, culturels, économiques, sociaux et idéologiques entre autres.

2.1.3.1. Les objectifs politiques

Ces objectifs se rapportent à la position que l'apprentissage des langues peut donner à un certain pays, à un peuple par rapport aux autres. C. Hagège dit : «la langue est un bien politique», car c'est à travers la langue qu'un peuple gagne du prestige. C'est à travers la langue qu'un peuple construit son identité et le nombre de parlant augmentera son pouvoir. Les langues sont aussi porteuses d'une idéologie et d'une organisation sociale. Les langues de grande communication sont des instruments de pouvoir. C'est le cas des « langues internationales » comme le latin au Moyen-Âge ou l'anglais aujourd'hui.

2.1.3.2. Les objectifs culturels

L'apprentissage d'une langue peut mener ses apprenants à la découverte de la littérature, des arts, c'est-à-dire de la culture d'un peuple. L'apprentissage des langues

étrangères donne l'envie de connaître d'autres cultures, d'échanger des idées. Si l'on étudie une nouvelle langue, on fait la connaissance d'une culture différente car la langue est fortement marquée par la culture. Apprendre une nouvelle langue, c'est ouvrir de nouveaux horizons et devenir plus tolérant en acceptant les différences.

2.1.3.3. Les objectifs éducatifs

L'apprentissage d'une langue développe la flexibilité mentale permettant à l'apprenant de prendre conscience de la relation existante entre les langues (compétence métalinguistique). Mais l'apprentissage de la langue contribue aussi à la découverte du monde qui entoure l'apprenant (le monde physique et le monde social). Celui-ci s'ouvre à un univers culturel nouveau, va connaître les modes de vie et la culture du pays où cette langue est parlée. Naît ainsi la compréhension et le respect de l'Autre.

2.1.3.4. Les objectifs linguistiques

Familiariser son oreille aux réalités phonologiques et accentuelles d'une langue nouvelle est un des objectifs importants. L'enseignant doit entraîner les élèves à l'écoute et à la reproduction de rythmes et de sonorités de la langue étudiée. Les élèves devront être capables de s'approprier des fonctions langagières de base et de s'exprimer dans des situations de communication simples ayant du sens pour eux. Il faut alors développer la compréhension auditive et développer la compréhension et l'expression orale.

Ces objectifs ont pour but doter l'enfant d'habitudes langagières, de développer un comportement actif et confiant tout en en renforçant ses capacités d'écoute et de mémorisation. Tous ces objectifs s'articulent autour de l'idée que l'apprentissage d'une langue étrangère permet le développement de l'enfant.

2.1.4. Les avantages de l'enseignement précoce d'une Langue étrangère

L'enseignement d'une langue étrangère permet un enrichissement à plusieurs niveaux du fait qu'il favorise le développement de multiples compétences tant au niveau transversal que cognitif chez l'ensemble des apprenants.

2.1.4.1. au niveau transversal.

Introduire une langue étrangère dès l'école primaire permet de :

- développer des capacités d'imitation, de mémorisation, d'observation, de déduction.
- travailler la mémoire, l'écoute, ce qui favorise la socialisation.
- enrichir ses capacités dans les domaines de la communication et de l'expression. Il est d'ailleurs recommandé de baser cet apprentissage sur de situations réelles de communication et de créer un climat de curiosité et de confiance favorable au désir de dialoguer avec autrui, et ceci grâce à la mise en oeuvre de situations pédagogiques variées, motivantes et simples dans la langue étudiée (dialogues, jeux de rôle...);
- développer la compréhension orale notamment à travers les chansons et les comptines, qui favorisent la sensibilisation aux sonorités particulières de la langue ;
- éduquer son oreille, améliorer la prononciation ;

- favoriser l'ouverture d'esprit de l'enfant, éduquer à la citoyenneté ;
- augmenter sa confiance en lui.

2.1.4.2. au niveau cognitif

Outre le développement des compétences transversales, cet enseignement agit également au niveau cognitif:

- il permet le retour sur la langue maternelle. En manipulant une autre langue, l'enfant découvre un autre système de communication, et en analysant le fonctionnement de la langue étrangère, il va redécouvrir sa langue maternelle et ses particularités. Cette confrontation revêt un intérêt particulier puisqu'elle favorise l'augmentation des facultés de raisonnement logique et d'abstraction. Par ailleurs, la comparaison entre les deux langues et la flexibilité mentale qui permet de passer de l'une à l'autre donnent aux apprenants la possibilité d'une réflexion métalinguistique (résoudre des problèmes orthographiques et comprendre les règles qui régissent une langue.)
- il permet de bénéficier d'apports nouveaux et transférables, de renforcer certains acquis.

Il est important de faire ressortir ce que l'enseignement d'une langue étrangère peut apporter aux apprenants qui ont des difficultés (qui marquent une forte présence dans nos classes aujourd'hui). En effet, cet enseignement propose des activités dans lesquelles les apprenants sont directement impliqués. L'enfant apprend à parler de lui, de son entourage, de sa vie quotidienne, de son environnement et de ses intérêts. Il se sent donc concerné et associé à un apprentissage dont le contenu lui est familier. Cette pédagogie de la découverte permet aussi aux apprenants en difficulté de reprendre confiance en eux. Cet enseignement différent du traditionnel frontal peut être une source de déblocage, de motivation. En outre, les jeux de rôles et

la place accordée à l'imaginaire (simulation) enlèvent des inhibitions, ce qui permet même aux plus introvertis de participer, et donc de pouvoir progresser. A partir de là, ils vont se constituer des savoir-faire et affermir leurs compétences. Enfin, il ne faut pas oublier que l'école accueille de plus en plus d'enfants de milieux étrangers. Si ces enfants ont des difficultés à parler la langue du pays, ils peuvent être motivés et performants dans l'acquisition des mécanismes d'une autre langue, car cette dernière fait l'objet d'une découverte pour tous les élèves en même temps. On s'aperçoit donc que cette " nouvelle discipline " est loin d'être sans intérêt pour l'apprenant. Elle lui permet en outre une ouverture sur l'altérité, ce qui est une vertu considérable dans notre société.

Les autres raisons qui incitent à un démarrage précoce sont qu'il permet d'introduire par la suite d'autres langues et le développement d'importantes qualités sous-jacentes, telles que le niveau d'instruction des enfants, leur conscience linguistique et leur développement personnel. L'apprentissage précoce des langues étrangères doit remplir une mission cruciale, celle d'aider les enfants à comprendre la société en évolution à laquelle ils appartiennent, et à y participer. Un démarrage précoce apporte en outre aux enfants une expérience éducative formatrice qui les encourage à façonner leur propre identité plurilingue et pluriculturelle comme il convient au monde moderne dans lequel ils vivent déjà. Le démarrage précoce fait partie des moyens fondamentaux pour garantir le dynamisme multilingue de l'Europe.

2.1.5. Les inconvénients de l'enseignement précoce d'une langue étrangère

Selon le rapport d'un groupe international d'experts de la Commission Européenne²⁵, l'apprentissage précoce des langues est, sur le plan éducatif, une entreprise inestimable. Néanmoins, s'il est mis en œuvre, dans l'enseignement primaire et pré primaire, sans les ressources et la planification nécessaires, l'expérience peut être vouée à l'échec. De piètres résultats peuvent être source de désillusion envers l'idée même de l'apprentissage précoce des langues. Les enfants ont une grande facilité à apprendre une deuxième langue mais ils ont, selon Hagège, une grande capacité d'oubli si le processus est interrompu. L'enfant oublie vite une langue à laquelle ne correspond plus d'incitation affective et sociale. La liaison primaire et secondaire est alors importante et celle-ci a été oubliée (en France et au Portugal) car les élèves ayant bénéficié d'un apprentissage précoce sont intégrés dans des classes de débutants à leur entrée au collège. C. Hagège considère que les programmes devaient tenir compte des acquis antérieurs car les enfants perdent leur motivation pour la langue étrangère et finissent par régresser dans leur apprentissage. Lorsque l'apprentissage d'une langue seconde s'échelonne sur plusieurs années, les apprenants en ont souvent assez et expriment des sentiments négatifs à l'endroit des langues étrangères en général.

²⁵ Sur : http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/key/foreign_fr.html

2.1.6. Le professeur

En France, les personnes habilitées à intervenir dans le processus d'enseignement précoce d'une langue étrangère sont :

- les professeurs titulaires d'un diplôme de langue ;
- les professeurs des écoles ou instituteurs habilités à enseigner cette discipline bien qu'ils n'aient pas de formation en langue ;
- les professeurs du secondaire ;
- les intervenants extérieurs ayant passé une habilitation.

Au Portugal, peu d'institutions offrent une formation en enseignement précoce des langues étrangères. La plupart des professeurs qui exercent dans les écoles primaires sont soit des *professeurs du 1^o ciclo do ensino básico* ou même des *educadores de infância* qui n'ont aucune formation spécifique sur le procès d'enseignement/apprentissage précoce d'une langue étrangère ou même des professeurs du 2^o ciclo et 3^o ciclo de Ensino Básico qui dominent la langue étrangère mais qui n'ont aucune formation pédagogique dans le domaine de l'enseignement aux enfants. Pour que le pays se situe au même niveau que ses voisins d'Europe, quelques institutions commencent à former des enseignants dans le domaine de l'enseignement précoce de langues étrangères. Il est important que le professeur connaisse les enfants pour pouvoir mettre en place des situations d'apprentissage adaptées. Un démarrage précoce quelques minutes par jour avec un enseignant qui, malgré sa bonne volonté, manque de confiance ou maîtrise mal la langue, est fort peu susceptible de répondre aux attentes.

2.1.7. La méthodologie

Quand un enseignant décide d'enseigner une langue étrangère à des enfants, il doit surtout se centrer sur l'enfant et sur le fait qu'une langue vit de l'échange quotidien. L'approche doit être empirique, imitative, sans prise de conscience des lois sociolinguistiques qui régissent la langue. Il ne faut surtout pas lasser et ennuyer l'enfant. Il ne faut pas lui faire perdre sa curiosité naturelle au risque de faire échouer l'expérience et principalement le désir d'apprendre. Pour activer les capacités intuitives d'acquisition d'une seconde langue que possèdent les jeunes enfants, il est important d'accorder un temps hebdomadaire suffisant, afin d'assurer aux enfants un apport pédagogique (avec un accent et une intonation de qualité) et une interaction suffisante, à partir d'un éventail d'activités interdisciplinaires intrinsèquement intéressantes.

La sensibilisation à la langue est importante et repose sur des compétences fondamentales de l'enfant: socialisation, confiance en soi, goût du risque, découverte de mondes différents, ouverture à l'Autre, à l'Etranger, prise de conscience de la cohérence d'un autre système linguistique. La compétence de la compréhension orale est sans aucun doute la plus importante dans ce processus. Nous en reparlerons dans notre troisième partie.

2.1. 8. Pour un état des lieux de l'apprentissage précoce des langues étrangères :

Les expérimentations relatives à l'apprentissage précoce de langues étrangères ont commencé dès les années 60. C'est à cette époque que l'apprentissage précoce a connu une véritable période d'enthousiasme. On découvrait que l'enfant était doté d'une grande malléabilité cérébrale, favorisant tout apprentissage et notamment, celui

d'une langue étrangère. Les évaluations des différentes expérimentations se montrant assez réservées, notamment aux Etats-Unis, en Scandinavie et en Australie, la vague d'intérêt pour l'apprentissage précoce est retombée dans la plupart des pays jusqu'aux années 80. L'erreur la plus grave avait été de penser qu'il suffisait de placer les enfants, de manière précoce, au contact d'une langue étrangère pour que le miracle se produise et que les enfants se mettent à parler aussi bien que des vrais bilingues. La réalité fut tout autre et la formation insuffisante des enseignants, le manque de matériel pédagogique, les horaires insuffisants et surtout l'absence de continuité entre le primaire et le secondaire sont entre autres responsables des évaluations négatives des rapports officiels. Depuis les années 80, l'apprentissage précoce soulève à nouveau l'intérêt des gouvernements et des organisations supra gouvernementales. C. Hagège explique cet intérêt par des causes historiques : la chute du Mur de Berlin et l'avènement de l'Union Européenne étant les plus déterminantes. Actuellement, la plupart des pays européens proposent aux enfants un enseignement, obligatoire ou facultatif des langues étrangères, dès l'âge de 8 ou 9 ans. Les apprentissages véritablement précoces sont cependant plus rares. Au Luxembourg, par exemple, l'enseignement d'une langue étrangère est obligatoire à partir de 6 ans.

2.1.8.1. En France

En France, l'Initiation aux Langues Vivantes (ILV) introduit à l'école une première sensibilisation à une langue étrangère dès le début du cours élémentaire. F. Bayrou²⁶ est à l'origine de cette réforme, qui a commencé à la rentrée scolaire de septembre 1995. Cette expérience vient compléter le dispositif EILE (1989) ou «Enseignement d'Initiation aux Langues Etrangères », qui fixait le début de la sensibilisation à une langue étrangère au CM1. L'enseignement des langues vivantes

²⁶ Elu Ministre de l'Education Nationale en 1993, il introduit les langues vivantes à l'école primaire

en France commence donc «officiellement» au CE1 et doit se poursuivre jusqu'à la fin du secondaire, sans interruption. Selon les textes officiels, les langues enseignées sont variées. Les dispositifs précédents se limitaient à l'anglais, l'allemand et l'espagnol. Depuis 1995, les enseignants peuvent donc théoriquement choisir entre six langues : l'allemand, l'anglais, l'arabe, l'espagnol, l'italien et le portugais. Malheureusement, l'ILV renforce la prédominance de l'anglais.

2.1.8.2. Au Portugal

Au Portugal, au contraire de la plupart des pays européens, ce n'est qu'en 2006 que l'enseignement d'une langue étrangère à l'école primaire devient une priorité. L'enseignement des langues devient nécessaire dû à «um público mais vasto e heterogéneo decorrente do alargamento da escolaridade básica e a crescente mobilidade de pessoas no espaço comunitário implicam uma resposta a necessidades e expectativas de uma sociedade pluricultural em constante mudança».²⁷

Ce sont les écoles qui ont l'autonomie de la gestion de l'apprentissage des langues étrangères dans le choix de la langue comme dans le choix du professeur et dans l'élaboration du matériel didactique. Cependant, le Ministère impose comme langue obligatoire : l'anglais

En 2005, le Ministère de l'Éducation a lancé le *Programa de generalização do Inglês no 1º ciclo* qui a permis à 86 % des élèves d'avoir des cours d'anglais. En 2006, le gouvernement publie le Despacho 1 2591/2006 et qui régleme les activités de «enriquecimento curricular». Sont intégrés dans ces activités l'apprentissage de l'anglais, l'apprentissage d'autres langues étrangères, l'étude

²⁷ Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais sur le site du Ministère de l'Éducation Nationale – consulter annexe

accompagnée, l'éducation physique et sportive, les technologies de l'information et de la communication (TIC) et l'éducation musicale.

En observant le document, nous pouvons y lire que les écoles doivent fournir comme activités obligatoires l'enseignement de l'anglais aux élèves de 3^{ème} et 4^{ème} années. Cet enseignement doit occuper une durée hebdomadaire de 135 minutes. La même durée hebdomadaire est attribuée à l'enseignement de l'éducation musicale et à l'éducation physique et sportive. Les autres activités disponibles ne pourront dépasser les 90 minutes par semaine. Or, ces activités ont lieu après les cours, donc de 15.30 jusqu'à 17.30, ce qui nous donne un total de 600 minutes par semaine. Les trois activités obligatoires somment un total de 505 minutes par semaine. Bien entendu, les enfants ont le droit à un moment de pause pour s'amuser, se reposer et s'alimenter. Ce moment de pause représente un minimum de 150 minutes par semaine (30 minutes par jour). Si l'on somme les activités obligatoires et la pause, cela nous donne 655 minutes. Nous pouvons alors conclure que le Ministère se montre bien généreux mais en fait aucune école ne pourra offrir toutes les activités soi-disant disponibles. Il sera impossible d'offrir une autre langue étrangère à moins que cet apprentissage n'ait lieu en 1^{ère} ou 2^{ème} année.

En 2007, le Ministère publie un nouveau document qui prévoit le renforcement de l'anglais en 1^{ère} et 2^{ème} année de l'enseignement primaire mais aussi d'autres langues étrangères. En 2006/2007, l'enseignement de l'anglais en 3^{ème} et 4^{ème} année de l'enseignement primaire a atteint environ 97% des élèves et plus de 30% des 1^{ère} et 2^{ème} années.

Sur le site officiel du Ministère de l'Education, les enseignants ont accès au **«Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1º Ciclo Orientações Programáticas 1º e 2º anos»** mais aussi à une liste de matériel pour l'enseignement/

apprentissage de l'anglais en primaire²⁸. Sur ce document, les enseignants trouvent des références aux manuels à adopter, aux sites des éditeurs et à d'autres ressources. Ce fait va évidemment faciliter le choix de la langue anglaise.

Malgré cette « imposition » de l'Anglais, le Ministère de l'Éducation prétend suivre les objectifs du plurilinguisme comme les documents publiés par les institutions européennes:

A aprendizagem de línguas estrangeiras é um pré-requisito essencial para o acesso ao conhecimento e um factor favorável à mobilidade pessoal e profissional. A par do domínio da língua materna, a capacidade de comunicar em outras línguas é, no mundo interdependente em que vivemos, uma mais-valia para o exercício da cidadania de forma activa e participada, pois que tal não se confina, hoje, às fronteiras nacionais. Além disso, o domínio de competências de comunicação em várias línguas potencia o alargamento das nossas mundividências, pois permite o acesso a outras culturas, outros valores, modos de viver e pensar.(...)

As aprendizagens em línguas estrangeiras, no 1º ciclo, deverão ser orientadas no sentido de uma sensibilização à diversidade linguística e cultural. A abertura da escola a essa pluralidade traduzir-se-á na criação de espaços de receptividade a outras línguas e outras culturas - eventualmente presentes no meio envolvente -, ao estabelecimento de relações entre estas e a língua materna e ao convívio com outros modos de ser, de estar e de viver.

Nous considérons comme C. Hagège qu'il faut ouvrir les portes aux autres langues. Le Ministère devrait permettre une plus grande autonomie aux écoles dans le choix des langues à offrir aux élèves. Comme nous l'avons vu et comme les documents du Ministère en font référence, d'ailleurs, il faut prendre en considérations les langues présentes dans le milieu social où l'école est installée. Le nombre d'Ukrainiens est si grand dans certains milieux, qu'il serait intéressant d'offrir cette

²⁸ Consulté sur : <http://sitio.dgicd.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/704/MateriaisIngles1Ciclo.pdf>

langue aux élèves portugais. Ce serait aussi un moyen de mieux intégrer les enfants fils d'immigrants en leur permettant de montrer à leurs camarades la langue qu'ils parlent chez eux.

2.1.9. Le statut de l'anglais

L'anglais a dans nos sociétés actuelles un statut différent de toutes les autres langues : ce n'est ni une langue « étrangère » ni une langue « seconde » dans sa fonction symbolique. Cette langue domine le monde. Cette préférence provient du fait que l'anglais paraît garantir un intérêt en valeur commerciale sur l'investissement de l'apprentissage. La diffusion de l'anglais est perçue comme une menace, étant donné qu'elle pourrait amener à l'homogénéisation linguistique de l'Europe.

Pourquoi l'école devrait alors dès le primaire venir en renfort d'une victoire déjà éclatante et oublier son rôle de défense de la diversité ?

Pour garantir la diversification de l'apprentissage et de l'enseignement des langues, le Conseil de l'Europe fournit les suggestions suivantes :

- On peut introduire l'anglais dès le début de la scolarité comme une capacité de base, à condition de s'assurer que d'autres langues seront apprises ultérieurement
- On peut utiliser l'anglais comme langue d'enseignement de certaines matières et, là encore, laisser de la place et du temps pour d'autres langues. Cependant d'autres langues devraient être utilisées comme langue d'enseignement afin que l'anglais ne soit pas considéré que comme la seule « langue de la connaissance »
- On peut enseigner l'anglais pour une courte période seulement (au début de l'enseignement par exemple, jusqu'à un niveau A2 ou B1) et laisser les apprenants développer ensuite leur compétence hors de l'enseignement obligatoire
- L'anglais peut être enseigné comme lingua franca, même si un tel choix peut être contraire à ce que l'on attend généralement de son enseignement (un contact avec les sociétés anglophones), et même si, du point de vue didactique cette fois, on estime généralement que les enseignements de langue et les enseignements culturels sont indissociables.

Quelle que soit la solution adoptée, il est important de s'assurer que l'apprentissage de l'anglais ne conduit pas les apprenants à penser qu'il est inutile d'apprendre d'autres langues. Au contraire, il faut profiter de l'enseignement de l'anglais pour insister sur l'importance du plurilinguisme, ce qui donne en fait à l'anglais un rôle stratégique important. Cette responsabilité stratégique est celle des enseignants d'anglais et plus généralement, celle des enseignants de langues très enseignées.

Il est important d'expliquer aux familles que l'apprentissage de l'anglais à lui seul ne constitue nullement une garantie de réussite pour leurs enfants, et que l'apprentissage des langues vivantes, en y incluant leur dimension culturelle, correspond non à un luxe mais à un intérêt bien compris.

2.1.10 Le plurilinguisme : une nouvelle approche pour l'apprentissage des langues

La mondialisation des échanges et des pratiques culturelles, la mobilité géographique et professionnelle des individus contribuent aujourd'hui à une meilleure maîtrise d'une ou plusieurs langues étrangères. Selon Porcher et Groux²⁹, l'officialisation de l'enseignement précoce qui a lieu dans la deuxième moitié des années quatre-vingt (en France) se doit à l'internationalisation des activités et des savoirs (c'est-à-dire pour des raisons professionnelles ou des besoins de déplacement, les personnes cherchent à apprendre d'autres langues) et le développement multiple des médias.

²⁹ GROUX Dominique et PORCHER, Louis, *L'apprentissage précoce des langues*. PUF, Ed. Que sais-je, février 1998.

Mais cette idée n'est pas nouvelle, il y a toujours eu le besoin de se comprendre entre voisins, de communiquer dans d'autres langues pour échanger biens matériels et immatériels.

En Europe, l'Union Européenne fait surgir le besoin d'évaluer le rôle des langues étrangères dans notre société actuelle. Un européen n'est plus un simple habitant d'un quelconque pays mais il est un citoyen de l'Europe et possède les mêmes droits que son voisin, habitant d'un autre pays européen. Naît un sentiment d'appartenance à l'Europe comme citoyen démocrate et une prise de conscience de responsabilités globales, on devient citoyen du monde. Ainsi, il faut mettre en œuvre des politiques communes. La diversité linguistique devient alors une priorité des politiques linguistiques éducatives. Ces politiques visent à favoriser la mobilité, l'intercompréhension et le développement économique mais surtout préserver l'héritage culturel européen.

