Document généré le 24 avr. 2024 01:15

Québec français

Le courrier électronique : un support utile à l'apprentissage du français langue seconde ?

Jocelyne Bisaillon