2.1.10.1. Les outils du plurilinguisme

L'apprentissage précoce est devenu un véritable enjeu dans le monde en pleine mutation où les échanges linguistiques seront prépondérants. L'Europe est un véritable mosaïque linguistique ce qui peut provoquer un problème d'intercompréhension entre des locuteurs censés appartenir à une même entité politique, ce qui n'est point favorable à la construction d'un sentiment d'appartenance à une communauté supranationale.

La proclamation de la devise *unité dans la diversité*³⁰ requiert alors la création de ce sentiment d'appartenance à cette *maison commune* qu'est l'Europe. Il est donc fondamental une gestion des langues amenant, en premier lieu, à

³⁰ C'est la devise de l'union européenne

l'intercompréhension entre des individus participant à cette nouvelle communauté et, en second lieu, à la garantie pour chacun du respect de ses spécificités linguistiques et culturelles. Cette connaissance mutuelle des langues et des cultures passe par un apprentissage des langues et cultures qui soit partagé par l'ensemble des citoyens européens. Les institutions européennes réfléchissent donc à la mise en oeuvre d'une politique linguistique éducative qui puisse être opérationnelle au sein des différents membres.

En partant des situations propres à chaque État membre de l'Union européenne, du point de vue de la gestion politique des langues et de leur enseignement scolaire des langues, les institutions européennes proposent des principes et des méthodes relativement à une démarche d'homogénéisation des politiques ayant trait à l'enseignement des langues. Le but de l'élaboration d'une politique linguistique éducative européenne est de développer la compétence linguistique des locuteurs européens et de leur faire prendre conscience de leur capacité à développer cette compétence. Et du fait que toutes les langues sont importantes, surgit alors la notion de *plurilinguisme* comme facteur d'identité et de citoyenneté européenne. Ainsi, des outils didactiques et pédagogiques ont été élaborés ces dernières années, notamment au sein de la division des politiques linguistiques, pour aider les États membres à donner une traduction concrète au sein de leurs systèmes éducatifs aux recommandations formulées :

- *Le Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*, élaboré en 2003 par Jean-Claude Beacco et Michael Byram. L'objectif de ce guide est de permettre aux États membres d'établir un diagnostic de leurs politiques linguistiques éducatives. Le guide offre des propositions concrètes pour parvenir à une éducation au plurilinguisme, perçue comme une «éducation à la tolérance linguistique et à la citoyenneté démocratique en

Europe». On y indique les raisons qui justifient l'apprentissage de plusieurs langues ou plurilinguisme :

- Raisons sociales : l'évolution de sociétés multilingues, l'entrée de pays sur la scène européenne et mondiale exigent de nouvelles orientations de l'enseignement des langues et du concept d'identité
- Raisons économiques et d'environnement : le besoin des sociétés contemporaines de disposer d'un capital humain avec une compétence plurilingue sur le marché du travail et l'amélioration de la qualité de vie dans des environnements multilingues
- Raisons politiques : l'éveil de la compréhension et du respect pour les langues et les autres droits de l'homme, en Europe et au-delà, et les conditions de participation aux processus sociaux et démocratiques qui reposent sur une compétence plurilingue ; le plurilinguisme comme condition d'une citoyenneté active en Europe.

Il est important, dans ce contexte, de définir les termes *multilinguisme* et *plurilinguisme*. La définition présentée par le Guide est la suivante :

- le « multilinguisme » renvoie à la présence dans une zone géographique déterminée – qu'elle soit limitée ou étendue – de plus d'une « variété de langues » (c'est-à-dire le mode d'expression d'un groupe social) reconnue officiellement ou non comme langue ; dans une telle zone géographique, certains individus peuvent être monolingues et ne parler que leur propre variété de langue ;
- le « plurilinguisme » envisage les langues non comme des objets mais du point de vue de ceux qui les parlent. Il renvoie au répertoire des variétés de langues que de nombreux individus utilisent et, en conséquence, est le contraire du monolinguisme ; il comprend la variété de langue appelée « langue maternelle » ou « première langue » et toute autre langue ou variété de langue quel que soit leur nombre. Ainsi, dans des aires géographiques multilingues, certains locuteurs sont monolingues et d'autres plurilingues.

De ce fait, le plurilinguisme fournit les conditions nécessaires à la mobilité en Europe que ce soit pour le travail ou pour les loisirs mais il est en outre déterminant pour l'intégration politique et sociale de tous les Européens, quelles que soient leurs compétences linguistiques, ainsi que pour la création d'un sentiment d'identité européenne.

-Le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*. Ce document est un instrument pratique permettant de lister les éléments communs à atteindre lors de l'apprentissage. Il constitue une base commune pour l'élaboration des programmes de langues, des manuels d'enseignements des langues et des examens.

[...] En fournissant une base commune à des descriptions explicites d'objectifs, de contenus et de méthodes, le Cadre de référence améliorera la transparence des cours, des programmes et des qualifications, favorisant ainsi la coopération internationale dans le domaine des langues vivantes. Donner des critères objectifs pour décrire la compétence langagière facilitera la reconnaissance mutuelle des qualifications obtenues dans des contextes d'apprentissage divers et, en conséquence, ira dans le sens de la mobilité en Europe. (CECRL, p.9)

-Le *Portfolio européen des langues*³¹ qui est que document personnel dans lequel les apprenants peuvent enregistrer leurs expériences et acquisitions linguistiques et culturelles et par lequel ils peuvent développer leur autonomie en planifiant et en contrôlant leur apprentissage des langues.

- Et un dernier document : *la charte européenne du plurilinguisme*³² élaboré par l'Observatoire européen du plurilinguisme et par ses partenaires de plusieurs pays,

³¹ Consulté sur : www.coe.int/portfolio/fr

³² Le texte de la Charte européenne du plurilinguisme sera déposé en octobre lors des Deuxièmes Assises européennes du plurilinguisme auprès des diverses instances européennes et nationales, accompagné de projets de textes législatifs ou réglementaires On peut lire ce document sur <http://plurilinguisme.europeavenir.com/images/Fondamentaux/charteplurilinguismefrv2.13.pdf>

lors des premières Assises européennes du plurilinguisme, qui ont eu lieu les 24-25 novembre 2005 à Paris, défend les principes suivants :

- Les systèmes éducatifs doivent offrir une éducation plurilingue.
- La première mission de l'école est l'apprentissage de la ou des langues nationales, base de tous les apprentissages et fondement de la cohésion sociale.
- L'apprentissage de deux langues vivantes en plus de la langue maternelle doit être un objectif fondamental de l'éducation.
- L'enseignement précoce à l'école d'une autre langue que l'anglais doit être particulièrement encouragé. Une place doit être réservée aux langues régionales ou minoritaires et aux langues de faible diffusion internationale.
- Les nouvelles technologies doivent être exploitées sans porter atteinte à la nécessité de maintenir l'enracinement des langues dans les cultures qu'elles expriment.

Malgré l'existence de ces documents, les institutions européennes n'imposent pas une forme précise d'enseignement des langues qui soit la même pour tous les États membres de l'Union européenne, mais privilégient au contraire l'adoption commune d'un ensemble de principes s'articulant autour d'une notion qui est celle d'*éducation plurilingue*.

Il s'agit de proposer des cheminements différents en direction d'un seul et même objectif : la connaissance des langues pour une meilleure tolérance linguistique et culturelle, visant à l'élaboration d'un sentiment de citoyenneté européenne.

Il faut considérer l'enseignement des langues comme le développement d'une compétence linguistique individuelle unique («savoir» des langues, quelles qu'elles soient). Cette compétence doit être développée pour des raisons fonctionnelles ou professionnelles mais également comme une éducation au respect pour les langues des autres et pour la diversité linguistique.

(...) l'effacement des frontières et l'accroissement de la mobilité des Européens rendront de plus en plus nécessaire la connaissance des langues d'autres pays que celui de chaque individu. » [...] « L'enfance est une période (...) il convient d'exploiter sans tarder les ressources immenses qu'elle recèle. (HAGEGE)

Ainsi le développement de la compétence plurilingue exige un apprentissage précoce des langues étrangères. En effet, plus tôt l'enfant commencera à apprendre des langues plus tôt il développera une attitude globale, une conscience de l'Autre et une tolérance envers les autres peuples.

L'apprentissage des langues permet le développement de l'enfant, étant donné que c'est avec celle-ci qu'il établit le premier contact avec le monde sans sa langue maternelle. La connaissance de plusieurs langues permettra à l'enfant de comprendre le monde d'une forme plus profonde et distincte.

2.1.10.2. Contre le plurilinguisme

Bien que l'apprentissage des langues constitue un enjeu culturel et social fondamental, engendrant l'enrichissement culturel et intellectuel et favorisant la tolérance linguistique et l'ouverture aux autres cultures, les dirigeants politiques peuvent parfois avoir d'autres priorités, concernant notamment la gestion d'un budget national. La formation des enseignants, l'augmentation de la durée en nombre d'années de l'enseignement des langues, l'accroissement du nombre d'heures hebdomadaires consacrées à cet apprentissage, la création de nouveaux manuels, le développement des séjours linguistiques: ces différents outils représentent une charge économique. La mise en oeuvre d'une éducation plurilingue peut représenter un obstacle non négligeable à la participation des États. Une croissance de

l'enseignement des langues peut encore être perçue comme une menace pour les autres matières des programmes ou, si un plus grand nombre de langues est enseigné au même moment, cela peut devenir comme une menace pour le niveau à atteindre. Les stéréotypes sur les langues sont une autre menace. Ceux-ci dépendent de facteurs variés tels que les relations historiques entre les pays, les convictions religieuses ou les traditions éducatives. On rencontre aussi des obstacles dans l'administration et l'organisation de l'enseignement des langues autant dans le secteur public que semi-public : entre autres, le recrutement et la formation des enseignants pour des langues peu enseignées ; la faisabilité des emplois du temps ; la certification et de la coordination entre les différents secteurs des systèmes éducatifs.

Les politiques linguistiques sont très peu présentes dans l'espace de débat politique. Les décisions à prendre concernent tous les niveaux de la société, il faut donc impliquer les politiciens, les administrateurs, les employeurs et les employés et leurs associations, les associations de parents et d'étudiants et le public dans son ensemble. Il est urgent de créer des conditions adéquates à l'élaboration d'une politique linguistique et, notamment, pour la réussite de sa mise en oeuvre.

C'est un fait, mettre en oeuvre ces politiques éducatives communes a des coûts élevés et certains idéologues aimeraient choisir une seule langue capable d'unir tous les citoyens, ce qui est clairement incompatible avec une politique de diversité et de plurilinguisme enracinée dans les principes fondamentaux de la démocratie. Ils suggèrent la création d'une *lingua franca*. Ceci explique en partie les tentatives pour créer une langue unique, comme l'espéranto, le volapük, l'europanto (langue artificielle, pidgin européen)... mais celles-ci ont échoué. Elles n'étaient que des langues fonctionnelles, utilitaires pour des transactions commerciales, des

communications de travaux scientifiques, la transmission de messages factuels univoques.

2.1.11. L'avenir : l'éveil aux langues ou éveil au langage

Les questions de « langues et de diversité » devraient devenir un ingrédient essentiel dès l'éducation dans la première enfance. Dans son rapport sur *Apprentissage des langues et citoyenneté européenne*, le Conseil de l'Europe (1997) déclare que «des mesures devraient être prises pour sensibiliser les enfants aux autres langues et cultures européennes dès les premiers âges de la socialisation». C'est pourquoi, les jeunes apprenants ont besoin d'incitations, mais aussi de possibilités d'explorer, de réfléchir et de comparer, de discuter et de débattre des questions de langues et de citoyenneté en tant que processus formateurs clés dans leur éducation de base.

Chaque enfant de ce pays (Portugal) est un enfant de l'Europe et un citoyen du monde. Face à ce constat, il semble important, conformément aux Instructions Officielles, d'offrir aux élèves les moyens de devenir acteur de ces échanges par l'intermédiaire de formation et ce, dès le plus jeune âge.

C. Hagège considère qu'on ne doit pas introduire une langue obligatoire à l'école primaire mais deux langues. En effet, si on introduit une seule langue, celle-ci sera sans aucun doute l'anglais (comme c'est le cas au Portugal). Ainsi l'enfant apprendra l'anglais mais aussi une autre langue. Ce n'est pas une surcharge pour

l'enfant car selon Hagège les enfants ont des capacités qui ne sont pas exploitées à l'école.

En Europe, dans les années 80 une nouvelle approche est mise en place à travers des programmes comme Evlang, Eole, Jaling, Elodil lancés par des chercheurs francophones tels que Michel Candelier ou Louise Dabène. Leur objectif principal est de préparer les élèves à vivre dans des sociétés linguistiquement et culturellement diverses.

Traduit de l'expression anglaise : *language awareness*, l'éveil aux langues est un courant favorisant l'ouverture aux langues étrangères. L'initiation aux langues et aux cultures étrangères dès le primaire permettrait donc de favoriser l'ouverture des enfants aux autres cultures, de stimuler l'intérêt pour les langues étrangères afin de faire naître un sentiment positif et de découvrir ce qui constitue sa propre culture et sa propre langue. Une telle approche basée sur l'enseignement des langues et des cultures permettra de montrer que l'anglais n'est pas la seule langue d'échange.

Ainsi, l'enfant apprendrait dès ses premiers pas en langue étrangère que la langue est plus qu'un simple code linguistique, qu'elle est aussi porteuse d'une culture et qu'il n'y a pas de langues ou de cultures supérieures ou inférieures à d'autres.

Cette approche permettrait aux enfants de s'initier à plusieurs cultures étrangères avant d'aborder avec plus de disponibilité celle que véhicule la langue à un certain effacement de préjugés, bref, à une plus grande ouverture d'esprit. Ainsi, l'utilisation d'une telle approche ne pourrait que faciliter l'apprentissage d'une langue seconde et la compréhension des éléments culturels impliqués. Cette approche mérite certainement considération. «Les langues deviennent ainsi une porte sur la diversité

de l'humain mais aussi la porte de compétences essentielles que l'on place aujourd'hui, à juste titre, au cœur des missions de l'école primaire».³³

Plusieurs études réalisées en France montrent que les élèves qui avaient eu, en primaire, une approche à plusieurs langues développent leurs capacités métalinguistiques et de métacommunication. Ceux-ci se montraient capables de construire pour eux-mêmes des notions sur la langue, qui auparavant auraient été difficiles; ils ont développé des attitudes positives à l'égard de la lecture et des compétences en la matière et ils ont pris du plaisir à faire de l'expression écrite et de la traduction.³⁴ L'éveil aux langues renforce le désir d'apprendre des langues. En d'autres termes, une meilleure approche des langues pour mieux aborder le monde. La chartre du plurilinguisme est un document essentiel dans l'avenir de l'enseignement précoce des langues étrangères et dans l'essor du plurilinguisme. En effet, il détermine que l'on doit :

- Multiplier les pratiques d'« éveil aux langues ».
- Souligner le rôle positif que l'apprentissage précoce ou semi-précoce des langues vivantes peut avoir sur la maîtrise de la langue maternelle et d'autres disciplines scolaires (par ex. les disciplines scientifiques).
- Développer l'apprentissage précoce ou semi précoce d'au moins une langue vivante en plus de la langue nationale. Éviter de commencer l'enseignement des langues vivantes par l'apprentissage de l'anglais.
- Mettre en oeuvre des pédagogies innovantes.
- Développer une approche plurilingue et multiculturelle de l'enseignement en s'appuyant sur des enseignants natifs (utilisation éventuelle de programmes scolaires étrangers).
- Développer l'apprentissage de plusieurs langues parallèlement ou successivement, grâce à des parcours souples, modulés, individualisés, dans lesquels l'élève est acteur de sa formation et est formé à son auto-évaluation.

³³ Michel Candelier *Une autre voie pour les langues à l'école primaire : faire de la diversité un instrument d'éducation.*

³⁴ Christiane Blondin, Michel Candelier et autres, *Les langues étrangères dès l'école maternelle ou primaire conditions et résultats.*

- Multiplier les opportunités d'échanges linguistiques et culturels dès l'école élémentaire.(...)
- Soutenir les associations culturelles de migrants pour faciliter l'enseignement de leur langue dans la société d'accueil et promouvoir l'intégration par l'enseignement de la langue nationale.
- Mieux former les enseignants au plurilinguisme et à l'interculturalité.

Ces idées renforcent parfaitement tout ce qui véhiculé par tous les autres documents officiels mais prônent aussi la défense de l'enseignement précoce des langues étrangères dans une société de plus en plus multilingue et pluriculturelle. Nous considérons que l'avenir de l'apprentissage précoce des langues étrangères est dans cette union au plurilinguisme. Il faut ainsi faire découvrir aux enfants, dès leur plus jeune âge, plusieurs langues, créant le désir d'apprendre et de faire partie de cette Europe qui est de tous.

2.2. L'enseignement précoce du FLE sur la toile

2.2.1. Présentation

Aujourd'hui, on trouve sur Internet de nombreuses pages/ sites destinés à l'apprentissage / enseignement du Français Langue Étrangère.

Selon Mangenot, la Toile présente deux types d'unités objectives : **la page et le site**. **La page** s'identifie souvent au contenu d'un écran mais la longueur peut parfois atteindre l'équivalent de plusieurs dizaines de pages, ne constituant une unité de sens que par les liens qu'elle propose vers d'autres pages, elle fait très souvent partie intégrante d'un ensemble plus vaste mais difficile à démarquer.

Le site est de taille extrêmement variable et comporte souvent des activités, des liens et des outils formant des ensembles très hétérogènes.

Dans le domaine du FLE, selon Brigitte Cord-Maunoury³⁵, trois grands types de ressources peuvent être recensées sur le réseau :

- des ressources liées aux institutions (organismes et centres de formation, associations de professeurs, éditeurs, etc.) ;
- des ressources documentaires (dictionnaires en ligne, médias, bibliographies, listes de liens, documents pour l'enseignant, etc.) ;
- des ressources destinées à un apprentissage (exercices interactifs, activités pédagogiques, sites consacrés à la correspondance, etc.).

La première catégorie présente des services à valeur promotionnelle et commerciale. Les deux autres réunissent toutes sortes de sites permettant un enseignement / apprentissage en groupe ou isolé. Dans ces sites, nous observons d'un côté les **cours**, présentés généralement sous forme de méthode papier, et de

³⁵ Cord-Maunoury, Brigitte . *Analyse du site Polar Fle* . ALSic .sur http://alsic.u-strasbg.fr/Num6/cord/alsic_n06-log2.htm

l'autre les **exercices et activités**, proposés sous forme de cahiers d'exercices, de vidéo, etc.

Le **cours** est divisé en leçons ou unités didactiques composées de documents écrits, sonores ou visuels (animés ou non) qui servent de point de départ à des activités d'observation, de compréhension, de réemploi, de fixation, etc. Le **cours** suit une progression précise et intègre la totalité des aspects linguistiques, culturels et communicatifs choisis par les concepteurs. Certains éléments peuvent dans certains cas être présents sur d'autres supports (par exemple, des vidéo) .

Les exercices et activités, eux, ne constituent pas un ensemble d'apprentissage. Ils sont parfois destinés à être utilisés à l'intérieur d'un **cours** en tant qu'éléments de mise en pratique, de renforcement, de test, d'évaluation, etc. Ils sont alors intégrés aux pages du site dans lequel se trouve le cours. Mais les **exercices et activités** sont fréquemment des produits indépendants de tout **cours** ou **méthode**, proposés en tant que tels et destinés à faire travailler à l'apprenant un point de langue ou de civilisation particulier. Nous distinguons alors :

- les exercices sans correction automatique ;
- les exercices autocorrectifs ;
- les activités de navigation hypertextuelle associées à des exercices autocorrectifs ou à des exercices ouverts.

Les exercices sans correction automatique ressemblent à la simple mise en ligne de pages de cahiers d'exercices, avec la correction fournie séparément : l'utilisateur doit effectuer ses propres corrections en comparant les corrigés avec ses réponses. Le plus souvent, ces exercices sont destinés à être imprimés. Ces produits ne sont pas réellement multimédia puisqu'ils consistent uniquement en des pages de texte non dynamiques.

Les exercices autocorrectifs, par contre, sont des exercices qui proposent une correction logicielle des réponses de l'utilisateur et qui n'impliquent pas de navigation sur d'autres pages que celles des exercices en question. Ces exercices sont généralement destinés à faire pratiquer à l'utilisateur certains points de grammaire, de lexique, de syntaxe, et parfois de communication ou de phonétique. Ils sont souvent répétitifs et s'inspirent quelquefois du modèle des exercices structuraux.

Les activités de navigation hypertextuelle associées à des exercices autocorrectifs ou **à des exercices ouverts** (webquest ou cyberenquête) se déroulent généralement en deux étapes. Tout d'abord, l'utilisateur est invité à naviguer sur un ou plusieurs autres sites web afin de rassembler un certain nombre d'informations ou d'observer des phénomènes divers. Il s'agit le plus souvent d'activités de culture et de civilisation. L'utilisateur est ensuite sollicité à travers une série de questions destinées à vérifier sa compréhension des pages web parcourues ainsi que ses capacités d'analyse et de réflexion par rapport aux éléments observés. Ces questions prennent la forme d'exercices autocorrectifs. Cette activité peut aussi être accompagnée d'exercices avec des consignes plus ouvertes. L'utilisateur est alors invité à parcourir des pages web avec un objectif plus global, et l'exercice qui suit consiste généralement à rédiger un texte plus ou moins long élaboré à partir des éléments recueillis lors de la navigation, ou à préparer un exposé.

Actuellement, on assiste à un développement de sites pédagogiques. Certains proposent des activités en complément de supports ou de cours existant par ailleurs. D'autres proposent des activités interactives, avec apport de contenu, permettant notamment un travail individuel. Ces sites sont comparables en certains points à des produits pédagogiques commercialisés sur cédéroms.

2.2.2. Analyse de quelques sites

L'objectif de ce chapitre est de décrire d'un point de vue didactique des sites Internet conçus pour l'apprentissage précoce du Français Langue Étrangère. Au cours de nos travaux, recherches et expériences professionnelles, nous avons réussi à répertorier un certain nombre de sites Internet dédiés au FLE mais la plupart se dirigent à des apprenants qui ont déjà des connaissances en langue française. Nous nous sommes alors intéressés à l'enseignement précoce du FLE sur la toile.

Notre recherche prétendait des sites qui pourraient servir de support pratique à un professeur de français langue étrangère pour enseigner le français langue précoce. Nous avons commencé notre recherche partant du moteur de recherche www.google.fr et il nous est apparu qu'il est très difficile de trouver des sites dédiés à l'enseignement précoce du FLE.

Sur une page organisée par François Mangenot³⁶, nous avons eu accès à une sitographie visant l'enseignement du FLE en primaire. Nous avons surtout rencontré des sites français langue maternelle avec contenu linguistique simple ou des sites avec des jeux très attrayants aux yeux des enfants mais qui ne visaient pas l'apprentissage de la langue. Il est ainsi difficile de trouver des sites FLE avec un niveau linguistique adapté aux débutants.

Après plusieurs recherches, nous avons donc choisi d'analyser les trois sites suivants dédiés à l'enseignement du FLE pour enfant :

- *Primary French*
- *Languages online*
- *Le monde de Zazou*

³⁶ sur : http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/fle-primaire.htm

De tous les sites observés, nous considérons que les deux premiers sites sont les plus proches de ce qu'on appelle une méthode adaptée (plus ou moins complet) à l'apprentissage du Français chez de jeunes apprenants débutants. De plus, ces sites visent la compétence orale qui est une des plus importante dans l'enseignement d'une langue et qui est souvent absente dans la création des sites. La plupart des sites présentent un grand nombre d'activités dirigées à de faux débutants ou qui sont surtout exploitables par l'enseignant dans l'élaboration de divers matériels pédagogiques.

Le dernier site, bien différent des deux premiers, fait partie de cette analyse parce qu'il représente notre objectif initial qui était celui de créer un site pour l'enseignement précoce du FLE. Ce site, qui décrit une expérience, nous montre la difficulté de créer un site pour enfants débutants en langue étrangère, en particulier en FLE. Il nous permettra ainsi une réflexion sur ce que doit être un site pour l'enseignement précoce d'une langue.

Notre analyse s'effectuera à partir d'une grille (cf. tableau 2) basée sur la grille proposée par Tomé (cf. tableau 1) et sur la grille de E. Kartal et ce, sans négliger, bien sûr, les critères cités dans les analyses des sites dédiés à l'apprentissage du Français Langue Etrangère de la revue électronique **ALSIC**³⁷ (Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication) [<http://alsic.u-strasbg.fr>] à savoir : "Auteur-réalisateur", "Type de document", "Date de création", "Mise à jour" "Configuration matérielle", "Prix", "Caractéristiques générales du site", "Guidage fonctionnel et pédagogique", etc.

³⁷ Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication [<http://alsic.u-strasbg.fr>]

Description/Contenu	
Navigation et chargement	
Public visé	caractère généraliste ou dirigé vers un secteur précis ou vers une communauté linguistique
Niveaux de langue	débutant/moyen/avancé
Actualisation	statique/dynamique; projet; en construction; achevé
Langue orale	présence/absence; activités d'exploitation phonétique (compréhension orale, discrimination ou répétition de sons ou groupes rythmiques)
Activités /exercices	traditionnels, tâches, recherche Internet
Auto-évaluation	correction des activités, courrier électronique; forum
Organisation des composants	statique /dynamique, interactivité, ouvert sur Internet
Outils complémentaires d'appui pédagogique	matériels grammaticaux, lexique ou cultures pour comprendre les documents ainsi que pour réfléchir, créer ou réaliser les activités demandées

tableau 1 - grille proposée par Tomé

FICHE TECHNIQUE

Titre	
Nom et adresse URL	
Type de document	- images fixes ou animées / vidéo / audio/ texte
Auteur/ réalisateur	- le nom et la fonction ou les compétences de l'auteur sont mentionnés.
Secteur d'appartenance du site	- gouvernements / écoles / universités / associations et organismes / projets / publications
Date de création	
Mise à jour	- régulière ou non
Contact	- il est possible et facile de communiquer avec les responsables du site (bouton , écrivez-nous...)
Configuration matérielle nécessaire	
Prix	- accès gratuit ou payant
Navigation	- les pages se chargent rapidement, il ne faut pas attendre, un index facilite la navigation, le faible poids en Ko des documents à télécharger est indiqué

FICHE PÉDAGOGIQUE

Langue cible	- Français / anglais / allemand/ portugais/espagnol...
Domaine	- Langue générale /langue de spécialité
Public Visé	- adolescents/ adultes/ une communauté linguistique
Niveau de Langue	- débutant / faux débutant / intermédiaire / avancé
Compétence (dominante)	- expression orale/ expression écrite - compréhension orale/ compréhension écrite

Objectif (dominant)	- lexical/ grammatical / phonétique/ civilisationnel/ communicationnel
Langue Orale	- présente / absente

ANALYSE DES CARACTÉRISTIQUES

Description / contenu	L'organisation du contenu est cohérente ; les textes sont structurés en unité d'apprentissage logiques.
Images	Les images facilitent la compréhension
Son	Le son / les dialogues sont compréhensifs
Activités/ Exercices / Tâches	-Questionnaire (QCM, texte à trous, reconstitution, appariement)/ Répétition/ Transformation/ Lecture guidée/ Repérage/ Dictée vocal/ Simulation/ Jeu (mots croisés, pendus, etc.)/ Association image/ mot/ autres...
Stratégies pédagogiques	Les stratégies pédagogiques proposées sont en adéquation avec les objectifs poursuivis et les destinataires du site (âge, niveau de compétences...)
Évaluation	Les méthodes d'évaluation utilisées permettent de voir si les objectifs sont atteints. Les évaluations fournissent à l'étudiant une rétroaction appropriée.
Guidage	-guidage fonctionnel (navigation/chargement) -guidage pédagogique : -les consignes -les aides -traitement des erreurs et le retour pédagogique (feedback)
Outils complémentaires d'appui pédagogique	- matériels grammaticaux /lexique/ transcription/ traduction/ outil de recherche / forum de discussion / téléchargement
SYNTHESE / UTILISATION ENVISAGEABLE	

Tableau 2 : notre grille d'analyse de sites

2.2.2.1. PRIMARY FRENCH

FICHE TECHNIQUE

Titre	PRIMARY FRENCH
Nom et adresse URL	http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/index_flash.shtml
Type de document	- images fixes et animées / audio/ texte
Auteur/ réalisateur	- <i>primary french</i> fait partie de la section <i>languages</i> du site BBC qui s'assume comme auteur
Secteur d'appartenance du site	-BBC : La BBC (British Broadcasting Corporation) est un organe de diffusion de programmes de télévision et de radio. Située au Royaume-Uni, c'est une société de médias britannique ayant atteint une réputation d'excellence.
Date de création	- Juin 2002 ?
Mise à jour	Produit achevé
Contact	-sur le lien <i>contact us</i> nous avons accès à une page de FAQ (Frequently Asked Questions) et à un formulaire de contact
Configuration matérielle nécessaire	-PC ou MAC connecté à Internet. Plug-in requis : "Realplayer" et Adobe Flash player
Prix	- accès gratuit
Navigation	- facile, claire et rapide ; les pages se chargent rapidement, il ne faut pas attendre

FICHE PÉDAGOGIQUE	
Langue cible	- Français
Domaine	- langue générale
Public Visé	- enfants de 10 , 11 ans, enfants anglophones
Niveau de Langue	- débutant
Compétence (dominante)	- expression orale - compréhension orale/ compréhension écrite
Objectif (dominant)	- lexical/ phonétique / communicationnel
Langue Orale	- présente (document audio)

ANALYSE DES CARACTÉRISTIQUES

Description / Contenu

En accès libre, le site intègre deux niveaux (1 et 2) dont chacun comprend 10 unités ou modules qui présentent un apprentissage progressif. L'apprenant fait connaissances de personnages qui sont présents tout au long des unités. S'agissant d'un site d'origine anglaise, le nom des rubriques ainsi comme toutes les indications sont en anglais, ce qui peut être un inconvénient pour l'apprenant non anglophone. Le site respecte les programmes de langues étrangères de l'école primaire en Angleterre, au Pays de Gales et en Irlande du Nord.

Il est expliqué aux parents, que le site soutient l'initiative du Conseil de l'Europe qui recommande que tous les enfants des écoles primaires devraient au moins apprendre une langue étrangère. Le site apparaît comme renforcement de ce que l'enfant apprend à l'école et incite les parents à accompagner leurs enfants dans cet apprentissage ayant le site comme support. Ce site privilégie un apprentissage lexical de la langue parlée tout en montrant comment le mot parlé se relie au mot écrit. Ainsi, il peut être utilisé avec des enfants qui n'écrivent pas encore ou avec des enfants un peu plus âgés qui savent écrire.



Copie d'écran 1 : page d'accueil

Activités / Exercices/ Tâches

Le site propose une série d'exercices autocorrectifs du type phrase à compléter, association d'images et de mots.

Exercices d'écoute : l'apprenant suit les images, écoute les dialogues autant de fois qu'il le désire et peut imprimer le dialogue pour le réaliser avec ses camarades.

Exercices de lexique : l'apprenant doit compléter le texte de la chanson avec les images correspondantes (compréhension orale) et ensuite avec les mots proposés (cf. figure 2 et 3). Ces exercices visent vérifier la compréhension du vocabulaire utilisé dans le cadre du thème de l'unité.



Copie d'écran 2 : Exercice de compréhension orale



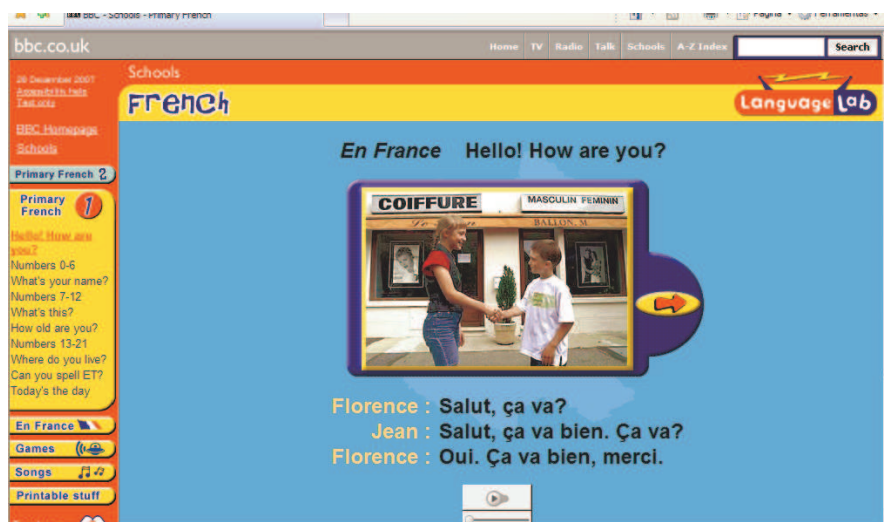
Copie d'écran 3 : Exercice de lexique (compréhension orale et compréhension écrite)

Exercices de phonétique : ces exercices se composent d'enregistrements sonores et de phrases. L'apprenant doit choisir la phrase correspondante à la phrase entendue auparavant (cf. figure 4).



Copie d'écran 4 : Exercice de phonétique

La section : *en France* fournit des exemples de la langue utilisée au quotidien dans des dialogues entre jeunes.



Copie d'écran 5 : Section : en France

Des activités de consolidation imprimables peuvent être utilisées par l'enseignant en cours ou individuellement par l'apprenant.

Je suis française

Where do you live?

Je suis français

complète

colorie

Je suis anglaise
J'habite en Angleterre

Je suis française
J'habite en France

Je suis anglaise
J'habite en Angleterre

Je suis français
J'habite en France

Et toi?

Je suis _____
J'habite en _____

BBC Language Lab www.bbc.co.uk/schools/primary/french BBC©2002

Copie d'écran : Activité imprimable

Stratégies Pédagogiques

Les stratégies pédagogiques utilisées dans le site sont tout à fait adéquates à la tranche d'âge du public visé. Les apprenants aiment les personnages et les jeux proposés ainsi comme les activités imprimables. Les chansons sont appropriées aux enfants et ils les chantent facilement. Malgré la langue, les apprenants non anglophones arrivent à comprendre ce que l'on prétend d'eux sur le site.

Evaluation

Si l'apprenant utilise seul le site, il est pour lui difficile de s'évaluer étant donné que chaque exercice ne fournit pas un résultat de l'effort réalisé .

Le guidage

Le guidage c'est l'ensemble de moyens mis en œuvre pour conseiller, orienter, informer et conduire l'utilisateur lors de ses interactions avec l'ordinateur, y compris dans ses aspects lexicaux.


Le guidage «fonctionnel»

C'est l'ensemble des éléments (boutons, mises en valeur, couleurs, etc.) proposées dans l'interface servant à orienter l'apprenant dans son parcours et à se repérer dans le produit.


En ce qui concerne le guidage fonctionnel dans **Primary French**, tous les éléments (boutons, couleurs et liens) concernant la fonctionnalité du site sont bien organisés, la navigation et le chargement sont faciles et rapides. De plus, il propose un parcours libre : l'apprenant peut choisir une unité ou se diriger à la section des jeux, des chansons ou *en France*.

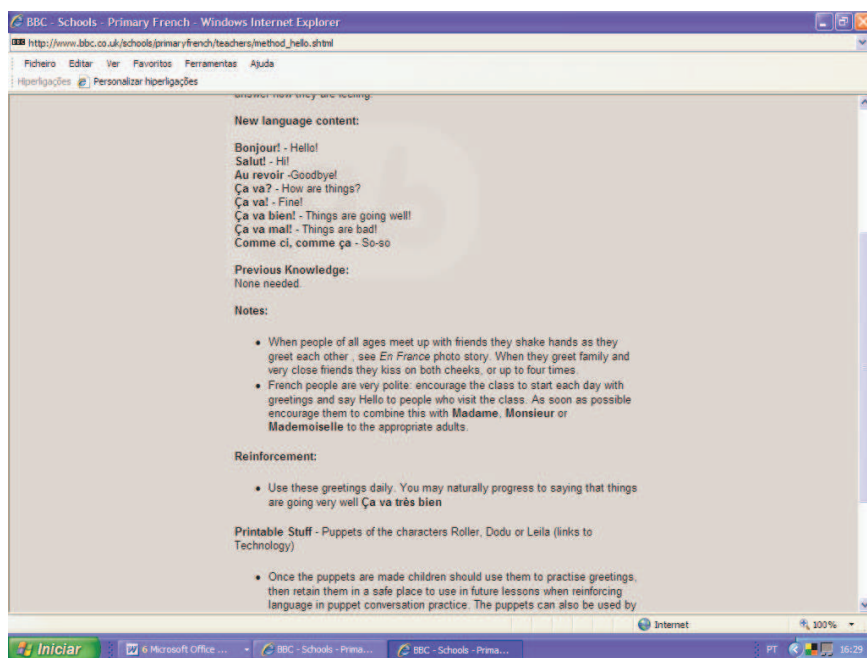
Le guidage pédagogique

C'est l'ensemble des éléments prévus par le concepteur qui guident l'apprenant dans son travail et sa réflexion sur les contenus. On peut en distinguer trois types : les consignes, les aides et le traitement de l'erreur. Sur **Primary French**, on distingue :

Les consignes. Il y a très peu de consignes. L'apprenant choisit l'unité qu'il veut travailler et doit à peine cliquer sur cet icône :  pour avancer. Il y a des consignes particulières sur les pages des jeux ou sur les activités imprimables. Elles

présentent à l'apprenant la démarche à suivre dans le jeu. Étant donné qu'elles sont en anglais, l'apprenant non anglophone peut avoir des difficultés à comprendre le jeu mais la curiosité propre aux enfants leur fait rapidement découvrir la règle. Cependant l'aide d'un adulte/enseignant est toujours conseillée.

Les aides. Les aides concernant le type d'activité demandée à l'apprenant sont contenues dans les consignes. Dans chaque unité, l'enseignant peut consulter une page en cliquant sur l'icône  et avoir accès aux objectifs de l'unité, au vocabulaire introduit, aux connaissances que l'apprenant doit déjà avoir acquises, à la correction des activités imprimables, à des suggestions pour travailler l'unité en classe et des activités pour aller plus loin. Nous avons ici un point faible du site car il est difficile de découvrir cette «aide» fort intéressante pour les enseignants.



Copie d'écran 7 : Aide pour l'enseignant

Le traitement des erreurs et le retour pédagogique. Les erreurs ne sont pas traitées en tant que telles et le retour pédagogique est limité vu que l'on ne tient pas compte du nombre de tentatives de l'apprenant. L'animation n'avance pas tant que la réponse n'est pas correcte. Le site propose à peine des pages de bilan de l'apprenant présentes sur les *pages du professeur*. Une fois de plus, la présence d'un adulte est nécessaire.

French My name: _____

SPEAKING:

I can say the numbers 0 - 6

I can sing a song

I can say the numbers 7 - 12

I can say a rhyme

I can name some objects in the classroom


I can act in a sketch

I can say the numbers 13 - 21

I can spell my name

I can say the alphabet

I can say the days of the week



BBCi Language Lab www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench BBC© 2002

Copie d'écran 8 : page de bilan

Outils complémentaires d'appui pédagogique

Sur *les pages du professeur*, l'enseignant peut avoir accès aux objectifs de chaque module, à la traduction du vocabulaire, à des notes de culture ou civilisation et à des suggestions d'activités complémentaires (pour aller plus loin) .

SYNTHESE / UTILISATION ENVISAGEABLE

Les pages du professeur donnent des conseils sur l'utilisation du site. L'enseignant peut utiliser le site pour un petit groupe ou pour toute la classe en même temps en le projetant sur écran ou en utilisant un «whiteboard interactif» où le professeur peut écrire/indiquer l'ordre des séquences que les élèves doivent suivre. On suggère à l'enseignant d'aller plus loin avec des jeux pratiques ou l'utilisation des marionnettes. Il est même indiqué comment travailler avec les enfants sans l'ordinateur en classe, ce dernier servira de renforcement à la maison. On suggère comment faire des *flashcards*, des transparents à partir des activités imprimables. Toutes les fiches imprimables sont accompagnées d'instruction.

A notre avis, le site ne peut être utilisé en autonomie car l'apprenant non anglophone ne pourra avoir accès à aucune traduction et devra découvrir par lui-même le sens du lexique présenté. L'interaction est réduite car l'enfant écoute et répète et l'accès à l'activité est monotone (on clique sur une flèche en bas de l'image et on répète un groupe de mots ou une phrase très courte correspondant à un dessin statique). Nous considérons aussi que les activités sont répétitives, en effet, chaque

unité aboutit sur une chanson avec le même type d'exercice. Les exercices ne donnent pas lieu à une véritable évaluation.

Mais, le support Internet a des fonctionnalités spécifiques qui sont ici peu exploitées. Il n'y a pas de forum discussion, de chat, de projet de correspondance.

" C'est sans doute cette ... dimension d'Internet, permettant de mettre en relation des apprenants entre eux, qu'ils soient ou non de langue maternelle française, qui en constitue la spécificité la plus intéressante." ³⁸

En conclusion, le contenu du site tend à une acquisition de la compréhension des mots et des expressions courantes au sujet de l'apprenant, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement selon le niveau A1 du cadre européen des langues, dans la perspective d'une utilisation complémentaire à un cours de langue qui donnerait au mot « interactif » tout son sens. En effet, le site est intéressant et attrayant pour l'apprentissage précoce du FLE mais son utilisation devra être réalisée en présentiel et accompagnée d'autres activités réalisées par l'enseignant.

³⁸ F. Mangenot, Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues, Université de Franche-Comté, 2001

2.2.2.2. LANGUAGES ONLINE

FICHE TECHNIQUE

Titre	LANGUAGES ONLINE
Nom et adresse URL	http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/french.htm
Type de document	- images fixes ou animées / vidéo / audio/ texte
Auteur/ réalisateur	Équipe de The Department of Education and Early Childhood Development
Secteur d'appartenance du site	- le site appartient à <i>The Department of Education and Early Childhood Development</i> (ministère de l'Éducation et Développement de la petite enfance) de Victoria, Australie .
Date de création	- 18 mars 2004
Mise à jour	- dernière mise à jour : 19 juillet 2006
Contact	- Les internautes peuvent facilement contacter les auteurs par courriel languages.online@edumail.vic.gov.au
Configuration matérielle nécessaire	-PC ou MAC connecté à Internet . Plug-in requis : "Realplayer" et Adobe Flash player
Prix	- accès gratuit
Navigation	- les pages se chargent assez rapidement, mais parfois il faut attendre un peu.

FICHE PÉDAGOGIQUE

Langue cible	- Français
Domaine	- langue générale
Public Visé	- enfant / adolescent (l'âge n'est pas indiqué)
Niveau de Langue	- débutant / faux débutant
Compétence (dominante)	- compréhension orale / expression orale - compréhension écrite / expression écrite
Objectif (dominant)	- lexical/ phonétique / communicationnel
Langue Orale	- présente

Description/ Contenu

Le site contient 220 tâches interactives et 190 feuilles de travail à imprimer sur 35 thèmes communs. Le site est donc conçu comme des cours. Les premiers chapitres sont destinés à des étudiants de niveau débutant. Les thèmes deviennent progressivement plus difficiles. Chaque thème est autonome et comprend:

- des activités qui introduisent du vocabulaire;
- un certain nombre de jeux de correspondance et de reconnaissance pour renforcer le vocabulaire. Il s'agit notamment des jeux tels que des jeux de mémoire, des mots croisés...
- une progression vers l'utilisation du vocabulaire en contexte;
- des activités qui mettent l'accent sur la structure et la phrase exacte ;
- des possibilités de lecture de textes courts, tels que des descriptions et des lettres;
- des jeux / exercices de révision.

Activités/ Exercices/ Tâches






L'interactivité offre aux étudiants la possibilité de manipuler directement les mots et les images tout en s'amusant, ce qui permet la compréhension du vocabulaire et de structure de phrase. Les activités et les exercices proposés en ligne:

- écoute et / ou lecture d'informations spécifiques (glisser-déposer)
- écoute et dactylographie d'une réponse à une question
- écoute et répétition à voix haute
- écoute / chant d'une chanson
- jeu de lettres
- puzzle
- vocabulaire correspondant à une image
- écoute et réponse par vrai ou faux
- exercice de mathématiques

Home | Teacher notes | Site Map | Technical information

French Sect 03 **4. Il y a combien de ...?** < previous next >

help >> check

un		
deux	_____	_____
trois		
quatre		
cinq	_____	_____
six		
sept		
huit		
neuf	_____	_____
dix		



copie d'écran 9 : Exemple d'activité en ligne

Activités imprimables

Pour chaque thème il y a des feuilles de travail en format PDF qui viennent compléter les activités en ligne. Les tâches aident les élèves à parler, lire et écrire en utilisant le vocabulaire du thème. Les activités comprennent des jeux, des enquêtes, des dialogues et des exercices de base grammaticale.

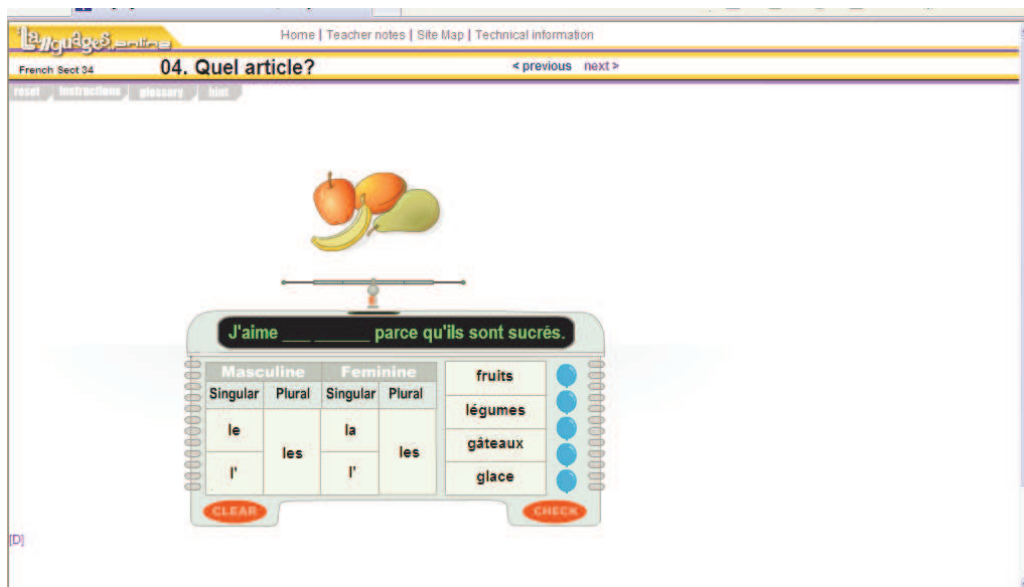
3. Un jour dans la vie d'Yvette Langages Online, French, Section 20

Instructions
 Complete each sentence with the correct time as shown.
 Cut out each picture and arrange them in the correct order.

	
J'arrive à l'école à _____	À _____ je fais les devoirs.
	
Je prends le déjeuner à _____	Je me lève à _____
	

Copie d'écran 10 : Exemple d'activité imprimable

Exercices de grammaire : quelques exercices en ligne proposent un travail sur des structures grammaticales comme les articles, l'impératif des verbes ou les prépositions. On peut trouver des contenus de grammaire sur les fiches imprimables mais l'explication est en anglais.



Copie d'écran 11 : Exercice de grammaire en ligne

03. Un peu de grammaire!

Langues Online: French, Section 34

1. To say 'some' in French, combine de with the correct definite article. Complete the table below:

	le	la	l'	les
de	du riz	___ viande	___ eau	___ gateaux
	__ pain	___ charcuterie		___ croissants
	__ fromage	___ salade		___ légumes
	__ vin			

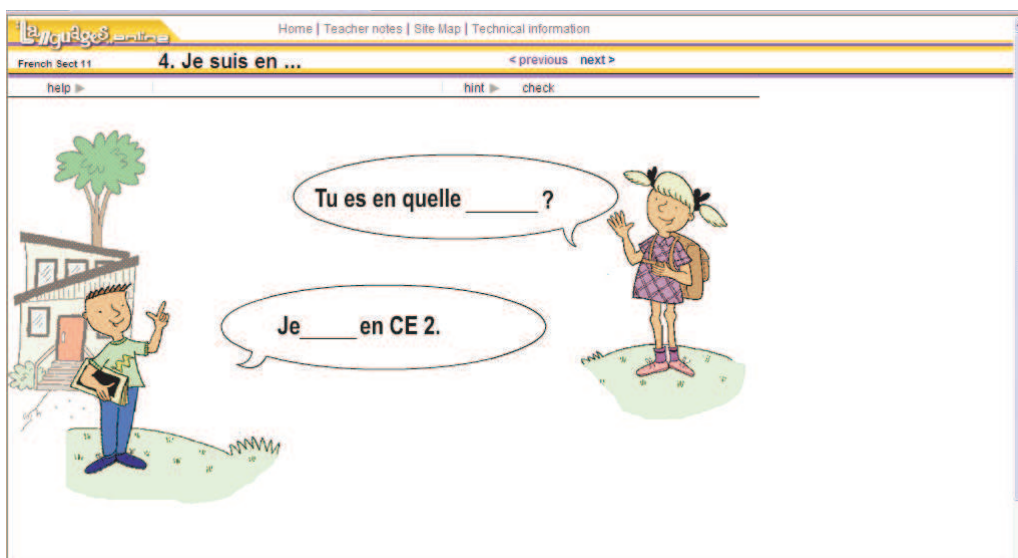
2. To say I don't have any, use only **de** without combining it with any articles:
Je voudrais des croissants. **Désolé, je n'ai pas de croissants.**
I would like some croissants. *Sorry, I don't have any croissants.*

Write the following sentences in French:

Copie d'écran 12 : Exercice de grammaire à imprimer

Exercices de lexique : La plupart des exercices vise la compréhension et l'acquisition de lexique relatif à un thème. (Qcm, textes à trous, appariement, repérage)

Exercices de phonétique : L'apprenant a d'abord la possibilité d'entendre le mot / la phrase puis il doit l'écrire.

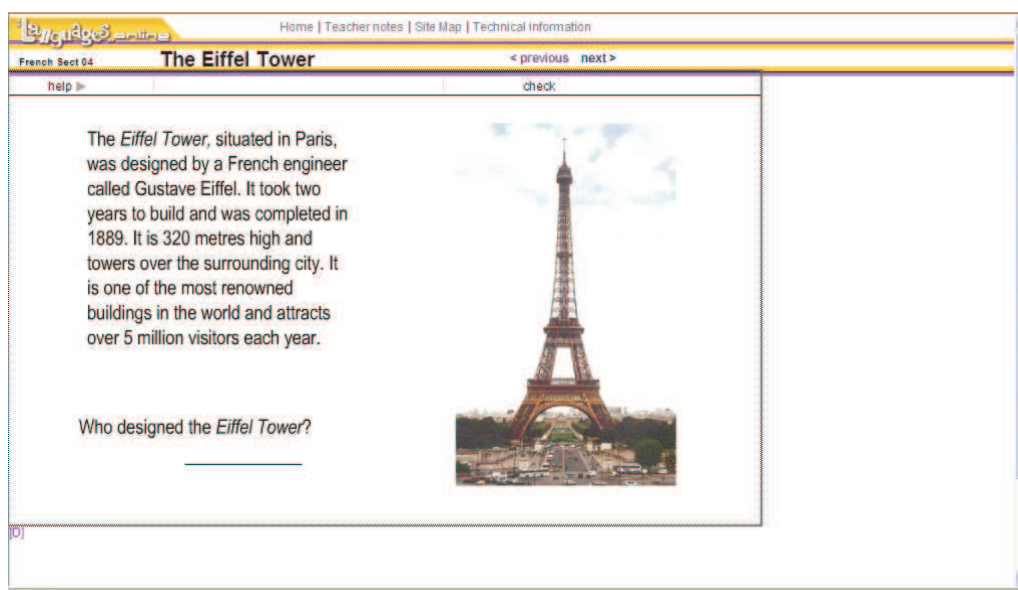


Copie d'écran 13 : Exercice de phonétique

Toutes les activités sont traduites en anglais. On peut consulter le lexique et la traduction sur des fiches en format PDF sur l'écran en tenant la souris sur le texte (unités 1 à 24) ou sur un menu déroulant (glossaire) qui répertorie les concepts utilisés dans l'activité (unités 25 à 33) .

Exercice de culture

Plusieurs unités présentent un exercice sur un aspect culturel français. Il est cependant bien dommage que ces exercices soient en anglais.



The screenshot shows a web browser window with the following content:

- Page title: **The Eiffel Tower**
- Navigation: < previous next >
- Buttons: help > and check
- Text passage:

The *Eiffel Tower*, situated in Paris, was designed by a French engineer called Gustave Eiffel. It took two years to build and was completed in 1889. It is 320 metres high and towers over the surrounding city. It is one of the most renowned buildings in the world and attracts over 5 million visitors each year.
- Image: A photograph of the Eiffel Tower in Paris, France.
- Question: Who designed the *Eiffel Tower*?

Copie d'écran 14 : Exercice de culture

Stratégies Pédagogiques

Les stratégies proposées sont adéquates aux objectifs et le site est parfaitement utilisable avec des enfants débutants non anglophones mais accompagnés d'un enseignant ou d'un tuteur.

Évaluation

L'autonomie de la facilité de correction des activités en ligne permet aux étudiants une rétroaction immédiate sur leur savoir. Les enseignants peuvent également utiliser les feuilles de travail imprimables comme un moyen de l'évaluation de leurs élèves

Mais Languages online ne propose pas de résultat ou de pourcentage pour une évaluation finale. L'apprenant peut cependant réaliser un contrôle de vérification de connaissances sur les fiches imprimables (fiches en ligne et imprimables : test your french). À la fin l'élève recevra une note et un certificat.

Le site offre encore en guise d'évaluation des fiches de suivi des progrès. Ces fiches sont imprimables et permettent à l'enseignant de suivre les progrès des élèves. Il existe deux types de feuilles: l'une pour l'enseignant pour noter les progrès de chaque membre de la classe; l'autre pour l'élève pour enregistrer ses progrès.

Copie d'écran 15 : Fiche de l'enseignant

Copie d'écran 16 : Fiche de l'élève

Guidage

Le guidage fonctionnel

La navigation et le chargement du site sont faciles, clairs et assez rapides. L'apprenant est orienté à l'aide d'icônes et de liens.

Le guidage pédagogique

Les consignes pour chaque activité se trouvent sur le bouton «help» ou sur le bouton «instructions». Elles sont claires et simples (en anglais). Elles indiquent ce que l'apprenant doit faire pour réaliser l'exercice.

Les aides : plusieurs activités présentent un bouton « accent keys» pour les caractères accentués et la cédille destinés aux apprenants qui n'utilisent pas le clavier français. On trouve aussi deux autres boutons: «glossary» qui fournit le vocabulaire à utiliser et sa traduction et «hint» qui explique des expressions ou des structures grammaticales.

Traitement des erreurs et feed-back : Après la réalisation de l'exercice, l'apprenant doit cliquer sur le bouton check , si la réponse est correcte , un symbole ✓ s'affiche , si la réponse est incorrecte le symbole × ou « *Faux* » s'affiche accompagné parfois d'un son d'erreur. À la fin de l'exercice, est affiché « *Très bien*», ou on entend des applaudissements et l'exclamation «*Bravo !*». Pour corriger sa réponse, l'apprenant

peut consulter l'aide car il faut toujours présenter la bonne réponse pour pouvoir avancer dans l'exercice.

Outils complémentaires d'appui pédagogique

Languages Online propose à peine des fiches imprimables avec le lexique et sa traduction.

SYNTHÈSE / UTILISATION ENVISAGEABLE

Le site prétend venir en aide aux enseignants en fournissant une langue authentique. Ce site offre aux apprenant un environnement d'apprentissage et de plaisir où ils peuvent travailler seul, à deux ou en petits groupes. Ils peuvent choisir leur propre rythme et leur point de départ et peuvent répéter les activités autant de fois qu'ils le souhaitent. Le site suggère l'utilisation en classe et si le nombre d'ordinateurs est réduit, il est conseillé aux enseignants de créer des postes d'apprentissage où de petits groupes pouvant pivoter entre les activités en ligne, l'impression des feuilles de travail, une activité à partir d'un manuel ou d'autres activités complémentaires.

Nous considérons que le site Languages online est très intéressant pour l'apprentissage précoce du FLE mais ce site ne peut être utilisé en autonomie par des enfants non anglophones .

2.2.2.3.LE MONDE DE ZAZOU

FICHE TECHNIQUE

Titre	<i>Le monde de Zazou</i>
Nom et adresse URL	http://diengi.free.fr/zazou/
Type de document	Images+audio+texte
Auteur/ réalisateur	Aucun nom n'est fourni mais sur un autre site (franc-parler.org) on découvre leur noms : Ghislaine Lévy et Stéphanie Favre
Secteur d'appartenance du site	?
Date de création	?
Mise à jour	site achevé
Contact	Aucune information sur le contact de l'auteur
Configuration matérielle nécessaire	PC ou MAC connecté à Internet .
Prix	- accès gratuit
Navigation	- les pages se chargent rapidement, il ne faut pas attendre

FICHE PÉDAGOGIQUE

Langue cible	- Français
Domaine	- Langue générale
Public Visé	- enfants de 7/8 ans
Niveau de Langue	- courant

Compétence (dominante)	- expression orale/ expression écrite - compréhension orale/ compréhension écrite
Objectif (dominant)	- lexical/ phonétique / civilisationnel
Langue Orale	- présente

ANALYSE DES CARACTÉRISTIQUES

C'est un site dédié aux plus petits mais malheureusement il n'est pas actualisé.

Il s'intitule comme site de FLE précoce et présente l'environnement de Zazou avec trois thèmes : la ferme, la cabane, et la maison. Il se destine aux enfants ayant 7-8 ans, niveau débutant et en complément d'un apprentissage du français (en contexte scolaire).

Description / contenu

Les activités proposées sont :

- Découverte des noms des animaux.
- Découverte de comptines
- Expressions idiomatiques en relation avec les animaux
- Matéo fait des crêpes (vidéo)

L'Objectif général est la sensibilisation au français par le jeu et les chansons.

Les objectifs spécifiques sont :

- sensibilisation aux sons du français
- acquisition du vocabulaire de la ferme
- relation phonie/graphie
- chansons et comptines

Le seul pré requis mentionné est de savoir lire et écrire en langue maternelle et quelques mois d'apprentissage du français.

Dans la description du module, on nous indique que le personnage de Zazou guidera l'enfant dans les différentes activités de la ferme. Les activités utiliseront différents supports.

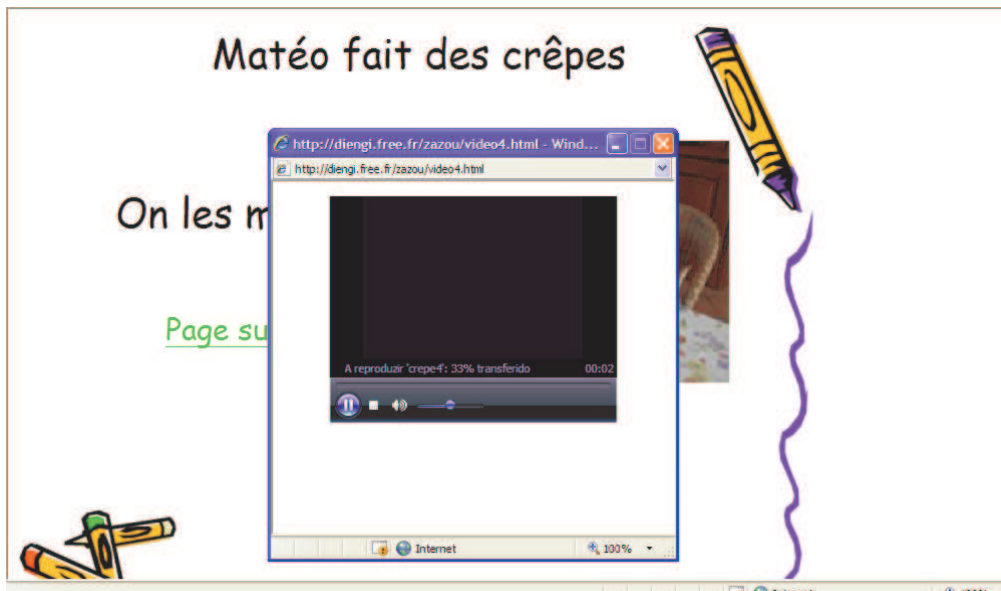
Activités / Exercices / Tâches

Les activités sont surtout de compréhension écrite et de compréhension orale.

L'apprenant doit écouter des comptines et placer les mots dans l'ordre. Dans l'activité *découverte des animaux* il s'agit de faire glisser l'image de l'animal au son qui est entendu.

L'activité *expression avec des animaux* nous semble assez difficile pour des enfants débutants. L'aide fournie requiert des acquis linguistiques que l'apprenant débutant ne possède pas.

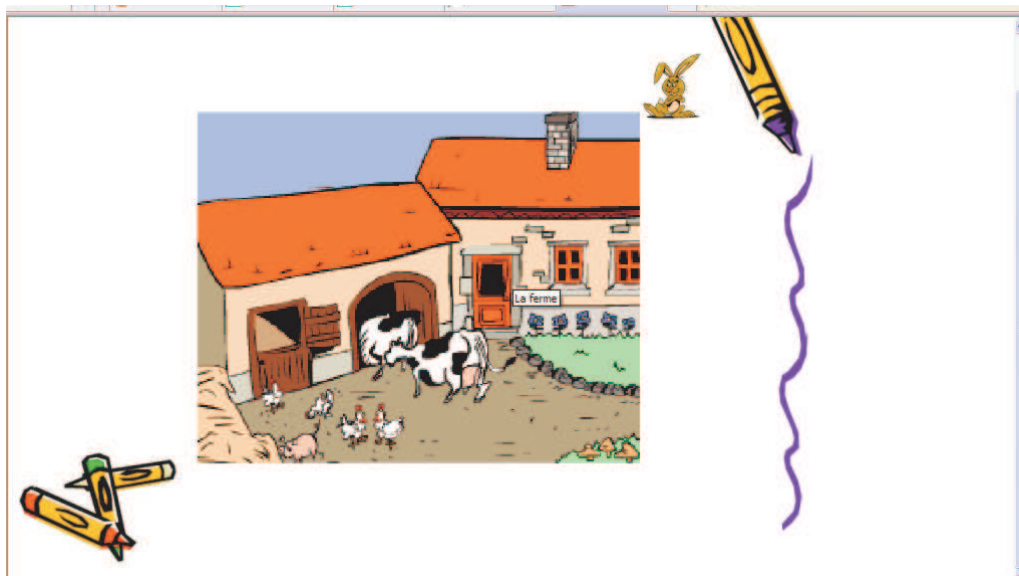
L'activité *Matéo fait des crêpes* présente plusieurs séquences vidéo sur la recette des crêpes faite par un enfant : Matéo . On peut avoir accès aux transcriptions des dialogues ainsi qu'à la recette des crêpes



Copie d'écran 17 : Matéo fait des crêpes

Stratégies pédagogiques

Comme nous l'avons déjà mentionné ce site représente une expérience et est très simple mais il est intéressant de réfléchir aux stratégies pédagogiques utilisées. Nous considérons que les thèmes proposés sont adéquats au public visé. En effet, ce sont des thèmes qui intéressent les enfants. Dans le descriptif du module les auteurs nous expliquent que «*Le personnage de Zazou guidera l'enfant dans les différentes activités de la ferme*». Cette idée est intéressante car ce personnage peut créer une certaine liaison affective avec l'apprenant enfant. Cependant, dans ce projet, c'est seulement après plusieurs recherches que nous découvrons ce personnage. En passant la souris sur l'image, nous découvrons que Zazou est un petit lapin qui surgit sur quelques pages.



Copie d'écran 18 : Page d'accueil du Monde de Zazou .

Évaluation

Le site ne présente pas d'évaluation finale.

Guidage

Guidage fonctionnel

La navigation, le chargement sont faciles, clairs et rapides. Le parcours proposé est libre. L'apprenant peut choisir l'activité. Cependant, en terminant l'activité, il doit revenir au menu car il n'y a pas de lien vers les autres activités.

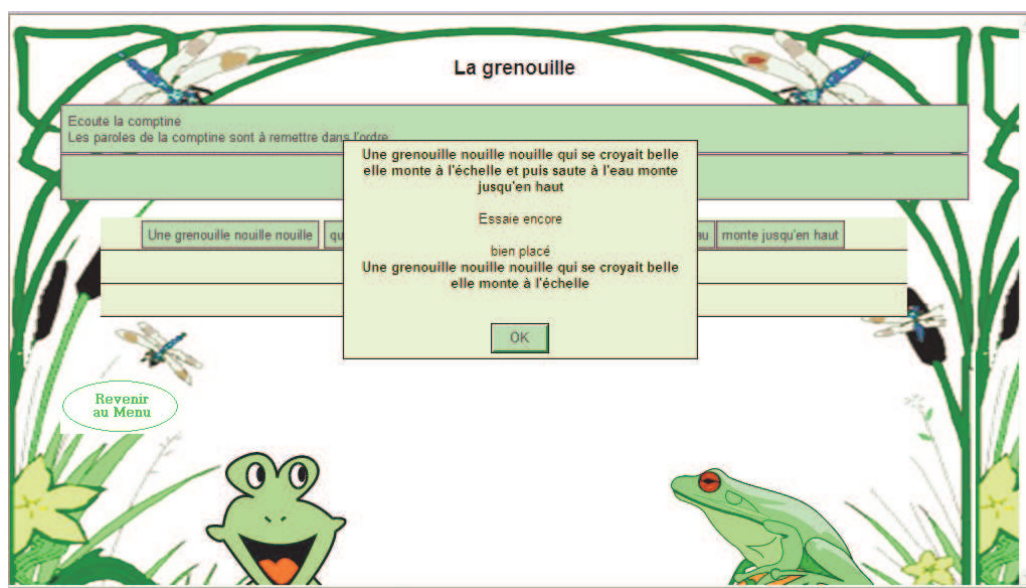
Le guidage pédagogique

Les consignes : Il n'y a pas de consignes sur la page d'accueil. Elles sont propres à chaque exercice et indiquent brièvement ce que l'apprenant doit faire.

Les aides : L'apprenant peut recevoir une information d'aide en cliquant sur «Aide», «écouter» ou « indice» selon l'exercice.

Traitement des erreurs et feed-back

Ayant des exercices de type fermé, **le monde de Zazou** propose un feed-back direct qui donne à l'apprenant ce qui est correct dans sa réponse et lui permet de réfléchir sur ses erreurs. À la fin de l'exercice, apparaît le score en pourcentage et l'exclamation « *Bravo* » ou « *Essaie encore* ».



Copie d'écran 19 : Traitement des erreurs

Outils complémentaires d'appui pédagogique

Le site propose la transcription de séquences vidéo. Aucun autre outil complémentaire d'appui pédagogique n'est fourni.

SYNTHÈSE / UTILISATION ENVISAGEABLE

Les auteurs suggèrent des activités possibles à partir du **Monde de Zazou** (de comparaisons entre les cris des animaux en langue maternelle et en FLE, recherche d'autres comptines, ...). Il est possible d'utiliser chaque activité pour en créer ou en accompagner d'autres. Les auteurs nous présentent leurs objectifs. Cependant, il est regrettable que ce texte surgisse dans l'unité de la recette des crêpes et ne soit pas accessible à partir de la page d'accueil ou du menu.

- Notre souci a été d'élaborer un scénario pédagogique cohérent avec le thème de la ferme. De même, nous avons privilégié l'aspect ludique puisque c'est par le jeu que l'enfant acquiert des savoirs faire.
- Nous avons apporté un soin particulier à l'esthétique dans les exercices. Ainsi, nous avons recherché le décor adapté au contenu et veillé à l'harmonie des couleurs pour créer un cadre visuel agréable pour l'enfant.
- Pour réaliser ce projet nous nous sommes inspirées du CD Rom Adibou, CD rom ludo-éducatif pour les enfants. Nous avons ainsi voulu créer un site avec des jeux pour les enfants pour apprendre le français en s'amusant.
- Nous avons été attentives à être pertinentes sur l'adéquation technique et les objectifs pédagogiques, c'est-à-dire à ne pas mettre un élément technique gratuitement. Par exemple, les cris des animaux dans la première activité sont les éléments qui permettent d'identifier les animaux. Les hyperliens qui apparaissent quand on clique sur l'indice dans l'activité sur les expressions avec les animaux sont là pour aider l'enfant à

comprendre de quel animal il s'agit, et les images permettent à l'enfant d'identifier clairement l'animal dans l'expression (et pas seulement le nom de l'animal qui ne correspondrait peut être à rien pour lui)...

- Nous avons aussi cherché à utiliser les différents types d'exercices existants sur hot potatoes et à en exploiter les différentes fonctionnalités (ajouter des images, des sons, personnaliser les pages...).

Les auteurs nous transmettent aussi les difficultés rencontrées :

- Dans l'ensemble, ce projet est assez éloigné de l'ambition de départ. En effet, nous aurions voulu qu'il soit plus esthétique graphiquement et plus complexe, mais nous nous sommes rapidement confrontées à des lacunes techniques. Peut être que l'utilisation d'un logiciel tel que Flash aurait mieux convenu à notre projet (par exemple pour mettre le personnage de Zazou sur toutes les pages, le faire parler, lui faire donner les consignes...), mais nous n'en connaissions pas l'utilisation.
- De même, nous avons relativement rapidement appris à nous servir de Hot Potatoes, mais notre connaissance du logiciel reste limitée, et nous n'avons probablement pas utilisé la totalité de ses capacités.
- En revanche, la conception du Monde de Zazou, nous a permis de connaître ce logiciel de création d'exercice, de programmer seules des activités, et il nous sera probablement utile à nouveau. C'était en quelque sorte une première approche dans les générateurs d'exercices.

Ainsi l'analyse du Monde de Zazou nous montre combien il est difficile de créer un site d'enseignement précoce de langue étrangère. Il faut d'abord avoir des connaissances en informatique sur les programmes à utiliser. Il faut ensuite réfléchir à la méthodologie à employer et au programme à suivre. *Quels thèmes choisir, dans quel ordre ?* Il faut, comme nous l'avons déjà mentionné, connaître notre public, c'est-à-dire les enfants.

2.2.3. CONCLUSION

Au long de notre analyse, nous avons remarqué que les sites dédiés à l'apprentissage/enseignement précoce du FLE semblent adéquat au public et démontrent une réflexion sur la progression de l'apprentissage bien que leur structure soit parfois incomplète. Les parcours pédagogiques proposés sont assez libres. La navigation et le chargement sont faciles et clairs, l'apprenant ne doit pas ouvrir des fenêtres différentes. Il ne se perd pas facilement.

Les tâches proposées sont plutôt organisées selon des domaines de langues (vocabulaire, phonétique et civilisation). Ce qui les caractérise, ce sont les exercices autocorrectifs sous forme structurale traditionnelle. Elles favorisent le plus souvent les compétences de compréhension écrite et orale. Par contre, elles ne permettent pas une véritable production tant orale qu'écrite.

L'approche pédagogique utilisée dans les sites se révèle à travers deux fonctions principales : la correction des réponses (un feed-back direct ou indirect) et les types d'aides (guidage fonctionnel/ pédagogique et outils complémentaires) L'interactivité s'effectue par la navigation et l'exécution de consignes sur des activités.

Les sites analysés sont intéressants mais les consignes sont adaptées à des enfants dont la langue maternelle est l'anglais ou le français. Un enfant dont la langue maternelle est différente aura certainement quelques difficultés à s'aventurer seul dans un site d'apprentissage du FLE. Ainsi, ces sites devront être utilisés en contexte présentiel avec l'aide d'un enseignant.

PARTIE 3

3. ACTIVITES ADAPTABLES A L'ENSEIGNEMENT PRECOCE DU FLE

Travailler avec des enfants demande à l'enseignant une réflexion profonde car une expérience malmenée pourra conduire à une démotivation dans des apprentissages futurs. Intégrer une langue vivante à l'école implique un véritable apprentissage. D'après Strecht-Ribeiro³⁹, « enseigner une L.E. aux enfants demande une méthodologie spécifique, exploitant simultanément leur goût pour la communication et les jeux de langue, et leur habilité pour apprendre de manière holistique .» En ce qui concerne, l'enseignement dans le primaire il n'y a point de modèle méthodologique spécifique. L'essentiel est que la méthodologie adaptée suive un abordage actif, diversifié et ludique.

Selon François Weiss (cité par Dores Escada⁴⁰), l'élaboration d'un programme de Langue étrangère aux enfants devra suivre quelques lignes orientatrices :

- accepter qu'un programme d'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire n'est pas la transposition ou la réduction d'un programme pour niveau avancé ;
- créer des activités et des interactions dans la salle de classe qui permettent aux apprenants de se sentir à l'aise et d'avoir confiance ;
- fournir aux élèves des situations d'apprentissage ayant recours à des documents familiers et à des personnages qui ont un rôle important dans leur vie ;
- admettre que les élèves apprennent de manière autonome quand placés dans des situations de résolution de problèmes ;
- établir un lien entre ses expériences d'apprentissage et le monde des enfants des autres pays ;

³⁹ STRECHT-RIBEIRO, Orlando. «Didáctica da língua estrangeira para os mais novos : um olhar actual». *Intercompreensão*, 10, novembre 2002: 75-84

⁴⁰ ESCADA , Dores. « Apendizagem do Francês Língua Estrangeira no 1º ciclo», *Educação e Comunicação*.7, ESEL, Junho 2002, 64-75

-permettre aux élèves de faire des choix et proposer des alternatives ;

L'objectif principal des cours de langue étrangère est de promouvoir les conditions qui permettront à l'élève d'apprendre une langue qu'il ne connaît point. Cependant, en tant que discipline intégrée dans un curriculum, les langues étrangères doivent suivre les principes définis par le Ministère de l'Education Nationale. Ainsi, cette discipline se doit d'ouvrir à l'élève ses connaissances sur le monde en fomentant les valeurs humaines et l'idée de la citoyenneté. Ces principes sont, comme nous l'avons déjà noté, définis par le CECRL qui attribue à la notion de compétences une place centrale. Les objectifs et l'évaluation de l'apprentissage des langues étrangères doivent s'articuler autour de cette notion. Celle-ci s'inscrit dans une perspective nouvelle : la perspective actionnelle. L'apprenant de langue étrangère est considéré comme un acteur social «ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés. » Cette notion englobante recouvre plusieurs composantes :

-Les compétences générales individuelles qui s'appuient sur des savoirs, savoir-faire, savoir-être et savoir apprendre individuels dont la mobilisation a été jusqu'ici le plus souvent implicite dans l'apprentissage des langues étrangères en contexte scolaire. Leur prise en compte explicite dans le Cadre suppose qu'elles soient intégrées dans l'apprentissage des langues vivantes c'est-à-dire que l'enseignement de la compétence à communiquer langagièrément aille au delà du développement des quatre savoir-faire habituels pour y inclure des compétences multiples.

-La compétence à communiquer langagièrément qui s'inscrit également dans une perspective actionnelle : «Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte

social qui seules leur donnent leur pleine signification.»⁴¹ Autrement dit, les actes de parole n'ont de sens que par rapport aux actions qu'ils permettent aux apprenants/usagers de la langue de réaliser avec d'autres. En termes méthodologiques, le CECRL contribue à l'évolution de l'enseignement/apprentissage de l'approche communicative à l'approche actionnelle. La compétence à communiquer langagièrement ou compétence de communication est développée dans la réalisation d'activités langagières de réception écrite ou orale, ou compréhension, d'activités de production écrite ou orale, d'activités d'interaction et de médiation, chacune faisant appel à des stratégies spécifiques. L'approche actionnelle proposée par le CECRL renouvelle la dynamique de l'interaction en classe de langue puisque cette dernière devient la condition de la réalisation d'une tâche définie en ces termes par les auteurs du CECRL.

« Il y a TACHE dans la mesure où l'ACTION est le fait d'UN ou PLUSIEURS SUJETS, qui y mobilise(nt) les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un RESULTAT déterminé »⁴²

Les activités langagières de réception et de production sont conduites par une macro-tâche qui n'est pas nécessairement langagière, (confection d'un masque, d'une marionnette, d'un calendrier, réalisation d'un journal, d'un entretien). La réussite de cette macro-tâche ou projet dépend de la réalisation de micro-tâches reliant le développement des trois composantes de la compétence de communication :

- la composante linguistique, (savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique et à la grammaire)
- la composante sociolinguistique (règles sociales d'utilisation de la langue,)
- la composante pragmatique (mobilisation par l'apprenant/utilisateur des ressources de la langue en contexte.)

⁴¹ CECRL, ch. 2.1, p.15

⁴² idem

-la compétence plurilingue et pluriculturelle est un des aspects majeurs des propositions avancées par le CECRL. Elle fait partie intégrante dans le CECRL des compétences que l'apprenant utilisateur est présumé développer:

On désignera par compétence plurilingue et pluriculturelle, la compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement possédée par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel. L'option majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné.⁴³

De cette façon, la méthodologie doit se fonder sur un abordage communicatif articulé à un apprentissage par tâche déjà présent dans les programmes d'anglais du premier cycle du Ministère de l'Éducation Nationale.

En résumé, l'enseignement vise :

L'acquisition de compétences assurées permettant l'usage efficace d'une langue (...) dans un nombre limité de situations de communication adaptées à un jeune enfant. Il contribue à construire des connaissances linguistiques précises (formules usuelles de communication, lexique, syntaxe et morphosyntaxe) ainsi que des connaissances sur les modes de vie et la culture du ou des pays où cette langue est parlée⁴⁴

L'objectif est donc communicatif, linguistique et culturel. C'est une méthodologie qui privilégie le développement des compétences linguistiques et communicatives des élèves, sans oublier les aspects culturels et le fonctionnement de

⁴³ CECRL, ch.8, p.129

⁴⁴ *Qu'apprend-on à l'école primaire ?*, 2002 ,p.201.

la langue. C'est une méthode centrée sur l'apprenant et qui vise une grande variété d'activités permettant l'autonomie de l'apprenant et le recours à l'utilisation des TIC (en particulier Internet). Cette méthodologie devra englober un ensemble d'activités qui tiennent compte des caractéristiques biologiques, physiques, psychologiques et affectives de l'enfant. C'est la méthodologie qui doit être au service de l'enfant et non pas l'enfant au service d'une méthode d'enseignement. Ainsi les supports adéquats pour cet enseignement sont :

- les petits textes oraux répétitifs. La répétition phonétique et rythmique est appropriée au développement des capacités auditives et facilite la mémorisation de phonèmes étranges à l'oreille de l'enfant. L'enfant s'habitue progressivement aux nouveaux sons et va essayer de les répéter même sans l'aide du professeur. Ces activités doivent être assez courtes car la concentration de l'enfant est de relativement courte durée. Ainsi les activités d'imitation du quotidien, les chansons et les comptines, les devinettes sont propices pour diversifier les stratégies, mobiliser l'attention et motiver les enfants. Les activités devront aussi présenter une dimension ludique. C'est avec le jeu que l'enfant développe sa capacité de concentration et s'intègre dans l'apprentissage.

Il est évident que plus le public est jeune, plus il faut s'appuyer sur le jeu et sur l'affectif et que les modalités d'acquisition d'une langue étrangère par de jeunes enfants sont différentes de celles des adolescents ou des adultes. Les enfants sont joueurs et apprennent volontiers par imitation. Il faut intéresser, «séduire» les élèves à l'apprentissage d'une langue et Internet offre la possibilité de mettre en place des techniques d'apprentissage adaptées à ce type d'apprenants afin de favoriser chez les élèves l'appropriation des mots et des structures de façon ludique, motivante et opératoire. Le multimédia est un outil qui utilise systématiquement le jeu pour attirer et séduire mais aussi dans une perspective qui vise à réconcilier les apprentissages avec le plaisir.

LA LANGUE MATERNELLE

Un autre point important est celui de la langue maternelle. Quel est son rôle dans l'apprentissage d'une nouvelle langue ?

La langue maternelle sert de passerelle aux nouveaux apprentissages, aux nouvelles expériences, elle est toujours présente. Son introduction diminuera au long de l'apprentissage de la nouvelle langue, occupant un espace important au début de l'abordage de la LE et cédant sa place progressivement à la nouvelle langue. Refuser la langue maternelle dans la classe de langue étrangère c'est fuir la réalité de l'enfant et pourra créer peut-être un facteur d'insuccès.

LES SAVOIRS

Les objectifs dominants de l'enseignement précoce sont des objectifs de savoir-faire au nombre desquels figure le savoir-communiquer. Ce savoir-communiquer implique la mise en place de situations pratiques. En même temps, il ne peut s'exercer sans la mise en œuvre de certains savoirs (vocabulaire, grammaire, conjugaison...). Il est alors important de déterminer les connaissances nécessaires à un fonctionnement de la langue. Il est nécessaire d'établir des choix et des progressions. Les enseignants d'une langue étrangère, consciemment ou inconsciemment, suivent toujours une progression. D. Coste (cité par Leite Prado, Putzigeret Santos⁴⁵) affirme que «...tout enseignement et tout apprentissage, quels qu'en soient les contenus, se déroulent dans le temps selon un processus qui s'ordonne d'un début vers une fin : la progression d'un bout à l'autre permet de procéder par ordre ». Mais enseigner une langue étrangère est bien différent d'enseigner l'Histoire, par exemple où la progression sera

⁴⁵ Leite Prado C., Bakich Putziger M. et Lucena Vianna Santos A., Pour une réflexion sur la progression dans le cadre de la « bivalence », *éla - Revue de Didactologie des langues-cultures* 2001/1, N°121, p. 89-101.

nécessairement chronologique. Comme outil de communication, la langue demande une réflexion plus profonde en ce qui concerne son enseignement.

La question suivante est quels contenus choisir, dans quel ordre ? Quelle progression choisir ?

Dans le *Dictionnaire des didactiques des langues* (1976), Galisson et Coste définissent progression comme:

Toute démarche didactique, toute procédure rationalisée et économique d'enseignement aboutissant à la mise au point d'un modèle ou d'un itinéraire d'apprentissage, implique des décisions relatives :

- au choix des éléments à enseigner ou privilégier dans l'enseignement,
- à la mise en ordre de ces éléments suivant la stratégie qui semble la mieux adaptée aux buts recherchés. Ce dernier type de décision détermine ce qui dans un manuel, une méthode, ou tout simplement une pratique pédagogique suivie est appelée " progression ".

Dans cette définition apparaissent les deux opérations que l'enseignant doit effectuer : choisir et programmer.

Que doivent faire les élèves ? Apprendre quelques solides rudiments du système linguistique étranger ? Développer une conscience linguistique ? Des habiletés ? Des façons d'être ? Se décentrer par rapport à leur langue et à leur culture maternelles ou se conforter dans celles-ci ? Apprendre à apprendre ? Mettre en place une capacité minimale de compréhension à l'oral ? Jouer avec la langue étrangère et l'appivoiser (notamment dans certaines de ces caractéristiques phonétiques ou rythmiques à travers comptines et chansons) ?⁴⁶

La liste est longue et montre que la définition de l'objectif est très importante. Lorsque celui-ci est défini, il faut encore déterminer comment la langue sera

⁴⁶ Cadre européen commun de référence pour les langues, 2000 :130

découpée : en structures syntaxiques et grammaticales, en actes de paroles, selon une typologie textuelle. Il faut encore choisir un critère d'organisation : aller du simple au complexe ou du fréquent au rare ou encore du général au spécifique ? Les critères d'entrée dans la langue sont multiples et peuvent tous être justifiés.

Les manuels peuvent aider les enseignants à suivre une méthode adaptée aux programmes officiels. A l'école primaire (au Portugal), de tels manuels sont encore peu nombreux et c'est plutôt la multiplicité des supports qui caractérise la classe de langue à l'école aujourd'hui.

Néanmoins il n'existe pas et ne peut pas exister de progression unique. Chaque enseignant (intégré dans une équipe pédagogique) établit son propre programme en fonction de ses élèves, de son école, de ses projets. Strecht-Ribeiro propose une articulation horizontale des matériels didactiques, des stratégies et de l'évaluation dans un même niveau éducatif.

Como sugestões concretas que façam face a esta necessidade podemos enunciar, por exemplo, a oportunidade de construção de um currículo comum para as línguas em escolas de uma mesma área/ região e que implique a partilha de objectivos, de estratégias e de materiais de trabalho. (...) Desta e de outras formas os projectos das escolas poderão ganhar em consistência a vários níveis (...) ⁴⁷

Etant donné que l'acquisition d'une langue n'est pas exclusivement scolaire, la progression mise en place par l'enseignant ne doit pas être fermée sur elle-même car il faut *admettre que le curriculum éducatif ne commence ni ne finit ni ne se limite à l'école* (CECRL, p. 133). En effet, les enfants peuvent entrer en contact avec des langues diverses grâce à la famille, les voyages, les lectures, les médias. Ce constat nous mène au parcours individuel de l'apprenant. Ce parcours peut être

⁴⁷ STRECHT- RIBEIRO, Línguas estrangeiras para os mais novos: articular o sistema, melhorar as práticas. *Educação & Comunicação*, juin 2002

enregistré sur le *Portfolio des langues*, édité par le Conseil de l'Europe et destiné à tous les apprenants de langue étrangère. Il a pour objectif que chaque enfant note et, donc, prenne conscience de l'ensemble de ses compétences et expériences en langue étrangère. Une partie de ce portfolio est consacrée aux expériences et connaissances interculturelles. Les enfants sont invités à créer un dossier dans lequel ils archiveront des documents témoignant de leurs contacts avec les langues étrangères.

Ce registre permet une évaluation formative car elle ne cherche pas à noter la performance de l'élève mais à l'informer sur ce qu'il sait faire.

Comme le cite le Cadre, il s'agit d'une approche positive des niveaux de compétence qui suppose que l'évaluateur mesure « la capacité de l'élève ou de l'apprenant à faire : peut comprendre /utiliser/se présenter/communiquer » en rupture avec les pratiques répandues d'évaluation négative.

Mais ce document peut entrer au service de l'articulation verticale dont parle Strecht-Ribeiro car :

Torna-se indispensável uma plena consciência, em cada um dos níveis, do tipo de trabalho realizado nos estádios adjacentes, para que as bases lançadas para aprendizagens de LEs no 1º ciclo ou no Pré-escolar possam ser consolidadas e aprofundadas. Para que tal seja possível, a informação do que aí aconteceu terá de transitar para o nível seguinte, nomeadamente através de registos vários que dêem conta das competências alcançadas e dos tópicos e conteúdos linguísticos abordados em toda a classe. Este facto trará indubitavelmente maior segurança e motivação às crianças num percurso que conferirá a necessária continuidade e aprofundamento gradual às dimensões a ser desenvolvidas, uma vez que estarão assegurados os mecanismos básicos de articulação.⁴⁸

Cette articulation verticale vise la coopération entre les différents établissements scolaires et les professeurs. Ce processus permettrait de ne pas assister à ce qui se passe actuellement dans les institutions de *2º ciclo* qui continuent à intégrer dans des

⁴⁸ Idem , p. 216

classes d'initiation des élèves ayant déjà eu un ou deux ans de Langue étrangère (dans ce cas l'anglais). Nous partageons l'indignation de Strecht –Ribeiro: «isto significa um desprezo por todo o percurso até então realizado e pelas mais-valias conquistadas no domínio da aprendizagem de línguas.»

L'autonomie des écoles devraient permettre de «criar a breve prazo alternativas adequadas que sirvam as necessidades das crianças nestas situações» sous peine des risques de démotivation.

Dans la progression, l'enseignant devra toujours tenir compte de connaissances relatives à :

- la phonologie : *La composante phonologique de la langue vivante doit être une priorité et une préoccupation constante chez le maître dès le début de l'apprentissage.*

- la culture et lexique : *l'élève découvre et acquiert les éléments de base des thèmes culturels et champs lexicaux proposés au niveau A1 :*

- *la personne*

- *la vie quotidienne*

- *l'environnement géographique et culturel.*

Relativement à la grammaire :

il n'est pas encore question (...) d'une étude explicitée de la grammaire, l'élève acquiert toutefois progressivement le contrôle de quelques énoncés mémorisés permettant de communiquer et de s'exprimer à l'oral de manière simple sur des sujets qui le concernent et lui sont familiers.

Chaque fois que cela est possible, on utilise la langue à l'occasion d'activités ritualisées (salutations, contrôles des élèves présents, etc.) ...

Les activités orales de compréhension, d'expression et d'interaction devront être prioritaires.

Au niveau A1 , l'apprentissage se caractérise par

- la brièveté et la simplicité des énoncés,
- l'aide apportée par le maître dans la reconstruction du sens (reformulation, gestuelle, iconographie,...)
- le recours à la reproduction de modèles (blocs lexicalisés, schémas morpho-syntaxiques)
- la copie de mots isolés ou de phrases.

Une progression pour le primaire devra tenir compte de trois critères : la priorité de l'oral, les intérêts des enfants, les habitudes langagières des enfants du même âge dans des pays ou régions correspondants aux langues étudiées.

3.1. Présentation du mini-programme d'initiation

Pour préparer notre expérience auprès d'apprenants du primaire, nous avons commencé par rechercher des documents de base qui seraient utiles à l'élaboration de notre programme. Ainsi, nous avons choisi :

- *Programmes de Langues Etrangères pour l'Ecole Primaire.*
- *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? (2002)*
- *les Orientações Programáticas para a Generalização do Inglês.*

Nous avons aussi suivi la suggestion de Maria Alice Dionísio dans son livre *Ensino/Aprendizagem do Português Língua Estrangeira: Abordagem de um currículo possível* qui présente des contenus centrés sur l'enfant et sur la réalité qu'il connaît à travers ce qu'elle désigne comme programme-fleur . À partir de ces documents et des orientations du CECRL (niveau A 1), nous avons essayé d'organiser un mini-programme pour l'enseignement / apprentissage du FLE en primaire.

Ensino/Aprendizagem Precoce do Português Língua Estrangeira:

Abordagem de um currículo possível

(Adaptação transponível para qualquer currículo
de qualquer outra Língua Estrangeira de iniciação precoce)



Ensino/Aprendizagem do Português Língua Estrangeira: Abordagem de um currículo possível de Maria Alice Ferreira Luiz Dionísio Babelescola, Associação para a Descoberta da Europa, Quilate - artes gráficas, 2007

		A1
C O M P R E N D R E	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.
	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.
P A R L E R	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.
É C R I R E	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.

Niveau A1 (CECRL)

LANGUES ÉTRANGÈRES OU RÉGIONALES

COMPÉTENCES DEVANT ÊTRE ACQUISES EN FIN DE CYCLE

■ Être capable de (compétences de communication) :

À la fin du cycle 3, les élèves devront avoir acquis le niveau A1 de l'échelle de niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues publié par le Conseil de l'Europe et ici adapté à des enfants d'âge scolaire :

Cadre européen commun de référence pour les langues (niveau A1)

Comprendre	Écouter	Peut comprendre des énoncés oraux simples au sujet de lui-même, de sa famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.
	Lire	Peut reconnaître des éléments connus ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.
Parler	Prendre part à une conversation	Peut communiquer de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à l'aider à formuler ce qu'il/elle essaie de dire. Peut poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont il/elle a immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.
	S'exprimer oralement en continu	Peut utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire son lieu d'habitation et les gens qu'il/elle connaît. Peut raconter une courte séquence au passé.
Ecrire		Peut écrire un message électronique simple, une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Peut remplir un questionnaire d'identité extrêmement simple.

■ Avoir compris et retenu :

Se reporter aux indications données langue par langue.

Connaissances linguistiques

- quelques formules usuelles de communication correspondant aux fonctions de communication définies ci-dessus,
- syntaxe et morphosyntaxe,
- lexique.

Suite ►

Observation réfléchie de la langue

- l'organisation de la syntaxe de la phrase simple déclarative et interrogative,
- les moyens élémentaires de l'énonciation,
- l'opposition de l'unicité et du nombre,
- les moyens verbaux de la relation d'événements présents, passés ou à venir,
- les moyens d'exprimer la localisation.

Faits culturels

- les comportements culturels dans les relations interpersonnelles liés aux fonctions de communication prévues au programme,
- la vie scolaire d'enfants du même âge dans le(s) pays ou région(s) concerné(s),
- le calendrier de l'année scolaire et civile, avec les événements les plus significatifs,
- le folklore, les personnages des légendes ou des contes des pays ou régions concernés,
- quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés.

Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? CNDP. 2002. p.207-208

Nous nous sommes questionnés sur les éléments à prendre en compte. Il faut, en effet, savoir quels sont les besoins réels et souhaitables de notre groupe-cible. Souvent, les actes de parole cités dans les programmes des études se rapportent à la communication quotidienne, mais essentiellement dans des situations qui confrontent des adultes (par exemple : réserver un billet d'avion). Mais pour des enfants de 8-10 ans, ces actes ont-ils raison d'être ? N'avons-nous pas besoin d'actes de parole qui permettent de sortir du quotidien et qui par exemple encouragent la lecture aisée d'histoires passionnantes pleines de fantaisie ?

3.1.1. Thématique

La thématique des unités d'apprentissage à proposer aux élèves doit toujours être proche de leur vécu et de leurs centres d'intérêts (moi et les autres : famille, copains, école, jeux et loisirs). La progression pédagogique la plus pertinente à choisir semble être une progression en spirale, où les mêmes contenus sont présentés, repris, élargis et retravaillés à des moments différents puisqu' une première présentation ou manipulation n'aboutit pas à un apprentissage définitif. En effet, plusieurs moments successifs de réflexion, de reprise et de mise en pratique sont nécessaires.

Une progression communicative doit permettre à l'enfant d'aller de soi-même à l'autre (de la présentation de soi-même jusqu'aux questions nécessaires pour mieux connaître l'autre, ses goûts, ses caractéristiques, ses habitudes, ce qu'il fait et quand il le fait).

3.1.2. Les supports didactiques : choisir son matériel

Dans notre programme, en accord avec notre objectif, nous faisons surtout référence à des sites Internet mais d'autres matériels devront être utilisés. On privilégiera les documents authentiques, les CD-ROM, les vidéos, les marionnettes, les poèmes, les comptines, les contes, les fables et les chansons.

Les méthodes et les manuels

Selon Frédéric Bablon, inspecteur de l'Éducation nationale⁴⁹, si on décide de choisir une méthode, il faut se questionner si elle sera la base sur laquelle les séances seront construites, ou bien sera-t-elle utilisée comme complément à d'autres supports ?

Le livre du maître

Il convient de vérifier s'il répond aux questions suivantes :

- Les notions abordées correspondent-elles aux référentiels des Programmes?
- L'introduction des contenus correspond-elle à ma progression ?
- La progression est-elle construite en termes de compétences, et non seulement en termes de contenus ?
- La description des activités et des objectifs de chaque étape sont-ils clairs ?
- Les situations d'expression orale proposées dépassent-elles la simple reproduction d'énoncés ?
- Les aspects phonologiques et les aspects civilisationnels sont-ils abordés ?

⁴⁹ Cddp9 Boulogne – Conférence *Enseigner les langues à l'école primaire* (30/11/2005)

Le livre de l'élève

- Les illustrations et les activités sont-elles attrayantes pour les élèves ?
Correspondent-elles au goût des enfants à qui l'on doit enseigner (en fonction de leur âge, de leur expérience...) ?
- Les « histoires » sont-elles susceptibles de motiver les élèves ?
- Quelle est la part du magique, du mystérieux, de l'aventure, de l'action, du rêve ?
- Les activités d'écriture sont-elles ludiques et motivantes (jeux divers) ou bien s'agit-il de simples exercices d'écriture de légendes par exemple ?
- Les évaluations du livre d'activités sont-elles pertinentes ? Permettent-elles vraiment d'évaluer les compétences qu'elles sont censées évaluer (en fonction des objectifs du livre du maître) ? Permettent-elles de différencier les compétences à évaluer ?
- Le matériel sonore (cassette ou CD) propose-t-il des textes compréhensibles aux élèves, les énoncés ne sont-ils pas trop rapides, y a-t-il des bruits parasites ? Les situations sont-elles variées ? Les accents sont-ils différents ?

Mais en l'absence d'un manuel qui, pour raisons économiques ou étant donné la réalité de certains milieux scolaires pourra ne pas être adopté, les enfants prendront plaisir à «construire » (avec l'aide du professeur) leur propre manuel avec les photocopies fournies.

Dans la salle de classe, il devra y avoir un espace relatif au Français avec plusieurs affiches sur la France et sa culture et les travaux des élèves seront affichés dans cet espace. Les *flashcards* sont aussi un outil intéressant pour le primaire. Ce sont des *cartes mémoire* (*flashcard* en anglais), en papier ou carton utilisées comme aide à l'apprentissage du vocabulaire ou de structures syntaxiques: sur un côté est écrite une question (qui peut être un mot ou même une simple image) et la réponse se trouve au verso. Actuellement, il est très facile d'en trouver sur Internet.

Il est ainsi important d'établir une progression sur l'année, avant de choisir un matériel didactique. En identifiant clairement les objectifs pédagogiques dans les séquences (en termes de contenus et de compétences), il sera alors plus facile de choisir un matériel adapté aux élèves.

3.1.3. Evaluation

Pour évaluer les apprentissages, nous pouvons avoir recours aux exercices proposés sur les sites (en ligne ou à imprimer) surtout en ce qui concerne la compréhension orale et écrite. Des descriptions d'images, des jeux de rôle, des situations de communication orale permettront de tester l'expression orale (la prononciation, le niveau de production). Il est essentiel, dans une classe de langue, d'évaluer la capacité des élèves à réutiliser des structures dans de réelles situations de communication.

Il est important que l'apprenant fasse son auto-évaluation :

- je peux saluer et me présenter (nom, âge, adresse) ;
- je peux décrire une personne (parties du corps, vêtements) ;

Ceci peut être fait avec des fiches d'auto-évaluation proposées para les sites indiqués ou élaborées par l'enseignant et plus tard être enregistré sur le portfolio.

3.1.4. L'apprentissage des aspects culturels et la découverte de l'altérité

L'enseignement de la « culture » étrangère implique parallèlement à l'acquisition des connaissances de type civilisationnel (habitudes de vie, arts, histoire), le développement de compétences transversales indispensables (ouverture d'esprit, tolérance, analyse critique) qui permet de développer sa propre culture (en se décentrant).

Les connaissances sur les modes de vie des locuteurs de la langue apprise sont transmises à l'occasion des activités de langue organisées autour de thématiques liées à l'environnement d'élèves de cet âge : la vie en famille, l'habitation, l'école, les amis et les loisirs, les animaux familiers, les rythmes de l'année (anniversaire, fêtes). Ainsi, l'élève découvre la vie scolaire d'enfants du même âge, notamment grâce à l'observation de matériaux (audio)visuels. Des éléments pertinents du folklore, les personnages des légendes ou des contes, ainsi que quelques repères culturels propres aux pays ou régions concernés sont choisis et présentés en relation étroite avec les programmes d'histoire, de géographie et d'éducation artistique.⁵⁰

⁵⁰ Qu'apprend-on à l'école élémentaire 2002, p. 205-206

	My family
Objectivos de Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> 1 Sou capaz de falar sobre a minha família; 1 Sou capaz de dizer se tenho irmãos e irmãs 1 Sou capaz de perguntar aos meus amigos sobre a família deles; 1 Sou capaz de compreender quando alguém me fala sobre a sua família; 1 Sou capaz de legendar uma imagem da minha família; 1 Sou capaz de ler a legenda de uma imagem da minha família.
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> 1 Identificar membros da família; 1 Descrever a sua família; 1 Fazer uma imagem legendada da família; 1 Fazer um cartaz para a sala de aula sobre famílias; 1 Cantar uma canção sobre a família.
Vocabulário	<i>Mum, dad, brother, sister, grandma, grandad, friend.</i>
Estruturas	<ul style="list-style-type: none"> 1 <i>I've got a ... Have you got a ...?/Yes, I have./No, I haven't.</i> 1 <i>He's/she's/it's got a .../Has (s)he/it got a ...?</i>
Actividades Finais	<ul style="list-style-type: none"> 1 Fazer máscaras da Família Sapo; 1 Fazer um álbum de família com fotos ou desenhos; 1 Dramatizar a História da Família Sapo; 1 Criar um cartaz com as máscaras da família Sapo para dispor na sala de aula.
Histórias/Livros	<p><i>The frog family</i>, Sarah Philips, Young Learners, OUP (ISBN 0194371956).</p> <p><i>Where's my mummy</i>, C. & J. Hawkins, Walker Books (ISBN 0-7445-3041-5).</p>
Canções/Rimas	"I want a family". (cantada com a música de "The farmers in his den")
Sítios na Internet	<ul style="list-style-type: none"> 1 http://www.zoomschool.com/crafts/familytree/ 1 http://www.enchantedlearning.com/themes/family.shtml
Actividades Intercurriculares	<ul style="list-style-type: none"> 1 Fazer um cartão para o dia do pai/da mãe.

Suggestion pour l'organisation de l'enseignement de l'anglais
(Programa de generalização de inglês no 1º ciclo do ensino básico
Orientações programáticas)

La durée des unités / séquences n'est pas définie. Elle peut varier en fonction de la compréhension des élèves et de leur questionnement. Des éléments apportés par les élèves pourront mener à des changements. Des notions aidant à résoudre un problème de la classe et permettant de développer leur vocabulaire, leur connaissance de la langue et de la culture pourront être introduite à tout moment.

3.1.5. Programme

3.1.5.1. Introduction

Par lacunes techniques et contraintes professionnelles, nous n'avons pas pu avancer avec notre ambition et objectif premier : mettre en place notre programme sur un site Internet. Ainsi, nous avons opté par faire références aux sites qui peuvent être utilisés. Il est évident qu'il s'agit de suggestions accompagnant d'autres supports.

Unité 0

LA FRANCE

OBJECTIFS	Je suis capable de situer la France sur une carte Je suis capable de reconnaître quelques monuments français Je suis capable de citer des pays où l'on parle français
CONTENUS LINGUISTIQUES	
ACTES DE PAROLE	
ACTIVITÉS	- Jeux pour reconnaître la carte de France et son drapeau. - Dialogue avec les élèves sur leurs connaissances à propos de la France et des Français
SITES	http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect01/no_1/no_1.htm (puzzle de la France) http://users.skynet.be/bd/pe/europe/pdrapeaux.htm (promenade en Europe – selon le niveau des élèves) http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises/21350.html (plusieurs exercices , ppoint sur les monuments de Paris) http://www.prof2000.pt/users/hjco/fran1web/Pg000002.htm http://www.france.learningtogether.net/
TÂCHE	-Faire trouver dans l'environnement quotidien les« traces » de langue et de culture des pays de langue française (marques de produits, de voitures, d'électroménager, magazines, posters, timbres, cartes postales, autocollants, étiquettes, etc.) en faire un tableau ou une exposition à enrichir en cours d'année. -Découper / - colorier la carte de France et son drapeau
NOTION CULTURELLE	Les régions de France Paris et ses monuments

Unité 1

LE FRANÇAIS C'EST COMMENT ?

OBJECTIFS	- Je suis capable de reconnaître quelques sons français (sensibilisation aux sonorités de la langue française) -Je suis capable de reconnaître des mots français que l'on emploie dans la langue portugaise
CONTENUS LINGUISTIQUES	L'alphabet français, Les mots transparents
ACTES DE PAROLE	-épeler un mot
ACTIVITÉS	écoute de l'alphabet, les sons, répétition de sons (sélection de sites) ; chansons, fixation des mots transparents
SITE	http://phonetique.free.fr/alpha.htm http://www.momes.net/imagier/index.html http://lexiquefle.free.fr/allpha.swf http://www.didierconnexions.com/niveau1/index.php?id=1-1-4-1 http://www.prof2000.pt/users/hjco/fran1web/Pg000003.htm
TÂCHE	- élaborer un placard avec des mots français/ des marques françaises
NOTION CULTURELLE	Les mots transparents

MOI ET LES AUTRES

Unité 2

MOI

OBJECTIFS	<ul style="list-style-type: none"> -Je suis capable de me présenter (de dire mon nom, mon prénom , mon âge) - Je suis capable de dire où j'habite -Je suis capable d'entrer en contact avec quelqu'un -Je suis capable de présenter quelqu'un -Je suis capable de saluer les autres
CONTENUS LINGUISTIQUES	Rituels de présentation, de salutation
ACTES DE PAROLE	<ul style="list-style-type: none"> - Bonjour, salut, ça va, au revoir, bonsoir, bonne nuit - Je m'appelle - Je suis un garçon - Je suis une fille - Les nombres de 0 à 20 - J'ai ans - J'habite à
ACTIVITÉS	<ul style="list-style-type: none"> - jeux (site) - jeu de rôle - chanson - exercice d'écoute - Remplir une fiche de présentation
SITES	<p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect01</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect04/ (<i>chanson bonjour madame , bonjour monsieur , bonjour à tous</i></p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/hello/en_france_flash5.shtml?nav</p> <p>http://babelnet.sbg.ac.at/canalreve/bravo/module1/1.1.html</p> <p>saluer quelqu'un : chanson (projection pour tous) :</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect06/</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect05/</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect08/</p>

	http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect09 http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises.html (je parle français- power point) http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises.html (se présenter) http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/numbers0_6/cartoon_flash.shtml http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect02 http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/name/cartoon_flash.shtml http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect07/ http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/where/song.shtml
TÂCHE	-se présenter sur le blog ; - faire sa carte d'identité
NOTION CULTURELLE	Utilisation des termes : monsieur, madame, mademoiselle. Tutoiement/Vouvoiement Connaître des prénoms français

Unité 3

COMMENT JE SUIS

OBJECTIFS	- Je suis capable de faire ma description physique ; - Je suis capable de décrire quelqu'un.
CONTENUS LINGUISTIQUES	Lexique de la description physique
ACTES DE PAROLE	Je suis un garçon / une fille ; J'ai les yeux (couleur) J'ai les cheveux (couleur) Je suis grand(e) / je suis petit (e)
ACTIVITÉS	Décrire un camarade, un artiste Lire une description
SITES	Les couleurs : http://www.europaschool.net/static/dico/fr/couleurs/couleurs_fr.html http://www.languageguide.org/im/colors/fr/ http://www.klbschool.org.uk/interactive/french/colours.htm la caractérisation : http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect19/ http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect20
TÂCHE	Faire son auto-portrait (peinture) Faire une exposition de portraits
NOTION CULTURELLE	Le français typique / le portugais typique

Unité 4

MA JOURNEE ET MES ACTIVITES

OBJECTIFS	<p>Je suis capable de dire mes activités quotidiennes;</p> <p>Je suis capable de demander l'heure et d'y répondre.</p> <p>Je suis capable de dire le nom de quelques activités / sports</p> <p>Je suis capable de questionner quelqu'un sur son activité / sport préféré (e)</p>
CONTENUS LINGUISTIQUES	<p>Les jours de la semaine ;</p> <p>Les différents moments de la journée (matin , midi , soir)</p> <p>lexique des activités (faire du vélo , du skate, de la natation , du ballet , du karaté lire , aller au cinéma ...)</p>
ACTES DE PAROLE	<p>- demander et indiquer l'heure (quelle heure est-il ? / il est)</p> <p>- parler de ses activités quotidiennes (le matin , je , à midi)</p> <p>- Quel sport / activité pratiques-tu ?</p> <p>- J'aime / je n'aime pas.....</p> <p>- Est-ce que tu aimes... ?</p>
ACTIVITÉS	<p>- Jeux de rôle</p> <p>- chanson (lundi matin , l'empereur ...)</p> <p>- flashcards</p>
SITES	<p>Les jours de la semaine :</p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/today/cartoon_flash.shtml</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect26/</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect11</p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/today/song.shtml (projection pour tous)</p> <p>http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises/19895.html</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect29/index.htm</p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/pf2/what_time/cartoon_flash.shtml</p> <p>http://lexiquefle.free.fr/heure.swf</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect21/</p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/pf2/things/cartoon_flash.shtml</p> <p>http://zutjunior.languageskills.co.uk/20341.html</p> <p>http://www.didierbravo.com/modulesflash/module1/module1.swf</p> <p>http://jeudeoie.free.fr/elementaire/journ/oie.html</p> <p>http://www.librosvivos.net/smtc/PagPorFormulario.asp?TemaClave=1035&est=1</p>
TÂCHE	<p>Élaboration d'un emploi du temps ou d'une montre</p> <p>Préparer une des activités (sport par exemple)</p>

NOTION	Le sport en France (différentes modalités)
CULTURELLE	L'origine des jours de la semaine (comparaison)

Unité 5

MA FAMILLE

OBJECTIFS	<p>Je suis capable de présenter ma famille ;</p> <p>Je suis capable de dire si j'ai des frères ou sœurs ;</p> <p>Je suis capable de comprendre quand quelqu'un parle de sa famille ;</p> <p>Je suis capable de questionner mon camarade/ quelqu'un sur sa famille ;</p>
CONTENUS LINGUISTIQUES	<p>La famille : père/ papa, mère/maman, frère, sœur, grand-père, grand-mère, oncle, tante, cousin, cousine.</p> <p>Les déterminants possessifs : mon, ma , mes</p>
ACTES DE PAROLE	<p>J'ai frère(s)/sœur(s).</p> <p>Est-ce que tu as ?</p> <p>As-tu ?</p>
ACTIVITÉS	<p>Jeu de 7 familles</p> <p>chanson</p> <p>flashcards</p> <p>dialogue</p>
SITES	<p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect07/</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect04/(chanson)</p> <p>http://lexiquefle.free.fr/famille0.swf</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect08</p> <p>http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect07</p> <p>http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/pf2/family/cartoon_flash.shtml</p>
TÂCHE	<p>- Construire l'arbre généalogique de sa famille réelle ou imaginaire</p> <p>- Faire une carte postale pour la fête des mères / des pères (selon le moment de l'année)</p>
NOTION CULTURELLE	<p>La fête des pères / la fête des mères</p>

Unité 6

MA MAISON

OBJECTIFS	Je suis capable d'identifier les divisions de la maison ; Je suis capable de poser des questions sur l'orientation Je suis capable de dire où j'habite Je suis capable de demander à quelqu'un où il habite
CONTENUS LINGUISTIQUES	Lexique des pièces de la maison
ACTES DE PAROLE	Ma maison a, ma maison est J'habite à Où habites-tu ?
ACTIVITÉS	Jeux de rôle Dialogue
SITES	http://lexiquefle.free.fr/maison.html http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect35/index.htm http://www.edu365.cat/primaria/muds/frances/eduland/index.htm http://www.europschool.net/static/dico/fr/maison/maison_fr.html http://www.bonjourdefrance.com/n7/sallebain.htm http://jeudeloie.free.fr/debutant/vocab/oie.html
TÂCHE	Invente ta maison
NOTION CULTURELLE	Les différents types de maison dans le monde

Unité 7

MON ECOLE

OBJECTIFS	Je suis capable de dire en quelle classe je suis Je suis capable d'identifier mon matériel scolaire Je suis capable de demander qu'on me prête quelque chose
CONTENUS LINGUISTIQUES	Lexique du matériel scolaire
ACTES DE PAROLE	Je suis en Dans ma trousse, j'ai Tu me prêtes ?
ACTIVITÉS	Jeux de rôle
SITES	http://www.education.vic.gov.au/languageonline/french/sect11/ http://www.education.vic.gov.au/languageonline/french/sect33/index.htm http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises/19895.html
TÂCHE	Faire un calendrier scolaire
NOTION CULTURELLE	L'école en France

Unité 8

MON CORPS / MA SANTE

OBJECTIFS	Je suis capable de nommer différentes parties de mon corps ; Je suis capable d'informer sur mon état de santé ;
CONTENUS LINGUISTIQUES	- les parties du corps
ACTES DE PAROLE	Tu as mal où ? J'ai mal à/au Je suis malade. / Il faut aller à l'hôpital
ACTIVITÉS	- jeu de rôles , - jeux (Jacques a dit)
SITES	http://lexiquefle.free.fr/vocab.swf http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect30 http://petits.peutons.free.fr/contes/contes_cptinescorps.htm (comptine sur le corps)
TÂCHE	Dessiner des pantins articulés Réaliser un carnet de santé Réaliser une boîte pour les dents de lait
NOTION CULTURELLE	Expressions avec le corps humain

Unité 9

LA FETE

OBJECTIFS	Je suis capable d'inviter quelqu'un, de répondre à une invitation Je suis capable de dire la date
CONTENUS LINGUISTIQUES	- la fête d'anniversaire / les autres fêtes (selon l'époque de l'année) -les mois, les dates
ACTES DE PAROLE	- Quelle est la date de ton anniversaire ? - Mon anniversaire est le - Tu peux venir à ma fête ?
ACTIVITÉS	-jeu de rôle -chanson
SITES	http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect26/index.htm http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect27/index.htm http://zutjunior.languageskills.co.uk/juniorbeginner/exercises/19110.html http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/pf2/date/cartoon_flash.shtml
TÂCHE	Utilisation des connaissances en situation d'anniversaire réel ; Organisation / célébration d'une fête (selon la date)
NOTION CULTURELLE	La chanson d'anniversaire , Les traditions

Unité 10

IL ETAIT UNE FOIS	
OBJECTIFS	Je suis capable de reconnaître des personnages d'une histoire / d'un conte
CONTENUS LINGUISTIQUES	Lexique relatif à l'histoire choisie qui reprend les contenus déjà étudiés
ACTES DE PAROLE	Révision (pas de véritables situations de communication envisageables ici, élaborer des sketches dans lesquels on mettra en place un rebrassage et l'incorporation des expressions de cette unité.)
ACTIVITÉS	Jeux Chansons dialogue
SITES	http://www.annuaire-enfants-kibodio.com/contes-contines-histoires/ 1001 contes à écouter en famille [http://www.1001contes.com/] Les contes de Perrault [http://clpav.fr/]
TÂCHE	Représentation du conte / de l'histoire.
NOTION CULTURELLE	Les contes (différences entre les deux pays)

Note : sur le site *languages online*, nous indiquons la section et l'index où il faut choisir les activités.

AUTRES SITES INTERESSANTS

🔗 Imagiers : (pour l'élaboration de flashcards)

- http://cravie.site.ac-strasbourg.fr/CD_clin/Imagiers.htm
- <http://www.imagiers.net/>
- http://pedagosite.net/archives/pedago_imagier.htm

🔗 Fiches à imprimer :

- http://www.bbc.co.uk/schools/primaryfrench/pf2/worksheets_all_flash.shtml (possibilité de faire des transparences)
- <http://college.hmco.com/languages/french/resources/students/trans/index.html>
- http://petits.peutons.free.fr/contes/contes_menu.htm (contes, comptines et chansons)
- <http://www.laits.utexas.edu/fi/index.html> (avec plusieurs vidéos)
- <http://www.leplaisirdapprendre.com/-Activites-en-ligne-.html> (activités – il faut s'inscrire)

🔗 Divers:

- <http://home.sandiego.edu/~mmagnin/SitesPeda.html> (liste de sites pédagogiques utiles pour le FLE)
- <http://www.lepointdufle.net/vocabulaire.htm>
- <http://www.boowaquoila.com/> (jeux / chansons)
- <http://www.momes.net/>
- <http://www.teteamodeler.com/> (diverses activités culturelles , jeux , bricolage)
- <http://pagesperso-orange.fr/jeux.lulu/> (jeux divers)

Note : les sites indiqués seront utilisés selon le niveau des élèves. Il faudra choisir des sites plaisants, car nos élèves sont habitués aux séduisantes images de la télévision, des jeux vidéo, des bandes dessinées, des affiches publicitaires. Il est donc important que les outils pédagogiques ne les rebutent pas par leur austérité.

Il faut regrouper les URL des sites pour permettre aux élèves d'y accéder facilement sans se perdre.

3.2. Test auprès d'apprenants

Nous allons maintenant décrire l'expérience qui a permis d'enrichir notre réflexion sur les perspectives ouvertes par Internet dans le domaine de l'enseignement précoce du FLE. Notre expérience s'est déroulée dans une école primaire de la ville de Leiria (Portugal) situé dans le centre du pays. C'est une classe de 4^{ème} année et 19 élèves fréquentaient les activités de prolongement d'horaire. Après avoir fait les démarches nécessaires auprès de membres responsables *da sede do Agrupamento* (Escola Básica 2 e 3 D. Dinis), de la directrice de l'école et du professeur de la classe , nous avons sollicité l'autorisation aux parents d'élèves . Les parents des 19 élèves ont accepté les cours d'initiation au Français.

3.2.1. Motivation

La motivation a eu lieu quelques semaines auparavant lors de notre premier contact auprès des enfants. Nous nous sommes rendus à l'école à l'occasion de la semaine de la lecture nous avons fait la lecture d'un extrait d'un livre qui faisait référence à la France et à la Tour Eiffel écrit à l'occasion de l'Euro 2004 : *Uma Bola sem fronteira, viagem pelos países do Euro 2004* de A. Reis , P. Neves e E. Freitas édité par Prime Books. Un dialogue à propos du Français et de la France s'est installé. Certains élèves avaient de la famille en France. La plupart voulait connaître la traduction de quelques mots. Tous se sont montrés enthousiastes quand nous leur avons annoncé qu'ils allaient avoir quelques cours de Français. La préoccupation des semaines suivantes se centrait sur le prix des cours car leurs parents leur disaient que les cours étaient payants.

3.2.2. Caractérisation

Le groupe était constitué par 12 filles et 7 garçons. Aucun élève n'avait redoublé. Une élève présentait des difficultés d'apprentissage (*necessidades educativas especiais*).

Étant donné que notre expérience visait l'utilisation des TIC, nous avons questionné les élèves sur leurs habitudes face à l'ordinateur. A l'exception de deux élèves, tous possèdent un ordinateur à la maison et ont accès à Internet. De ces deux élèves, l'un utilise l'ordinateur d'un familial, l'autre n'a accès qu'à l'ordinateur à l'école. La plupart des élèves aime utiliser l'ordinateur. Ils l'utilisent 4 à 5 jours par semaine. Un des programmes utilisé est le logiciel de traitement de texte : Word , les jeux (sur cd-rom). Mais le programme le plus utilisé est Internet. Sur Internet, les élèves utilisent surtout Messenger, les jeux, le courrier électronique et font des recherches pour des devoirs de l'école.

Notre expérience s'est déroulée durant le troisième trimestre de l'année scolaire 2006/2007. Vu que cette période est assez difficile en termes d'organisation scolaire (réunions diverses et plusieurs jours fériés) nous avons décidé de ne pas mettre en pratique notre programme mais nous avons voulu principalement vérifier les atouts (ou les limites) d'Internet comme outil d'apprentissage d'une langue étrangère auprès de jeunes apprenants tout en vérifiant le comportement des apprenants dans ce nouvel environnement et si cet outil favorisait une certaine autonomie.

Nous avons conscience que l'apprentissage d'une langue ne pourra jamais se faire sans le recours à d'autres activités qui mettent en contact professeur – élève / élève – élève.

3.2.3. Organisation

Deux fois par semaine (le mardi et le vendredi), les élèves se préparaient pour les cours de Français. Nous allions chercher les ordinateurs portables à l'école Escola Básica 2 e 3 D. Dinis dont les responsables se sont toujours montrés très disponibles. Les enfants se présentaient toujours très enthousiastes à notre arrivée. Ils nous recevaient avec des «bonjour madame » et s'offraient toujours pour transporter les ordinateurs portables dans la salle de classe (et manifestaient de la tristesse quand nous leur annoncions que le cours suivant n'aurait pas lieu à cause d'une réunion). Le début a été un peu compliqué vu que nous n'avons pas réussi à avoir accès à Internet. On nous avait indiqué la bibliothèque comme salle d'accès à Internet. Avant le premiers cours, nous avons fait plusieurs expériences dans la salle mais sans résultat positif. Nous avons entrepris plusieurs démarches auprès des responsables mais personne n'a résolu le problème. Grâce à l'aide d'un collègue professeur en informatique, nous avons découvert un logiciel qui allait devenir notre bouée de sauvetage. Ainsi, les sites que nous voulions travailler durant le cours étaient «aspirés» et enregistrés sur cdrom grâce au logiciel : memoweb (Goto) (il y a un autre logiciel tout aussi efficace : Htrack). Cet incident prouve que dès le début de l'expérience, l'enseignant doit être préparé à toute éventualité et savoir résoudre le problème. Ceci peut causer une certaine démotivation à un professeur peu à l'aise face au milieu informatique. Nous avons du alors acheter plusieurs CD-ROM pour pouvoir poursuivre l'expérience auprès des apprenants.

3.2.4. Déroulement

Après l'installation des ordinateurs faite avec l'aide de deux élèves différents à chaque séance, ceux-ci s'installaient en groupe de deux face à l'ordinateur. Les élèves ont souvent changé de partenaires, ce qui a permis une véritable collaboration entre tous les élèves. Seul l'élève présentant des difficultés d'apprentissage (NEE) a eu quelques difficultés à s'intégrer car ses camarades ne voulaient point l'accepter étant donné qu'elle ne savait pas travailler avec l'ordinateur « leur faisant perdre du temps ». Après un dialogue, la plupart l'acceptait (surtout les filles).

Les séances commençaient par l'appel en français. Nous considérons que ce rituel doit occuper une place importante afin de sécuriser les enfants et de fixer l'apprentissage de quelques structures relatives à la vie de la classe.

Une phase de révision se suivait. Elle nous permettait de remettre en mémoire les connaissances acquises lors de la séance précédente à l'aide d'un rapide questionnement, d'un petit jeu ou bien d'une chanson ou comptine déjà rencontrée auparavant.

Nous avons eu recours à des flashcards collés au tableau. Ainsi, en cas d'oubli, il suffisait à l'apprenant de regarder au tableau. Même les élèves qui occupaient les dernières places de la salle n'avaient aucune difficulté à visualiser les contenus du à la disposition dans la salle mais aussi à la grandeur des caractères utilisés et aux couleurs. L'utilisation d'un MAGICBoard aurait été un atout pour l'explication du parcours à suivre dans quelques sites. Avant de travailler une unité ou un objectif,

nous faisons une introduction avec les flashcards ou une chanson. Nous expliquions ensuite le parcours à suivre et donnions les premières instructions. Les consignes étaient données en langue maternelle. Les apprenants s'entraidaient dans la réalisation des exercices ou chacun le réalisait tour à tour sans l'aide du partenaire. Nous avons vérifié que quand ils ressentaient des difficultés, ils refaisaient le parcours, démontrant ainsi un sens de responsabilité et une certaine autonomie face à leur apprentissage.

A la fin du parcours ou de l'apprentissage des contenus prétendus, nous fournissions des fiches de travail complémentaires avec des objectifs linguistiques que les apprenants réalisaient. Nous chantions des chansons, et vérifions par un dialogue et un questionnaire écrit la compréhension des structures. Tous voulaient répondre en même temps. Comme le groupe est assez nombreux, à chaque séance nous choissions un certain nombre d'apprenants pour vérifier les apprentissages. Notre fiche d'évaluation indiquait à l'aide d'un dessin représentant une petite tête (émoticônes ou smileys) si l'apprenant avait compris la question et s'il était capable d'y répondre .

Nous prétendions créer avec les élèves un *blog* d'appui aux cours mais les problèmes techniques nous ne l'ont pas permis. Vers la fin de l'expérience, nous avons créé le *blog* avec le nom choisi par les élèves (*o blog da Escola Amarela*) pour permettre aux apprenants de revisiter les sites travaillés .

3.2.5. Conclusion

L'expérience a permis aux apprenants de structurer leur propre langue. Au cours du processus d'acquisition, un travail inconscient leur a été demandé : de comprendre et de trouver une certaine logique dans les emplois qu'on leur a proposé pour pouvoir produire la langue de manière autonome. Les premières constatations sont que tous les élèves ont progressé à des rythmes différents. Par exemple, à la question élémentaire «comment t'appelles-tu ? » Quelques enfants répondent

Je m'appelle X,

Je suis x

ou x tout seul

Ainsi, tous comprennent ce que l'on prétend mais certains montrent plus de difficultés dans l'élaboration de la réponse peut-être dû à leur structuration du système linguistique de la langue maternelle ou au propre enseignement. Ce fait nous montre que pour certains élèves, il sera nécessaire de reprendre de forme intensive ce qui a été étudié. L'élève qui présentait des difficultés (NEE) a montré un énorme enthousiasme et une grande évolution dans l'apprentissage. À chaque nouvelle structure apprise, elle venait nous rejoindre en manifestant une énorme joie. À la fin de l'expérience, elle se trouvait au même point que ses camarades de classe présentant à peine quelques difficultés à l'écrit (fautes d'orthographe). Pour elle, cette expérience lui a aussi permis de développer une autre compétence : savoir utiliser l'ordinateur et naviguer de sites en sites.

L'utilisation d'Internet s'est révélée très positive dans l'apprentissage des contenus. Les élèves ont aimé l'interactivité/l'animation graphique présente sur les différents sites. Les thèmes sont traités de forme appellative ce qui a motivé tous les élèves.

La dimension interactive de l'apprentissage provoque et encourage l'autonomie dans l'apprentissage. Le caractère auto-correctif supprime tout sentiment de jugement et «allège» ainsi l'apprentissage de la contrainte des performances. Les élèves travaillent à leur rythme et pratiquent facilement l'évaluation formative et l'auto évaluation. Une plus grande responsabilité est née dû à la possibilité de s'auto évaluer dans la réalisation des exercices. Ils se montraient très orgueilleux quand ils réussissaient tout l'exercice ou quand ils étaient les premiers de la classe mais essayaient toujours de le refaire quand ils n'y arrivaient pas.

Le travail en binômes a eu pour fonction le partage des tâches et la stimulation réciproque. Ils préféraient s'entraider que recevoir l'aide du professeur. Mais quand ils sentaient des difficultés, ils n'hésitaient pas à nous appeler et demander des explications. L'aide que peut apporter l'ordinateur est limitée, ainsi l'enseignant représente une aide sur mesure : lui seul évitera à l'apprenant de prendre une fausse direction, le guidera dans le bon sens, lui indiquera ses erreurs à temps, le rendra attentif à certains problèmes de sorte qu'ils ne se reproduisent plus la fois d'après; l'enseignant reste ainsi l'évaluateur par excellence. À certaines questions précises, seul l'enseignant sera capable de répondre ou de fournir une explication appropriée car l'ordinateur est incapable de prendre en compte tous les cas de figure.

Les problèmes techniques dû à l'accès à Internet nous ont fait perdre du temps dans les premiers cours mais l'aspiration des sites s'est révélée une solution adéquate. Les enregistrements sonores ont causé très peu de difficultés aux élèves. Ils comprenaient facilement ce qui était dit. Les indications (en anglais ou en français) n'ont pas posé de grave problème car dû à leur curiosité, les apprenants découvraient souvent la règle du jeu/ exercice avant notre explication. Les hypothèses de zapping

étaient minimales (dû à l'aspiration des sites) et les distractions ou les visites à d'autres sites présents sur le cdrom étaient rares.

Nous pouvons conclure que les différentes activités proposées sur Internet peuvent être intégrées dans la progression et répondre à des objectifs particuliers. Ces activités visent principalement développer les compétences écrites et la compréhension orale des apprenants. La production orale devra être davantage exploitée dans le cadre de la salle de classe. Plus tard, cette compétence pourra être travaillée avec la visio-conférence, l'utilisation de webcam et de micros dans une communication avec des apprenants français, par exemple. Ceci supprimera l'aspect artificiel des dialogues et des jeux de rôles réalisés dans le groupe. Les ressources plus faciles à intégrer sont, sans aucun doute, les sites d'apprentissage indiqués vu qu'ils proposent une progression, des exercices en rapport avec les thèmes exploités. Mais par la suite, les documents authentiques (sonores ou vidéo) permettront une exploitation des contenus linguistiques mais aussi culturels.

Dans notre contexte, nous ne pouvons point parlé d'une autonomie de l'apprenant. En effet les supports d'apprentissage sont fournis par l'enseignant à l'apprenant qui n'a pas (ou guère) de contrôle sur la détermination des objectifs et l'élaboration de la progression. Cependant du fait que l'enseignement est individualisé en contexte multimédia (l'apprenant travaille seul - ou en partenariat-avec son ordinateur), nous avons fait les constatations suivantes :

- Premièrement, l'apprenant prend en charge le traitement des supports d'apprentissage en mettant en oeuvre une méthode d'apprentissage et une évaluation des contenus acquis qui lui sont propres. Certains répètent, d'autres enregistrent leur voix (sur les sites qui le permettent) d'autres écrivent des notes sur leur cahier pendant la réalisation des exercices.

- Deuxièmement, le rôle que chaque apprenant attribue à l'enseignant est déterminé, et utilisé à des fins bien précises d'aide à l'apprentissage. Les apprenants n'ont recours à l'enseignant que lorsque cela leur semble nécessaire. Cette gestion de l'interaction avec l'enseignant est un premier pas vers une autonomisation.

Au début du cours, les apprenants souhaitent que l'enseignant intervienne pour vérifier d'une part qu'ils n'ont aucun problème technique, d'autre part, pour définir les objectifs de la tâche à effectuer et s'assurer de la bonne compréhension de la consigne et des questions. Ensuite, les apprenants ne veulent plus que l'on s'occupe d'eux. Ils préfèrent travailler tranquillement, avoir du temps pour réfléchir et gérer leur travail comme ils le souhaitent. À la fin, après vérification avec la fiche et la transcription du vocabulaire, les apprenants individuellement ou en grand groupe interrogent l'enseignant par rapport aux difficultés qu'ils ont rencontrées, ils veulent s'assurer qu'ils ont répondu correctement à toutes les questions .

Dans l'ensemble, cette courte expérience a été très positive, les enfants ont montré un grand intérêt pour l'apprentissage du français. Il serait intéressant de continuer cette expérience pour permettre aux apprenants d'entrer en contact avec de jeunes français et peut-être leur donner la possibilité d'un échange culturel en confirmant que :

C'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination.⁵¹

⁵¹ CECRL, p.10

CONCLUSION GENERALE

Notre étude avait comme objectif chercher à mettre en évidence les modalités de l'intégration d'Internet dans l'enseignement/apprentissage du FLE et répondre aux questions suivantes :

- L'apprentissage d'une langue étrangère (le Français dans notre cas) peut-il être mis en place à travers Internet auprès d'enfants sans aucune connaissance de cette même langue étrangère ?
- Quelles sont les activités via Internet susceptibles de faciliter l'apprentissage précoce d'une langue étrangère ?
- L'apprentissage autonome ou semi-autonome est-il possible chez des enfants de cet âge ?

En conséquence, au cours de ce travail, nous avons tout d'abord essayé de montrer les potentialités de ce nouvel outil et nous avons fait le point sur la situation d'Internet dans l'enseignement aujourd'hui sans oublier de faire référence à toute une gamme de moyens audio-visuels qui ont aidés les enseignants à moderniser leur enseignement.

Aujourd'hui, le rôle de l'école n'est plus de transmettre le savoir mais d'installer chez les élèves des compétences qui leurs permettent de s'adapter pendant toute leur vie aux situations nouvelles et aux changements de société. C'est pourquoi, il est important de proposer aux enfants une grande diversité d'outils qui leur permette d'en maîtriser le fonctionnement et par là même le contenu. Internet est un de ces outils.

Dans le cadre de l'utilisation d'Internet, Le rôle de l'enseignant de langues passe par un changement. Il devient un guide et non plus une « boîte à savoir ». Les rapports en sont modifiés et une nouvelle interaction entre les deux parties apparaît.

Étant donné que le niveau des élèves qui nous séduisait était celui du débutant précoce, une recherche sur l'apprentissage précoce des langues étrangères s'est montrée nécessaire. Nous avons essayé de comprendre quel était l'âge idéal pour apprendre une langue étrangère mais les chercheurs ne s'entendent pas sur ce point.

Il nous semble que l'apprentissage des langues doit commencer le plus tôt possible pour plusieurs raisons déjà présentées dans ce travail :

-parce que l'enfant est dans la plénitude de ses capacités d'apprentissage et de découverte ;

-parce que l'enfant n'a pas les complexes, ou sentiments de gêne à parler une autre langue que peut ressentir l'adolescent

De plus l'apprentissage des langues est une nécessité pour l'avenir scolaire et professionnel des jeunes générations. L'école se doit de former des citoyens en tenant compte de l'évolution de la société, des techniques, anticiper pour eux sur les enjeux économiques et sociaux auxquels ils seront confrontés.

Si l'on prétendait utiliser Internet avec de jeunes enfants, un travail de recherche sur la Toile s'imposait. Nous avons ainsi répertorié des sites Internet en nombre très limité.

A l'aide d'une grille (qui a eu pour base les grilles de TOME et de KARTAL), nous avons fait l'analyse de trois sites pour l'enseignement précoce du FLE.

Pour répondre à nos questions initiales, il nous fallait travailler sur le terrain. Mais l'inexistence d'un programme ministériel nous a conduit à l'élaboration d'un mini- programme Le programme présenté s'est basé sur plusieurs documents officiels en tenant compte toujours des centres d'intérêt des élèves. C'est pourquoi, nous considérons que le programme présenté est une suggestion et pourra souffrir des

changements si jamais il venait à être utilisé. Quant à l'expérience, comme nous l'avons déjà mentionné, elle s'est révélée très enrichissante pour un enseignant habitué à des élèves d'une tranche d'âge plus élevée. Comme nous l'avons expliqué, nous n'avons pu suivre le programme présenté de forme linéaire étant donné que le nombre de cours était réduit. Nous avons décidé de vérifier si Internet facilitait l'apprentissage du FLE à des enfants sans aucune connaissance de la langue et si cet outil favorisait l'autonomie des apprenants. Nous avons vérifié qu'Internet attire l'enfant. Il devient actif, participe pleinement dans l'apprentissage car il a la sensation de s'approprier d'un outil «d'adulte ». Les apprenants étaient très enthousiastes et arrivaient parfaitement à comprendre l'exercice, à le réaliser et à appliquer postérieurement les connaissances acquises. Internet permet à l'apprenant un apprentissage auto-rythmé qui, en même temps, est ludique. Avec une expérience plus longue, nous croyons que les avantages seraient encore plus visibles car l'apprenant pourrait être placé en contact avec la réalité de la langue et de la culture cible à travers un échange avec des élèves francophones.

Notre expérience nous a permis une réflexion sur l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage précoce du Français. L'ordinateur peut rendre l'apprentissage d'une langue bien plus vivant pour chaque apprenant que ne peut le faire l'enseignant. L'enseignant a 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. Les pouvoirs politiques ont pris des mesures favorables à l'introduction des TIC à l'école. Cependant, la réalité montre qu'il ne suffit pas d'avoir l'équipement pour qu'il y ait utilisation. L'attitude négative de certains enseignants mène à une réduite utilisation directe avec les élèves. Le manque de formation des professeurs est une entrave à de nouvelles expériences. La formation doit alors accompagner les besoins des enseignants, ce qui se vérifie très peu. La formation est une solution pour

promouvoir une attitude plus positive et plus confiante face aux nouvelles ressources technologiques.

Il n'est pas question ici de prôner le tout informatique ni de substituer la salle d'ordinateurs à la salle de classe. L'informatique n'a pas une vertu magique. Il n'existe pas de recette magique qui permette d'apprendre sans peine une langue étrangère en quelques semaines. C'est un instrument de travail comme les autres. Les professeurs ont vu apparaître des moyens techniques comme les disques, le film, la radio, la télévision, le laboratoire de langue, toute une gamme de moyens audiovisuels qui les ont aidés à moderniser leur enseignement. Mais ces moyens n'ont pas résolu tous les problèmes.

C'est pourquoi le changement ne doit pas être radical entre le passé et le présent. Cette raison nous laisse optimiste face à la résistance de certains enseignants.

Il est vrai que pour l'utilisation de ce moyen, il est nécessaire une planification minutieuse, des objectifs bien définis. Et surtout, il faut se préparer pour des problèmes techniques (mais les enseignants ne le sont-ils pas déjà quand ils utilisent les moyens audio-visuels?)

Internet entre dans l'optique d'une pédagogie dite ouverte sur le monde et non plus fermée sur la classe elle-même. C'est justement dans ce domaine qu'il trouve tout son intérêt.

On peut conclure que l'utilisation d'Internet comme complément au cours de Langue étrangère peut représenter un nouvel espace pour que l'élève puisse développer ses compétences, en étant plus proche de l'enseignant, en proportionnant un contact plus proche avec la langue cible. Internet est un lieu de citoyenneté et d'ouverture aux autres. Son utilisation en tant que moyen de communication en fait un outil indispensable dans une école résolument tournée vers l'Europe et le monde. C'est le devoir des plus enthousiastes de la technologie de sensibiliser les collègues

parce que le rythme accéléré de l'évolution technologique et son intégration dans le monde professionnel ne sont pas compatibles avec l'attitude passive de la plupart des écoles. Nous espérons simplement que notre travail donnera aux enseignants moins sensibles à la technologie l'envie d'essayer.

GLOSSAIRE

CD – ROM : (abréviation de Compact Disc Read Only Memory) est un disque compact contenant toutes sortes de données numériques.

CHAT : anglais *to chat*: bavarder salon de bavardage, clavardage. Espace de communication ou activité permettant à un internaute d'avoir une conversation écrite, interactive et en temps réel avec d'autres internautes, par clavier interposé.

COURRIER ELECTRONIQUE ou E - Mail : Message transmis par réseau (via Internet ou autre) entre deux ou plusieurs ordinateurs.

EMOTICONE : Une **émoticône**, mot-valise français composé des mots *émotion* et *icône*, est une représentation en caractères d'imprimerie d'une émotion. Par extension, le terme peut être employé pour d'autres représentations qui ne se veulent pas forcément des émotions. On parle aussi de **smiley** lorsque l'émoticône représente un visage.

FORUM ou NEWSGROUP : Endroit public sur un réseau où les utilisateurs peuvent échanger des opinions, des idées sur un sujet particulier . Chaque message est appelé "contribution". Sur certains forums, l'expression est libre, tandis que sur d'autres, elle est contrôlée par un administrateur. Cet échange peut être fait en direct ou en différé, selon des formules variées (liste de diffusion, canal IRC, etc.).

FTP - anglais: File Transfer Protocol. Protocole en vigueur de transfert de fichiers qui permet la transmission de n'importe quel fichier d'un ordinateur à un autre.

HYPER LIEN - anglais : hyperlink : Désigne une liaison entre documents électroniques, textes, images ou sons.

HYPERMEDIA : Possède la même structure qu'un hypertexte, mais ne se contente pas d'établir des liens entre des textes, sinon aussi entre des textes et des images ou des sons ou encore des vidéos.

HTML : Système de codage permettant de créer des pages destinées à être consultées sur Internet.

HTTP : Protocole logiciel qui règle les transferts de pages Web sur votre ordinateur.

HYPERTEXTE : Système de liens informatiques qui permet de naviguer sur Internet ou dans un CD-Rom. Les liens hypertexte sont souvent matérialisés à l'écran par des mots ou des images, mis en relief ou soulignés, sur lesquelles on clic. Le clic vous donne accès à de nouvelles données liées aux informations originales ou à un site apparenté. C'est donc l'utilisateur qui a l'initiative du choix des unités à lire et de l'ordre dans lequel il les consulte. On parle alors de "naviguer" (*to browse* en anglais).

INTERNET : Réseau informatique mondial constitué d'un ensemble de réseaux nationaux, régionaux et privés, qui sont reliés par le protocole de communication TCP-IP.

IP – Internet Protocol : Protocole de la suite TCP-IP qui régit la circulation des informations à travers des réseaux hétérogènes, en fragmentant, à la source, ces informations sous forme de paquets de données contenant notamment l'adresse du destinataire, puis en les rassemblant à l'arrivée.

IRC – Internet Relay Chat : système qui permet d'établir un dialogue en temps réel .

LOGICIEL - Un logiciel ou application est l'ensemble des éléments informatiques qui permettent d'assurer une tâche ou une fonction (exemple : logiciel de comptabilité). Le terme logiciel est souvent employé pour programme informatique et inversement. Un logiciel peut être composé d'un seul, ou d'une suite de programmes.

MOTEUR DE RECHERCHE : Programme qui indexe le contenu de différentes ressources Internet, plus particulièrement de sites Web, et qui permet, à l'aide d'un navigateur Web, de rechercher de l'information selon différents paramètres, en se servant de mots-clés, ou par des requêtes en texte libre, et d'avoir accès à l'information ainsi trouvée.

MP3 : Format de fichier son compressé, obtenu par la suppression de données, qui permet de stocker dans son ordinateur, dans 12 fois moins d'espace, des fichiers musicaux provenant d'Internet ou créés à partir d'un CD, sans perte de qualité sonore.

NETIQUETTE - Ensemble des conventions de bienséance régissant le comportement des internautes dans le réseau, notamment lors des échanges dans les forums ou par courrier électronique.

PDA (Portable Digital Assistant) : assistant personnel prenant la forme d'un appareil numérique portable. Il s'agit d'un petit boîtier de la taille d'une calculatrice, qui tient dans la main, abritant un véritable ordinateur et doté d'un écran tactile et d'un stylet. Utilisé principalement pour ses fonctions d'agenda, de répertoire téléphonique.

PDF - Format de fichier du logiciel Acrobat Reader. Ce format, standard sur Internet, permet de préserver la présentation des informations quelque soit votre ordinateur

PORTAIL - Site web dont la page d'accueil propose, en plus d'un moteur de recherche, des hyperliens avec grand nombre d'informations et de services utiles qui est conçu pour guider les internautes Certains portails peuvent être dédiés à un sujet. Dans tous les cas, ils représentent une aide concrète aux internautes débutants.

TCP/IP – *Transmission Control Protocol / Internet Protocol* :Ensemble des protocoles de communication qui sont utilisés dans Internet et qui permettent de gérer la circulation des données dans le réseau, tout en assurant le bon échange de ces données entre un point et un autre du réseau.

TÉLÉCHARGER : Action de récupérer en le copiant sur son ordinateur, via un modem ou un réseau, un fichier issu d'Internet ou de Minitel, par exemple, ou de l'envoyer sur un autre ordinateur.

TICE: Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement.

URL : (Uniform Resource Locator). Adresse électronique. Standard d'attribution des adresses électroniques sur Internet.

VISIOCONFERENCE PAR INTERNET- Visioconférence utilisant Internet ou, autrement, un réseau IP, comme moyen de transmettre les communications.

Ce glossaire a été élaboré à partir des définitions proposées dans les sites: "Vocabulaire d'Internet - Banque de terminologie du Québec" <http://www.olf.gouv.qc.ca/ressources/bibliotheque/dictionnaires/Internet/Index/index.html> (consulté en décembre 2007) et "Wikipédia. L'encyclopédie libre" <http://fr.wikipedia.org/wiki/Accueil> (consulté en décembre 2007) .

ANNEXES

INDEX DES TABLEAUX ET COPIES D'ECRAN

Tableau 1	: grille d'analyse de sites proposée par Tomé	p. 79
Tableau 2	: notre grille d'analyse de sites	p. 80
Copie d'écran 1	: page d'accueil de Primary French	p. 84
Copie d'écran 2	: Exercice de compréhension orale	p. 85
Copie d'écran 3	: Exercice de lexique (compréhension orale et compréhension écrite)	p. 86
Copie d'écran 4	: Exercice de phonétique	p. 86
Copie d'écran 5	: Section : en France	p. 87
Copie d'écran 6	: Activité imprimable	p. 88
Copie d'écran 7	: Aide pour l'enseignant	p. 90
Copie d'écran 8	: page de bilan	p. 91
Copie d'écran 9	: Exemple d'activité en ligne de Languages Online	p. 97
Copie d'écran 10	: Exemple d'activité imprimable	p. 98
Copie d'écran 11	: Exercice de grammaire en ligne	p. 99
Copie d'écran 12	: Exercice de grammaire à imprimer	p. 99
Copie d'écran 13	: Exercice de phonétique	p. 100
Copie d'écran 14	: Exercice de culture	p. 101
Copie d'écran 15	: Fiche de l'enseignant	p. 103
Copie d'écran 16	: Fiche de l'élève	p. 103
Copie d'écran 17	: Activité : Matéo fait des crêpes (le monde de Zazou)	p. 109
Copie d'écran 18	: Page d'accueil du Monde de Zazou	p. 110
Copie d'écran 21	: Traitement des erreurs	p. 111

BIBLIOGRAPHIE

ARCHAMBAULT, Jean-Pierre . «École, éducation et multimédia». *Les cahiers dynamiques* n° 26 , avril 2003, 26-31. En ligne sur <http://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0702c.htm> . Consulté le 16 novembre 2007.

BAILLY, Sophie. «Enseigner et apprendre une langue étrangère à l'école élémentaire : accompagnement d'une innovation didactique », *Mélange*. n° 27, CRAPEL, 2004, 41-70 .

BEACCO, J.C. & BYRAM M. *Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2007.

BIBEAU, Robert. « Quelques obstacles à l'utilisation des technologies en classe et quelques moyens de les surmonter » - *EPINET* Numéro 40. 12 Février 2001.

CALAQUE, Elisabeth (coord.), *L'enseignement précoce du français langue étrangère*, Grenoble : LIDILEM, 1997.

CANDELIER M., BLONDIN C., EDELENBOS P., JOHNSTONE R., KUBANECK-GERMAN A., TAESCHNER T. *Les langues étrangères dès l'école primaire ou maternelle : quels résultats, à quelles conditions ? Une étude des recherches récentes au sein de l'Union Européenne*. Bruxelles : Commission européenne.

CARRIER, Jean-Pierre. *L'école et le multimédia*. Centre National de Documentation Pédagogique, Paris : Hachette, 2000.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues, apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier, 2001.

CONSEIL DE L'EUROPE. *Un apprentissage précoce: les jeunes apprenants et les langues vivantes en Europe et ailleurs*. Strasbourg : 2003.

CONSEIL DE L'EUROPE. *L'enseignement des langues étrangères à l'école primaire*. Strasbourg : 1997.

CONSEIL EUROPEEN DE BARCELONE. *Conclusion de la Présidence*, 2002 .En ligne sur

http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/fr/ec/71026.pdf.

Consulté le 10 décembre 2007.

CRINON, Jacques et GAUTELIER, Christian. *Apprendre avec le multimédia et Internet*. Paris : Céméa, 2001.

CRUZ, Mário & MIRANDA Sílvia. «Por uma definição do professor de ensino precoce de línguas em Portugal: um estudo de caso». *Intercompreensão* n° 10, 2005

CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003.

CUSTERS, Giedo, RODIER, Christian. *Internet, niveau débutant, 150 activités*. Paris : CLE International, 2006.

DALGALIAN, Gilbert . *Education bilingue précoce : ce que nous disent les neuro-sciences*. En ligne sur http://div-yezh.org/article.php3?id_article=550 . Consulté le 15 juin 2007.

D' Eça, T. A. (2004). «A Internet na Iniciação à Língua Estrangeira: Blogs e CALL Lessons». *Encontro Regional da Associação Portuguesa de Linguística – O Ensino das Línguas e a Linguística*. 2004. En ligne sur <http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/papers/setubal2004/blogsecall.htm>. Consulté le 10 janvier 2008 .

ESCADA, Dores. «Aprendizagem do Francês Língua Estrangeira no 1º ciclo». *Educação e Comunicação*.7, ESEL, Junho 2002, 64-75

EISENBEIS, M. & MARTI, N. «Créer un site pour mieux apprendre? Bilan d'expérience». *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. ALSIC*, vol. 8, n° 1.1, 2005, 67-184. En ligne sur http://alsic.ustrasbg.fr/v08/eisenbeis/alsic_v08_17-pra1.htm. Consulté le 12 septembre 2007.

FERRAO TAVARES, Clara. « Former des enseignants plurilingues pour l'enseignement précoce : des enjeux aux propositions d'action ». *Langues modernes (Les)*, n° 1, 2001.

GAONAC'H, Daniel. *L'apprentissage précoce d'une langue étrangère*. Paris : Hachette, 2006.

GARABEDIAN M. «apprendre les langues étrangères le plus tôt possible à l'école primaire: pourquoi ? Pourquoi faire ?» *Les Langues à l'Ecole, un Apprentissage ?*, Actes du Colloque IUFM 13 et 14 mars à Dijon,1996, .32.

GUBERINA, P. «Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage précoce des langues». *Le Français dans le Monde*, août-septembre, 1991, 65-70

HAGEGE, Claude. *L'enfant aux deux langues*. Paris : Odile Jacob, 1996.

HIRSCHSPRUNG, Nathalie. *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Paris : Hachette, 2005.

JACQUINOT, Geneviève, *Les NTIC: écrans du savoir ou écrans au savoir?*
En ligne sur http://cueep100.univlille1.fr/utic/Typologie%20des%20Usages%20des%20TIC/jacquino_tic.pdf sur
consulté le 12 septembre 2007

KARTAL, Erdogan. *La place et les fonctions des produits multimédias dans la didactique du Français Langue étrangère*. Mémoire Université de Hacettepe , Institut des Sciences Sociales, 2004. En ligne sur <http://tel.archives-ouvertes.fr/>. Consulté le 25 février 2007.

LAMY, M.-N. «Pratique de l'oral en petits groupes via Internet: quels défis pédagogiques? » *Plurilinguisme et multimédia- Journées d'étude - Formations en langues et Internet: quels aspects collaboratifs?* Lyon : Jeudi 11 mars 2004. En ligne sur <http://w1.ens-lsh.fr/labo/plumme/11042004/lamy/lamy.htm> . Consulté le 8 septembre 2007

LANCIEN, T. *Le multimédia*. Paris: CLE International, 1998.

LEITE PRADO C., BAKICH PUTZIGER M. et LUCENA VIANNA SANTOS A., «Pour une réflexion sur la progression dans le cadre de la bivalence », *éla - Revue de Didactologie des langues-cultures* 2001/1, N°121, 89-101.

LEHUEN J, LEMEUNIER T, et LUZZATI Daniel. « Acquisition et études d'un corpus FLE, vers une analyse automatique des erreurs». *Actes de la conférence Quatrième colloque des Usages des Nouvelles Technologies dans l'Enseignement des Langues Etrangères*. Compiègne : 28-30 mars 2002.

MANGENOT, F. « Quelles tâches dans ou avec les produits multimédias ». *Triangle 17*, Actes du colloque *Multimédia et apprentissage des langues*. Fontenay-Saint-Cloud, ENS-Editions, 2000 : 65-80. En ligne sur http://www.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/triangle.htm . Consulté le 26 février 2007.

MANGENOT, F. «L'apprenant, l'enseignant et l'ordinateur : un nouveau triangle didactique ?». *Actes du congrès "Linguaggi della formazione : l'informatica"*, organisé par l'IRRSAE (institut régional de recherche, d'expérimentation et de formation continue) du Val d'Aoste (Saint-Vincent, 5-6 sept. 1996). En ligne sur http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/aoste.doc . Consulté le 24 février 2007 .

MANGENOT, F. « Activités ludiques et communicatives pour l'étude de la langue ». *Le Français aujourd'hui* 118. Paris : Association française des enseignants de français, 1997. En ligne sur http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/afef1.htm . consulté le 24 février 2007 .

MANGENOT, F. « Seize ans de recherches en apprentissage des langues assisté par ordinateur ». *Plurilinguisme et apprentissages, Mélanges Daniel Coste* . Lyon : ENS Lettres et sciences humaines, 2005 , 313-322. En ligne sur http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/16acao.rtf . Consulté le 24 février 2007.

MANGENOT, F. «Multimédia et activités langagières». *Multimédia, réseaux et formation*, numéro spécial du *Français dans le Monde/Recherches et Applications*, juillet 1997. En ligne sur http://w3.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/fdlm.doc . Consulté le 24 février 2007.

MANGENOT, F. «Classe de langue, ordinateurs et communication». *Français dans le monde*, n° 266, juillet 1994.

MANGENOT, François, LOUVEAU, Elisabeth. *Internet et la classe de langue*. Paris : CLE international, 2006.

MARCELO, A. S. *Internet e Novas Formas de Sociabilidade*. Covilhã: Dissertação de Mestrado, Universidade da Beira Interior. 2001. En ligne sur <http://www.bocc.ubi.pt/pag/marcelo-ana-sofia-internet-sociabilidade.pdf> Consulté le 3 juillet 2006 .

MARTEL, A. «L'apprentissage du français sur Internet». *Les cahiers de l'ASDIFLE* N°9, 1998 , 125-149.

MICHEL J et LEHUEN J. «Un environnement de simulation pour la pratique d'une langue Etrangère», *Actes de la conférence EIAH'05*. Montpellier : mai 2005, 25-27.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – DEB *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa : Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica , 2001 .

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programa de Generalização de Inglês, Orientações Programáticas, Materiais para o Ensino e a Aprendizagem*, Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2005 .

NOUBADJI, Emilie. *L'initiation à une langue vivante à l'école dès l'âge de 7 ans*. France : Conseil de l'Europe, mai 1998.

PEDREIRA RODRIGUEZ, Núria, VALCARCEL RIVEIRO , Carlos, «Le FOS: une évaluation des ressources pédagogiques en ligne». *Ibérica: Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, N°. 13, 2007, 109-121.

POUSSARD, C. *La compréhension de l'anglais oral et les technologies éducatives*. Thèse de doctorat en sciences du langage, Université Paris VII, 2000.

PORCHER Louis, GROUX Dominique. *L'apprentissage précoce des langues* PUF/Paris : Que sais-je ?,1998.

POUTS-LAJUS, S. & RICHE-MAGNIER, M. *L'école à l'heure d'Internet*. Paris : Nathan, 1998.

PUREN Ch. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Clé International, 1988.

PUREN, Christian. «Les nouvelles technologies face aux nouvelles options didactiques» *Actes de la conférence Colloque apprendre les langues européennes avec les nouvelles Technologies*. Paris: Goethe-Institut,2001.

ROSA Leonel Melo, *A integração das TIC na escola : desafios, condições e outras reflexões*. En ligne sur http://www.prof2000.pt/prof2000/agora3/agora3_4.html Consulté le 14 novembre 2007.

ROSA Leonel Melo, «Le Multimédia et le rôle de l'enseignant de langue étrangère : enjeux et pratiques» . *Colloque : Nouveaux développements dans l'enseignement des langues européennes aux adultes*. Paris : Institut Goethe, 19 mai 2001.

SALENGROS, I. . «Analyse de Internet et les classes de langues». *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*, vol. 8, n°1, 2005, 205-212.

STRECHT-RIBEIRO, Orlando. «Didáctica da língua estrangeira para os mais novos: um olhar actual». *Intercompreensão*, 10, novembre 2002,75-84

THEVENIN, André. «Apprendre à ... enseigner les langues à l'école». *Les Revues pédagogiques de la Mission Laïque Française*. Avril 1999, n° 36 .

TOME, M. « Sites / Portails spécifiques pour le Français Langue Étrangère (FLE)». *Revue Thot*. 11/02/2003. En ligne sur : <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=18339> . Consulté le 12 juin 2007.

TOME, M. «Les ressources Internet pour la phonétique du Français Langue Étrangère». *VI Congrès International de Linguistique Française* , Universidad de Granada, 2003. En ligne sur <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/activi4.htm#ressourcesPhonetique>. Consulté le 12 juin 2007.

TOME, M. « FLE et Internet: 1: L' information: Internet ou la bibliothèque universelle». *REVUE Thot*, 23 novembre 1999. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=2248> . Consulté le 18 juin 2007.

TOME, M. « FLE et Internet: 2: La communication». *REVUE Thot*, 30/11/1999. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=2448>. Consulté le 19 juin 2007.

TOME, M. «FLE et Internet: 3: La recherche». *REVUE Thot*, 10/12/1999. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=2597> . Consulté le 19 juin 2007.

TOME, M. «Les ressources Internet pour l'apprentissage du FLE : 1. L'information (I): Sites pédagogiques et annuaire». *REVUE Thot*, 15.11.2000. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=10391>. Consulté le 19 juin 2007.

TOME, M. «Les ressources Internet pour l'apprentissage du FLE : 1. L'information (II): Cours et produits apprentissage». *REVUE Thot*, 5.12.2000. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=10997> Consulté le 18 juin 2007.

TOME, M. « Les ressources en FLE: La communication (I): Listes, correspondance et coopérations.» *REVUE Thot*, 28.11.2001. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=16393> Consulté le 18 juin 2007.

TOME, M. «Les ressources en FLE: La communication (II): Activités pédagogiques en communication.» *REVUE Thot*, 28/11/2001. En ligne sur : <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=16394> . Consulté le 17 juin 2007.

TOME, M. «Sites / Portails spécifiques pour le Français Langue Étrangère (FLE)». *Revue THOT*, 11/02/2003. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=18339> . Consulté le 16 juin 2007

TOME, M. *WEBPRATIQUE - FLE. Apprendre le français, découvrir Internet, créer des pages web*, Universidad de León. Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales, León, 2003 , En ligne sur <http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/livre2003.html> . Consulté le 15 juin 2007.

TOME, M. *Les ressources internet pour la phonétique du Français Langue Etrangère*, VI CONGRÈS INTERNATIONAL DE LINGUISTIQUE FRANÇAISE, Universidad de Granada, 2003. En ligne sur <http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/activi4.htm#ressourcesPhonetique> Consulté le 16 juin 2007.

TOME, M. « Ressources Internet pour la phonétique du français langue étrangère (FLE)». *Revue THOT*, 2003. En ligne sur <http://thot.cursus.edu/rubrique.asp?no=19738>. Consulté le 14 juin 2007.

TOME, M. «Étude sur le dispositif Campus virtuel FLE - Universidad de León et ses applications pédagogiques». *I Congrès International TIC et Autonomie Appliquées à l'Apprentissage des langues (TAAAL)*, Université Jaume I, Castellón de la Plana, 2004 En ligne sur <http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/activi5.html#EDC> Consulté le 12 juin 2007.

TOME, M. «Blogs et Enseignement». *Revue THOT*. 2004. En ligne sur <http://fenet.rediris.es/blog/carnetweb.html> Consulté le 12 juin 2007.

TOME, M. *WEBPRATIQUE - FLE Apprendre le français, découvrir Internet, créer des pages web*, León: Universidad de León. Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales, 2005. En ligne sur <http://www3.unileon.es/dp/dfm/fenet/webpratique/livreWF/livreWebpratiqueFLE.html> . Consulté le 12 juin 2007.

VERA, C. « Exploiter les ressources de l'internet en utilisant l'internet.» *Le français dans le monde*, n° 309, mars-avril 2000, 21-23.

VERREMAN Alain. «Didactique de l'allemand. L'internet suscite-t-il de nouveaux modèles didactiques ?» *Langues modernes*, n°4, 2000.

WULLEN, Marie-Laure. «Intégration de l'hypertexte dans l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère ». *La Revue de l'Association EPI*, n° 78, 06/1995, 115-121

ZOUROU, K. *Apprentissages collectifs médiatisés et didactique des langues : instrumentation, dispositifs et accompagnement pédagogique*. Thèse de doctorat en sciences du langage soutenue à l'université Stendhal - Grenoble 3, 2005. Consulté en septembre 2007: <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00119459>

Revue et périodiques électroniques

ALSIC – (apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication.) : <http://alsic.u-strasbg.fr>

Cahiers pédagogiques : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/>

NB : Malgré le soin apporté à la vérification de la validité de ces adresses, il se peut que prochainement - avec la vitesse de changement d'Internet - elles ne pointent plus sur une pageWeb. L'auteur de cette étude vous prie de l'en excuser, il ne peut que s'en remettre à la bonne volonté des auteurs de ces pages qui auront bien voulu indiquer leur nouvelle adresse en cas de changement.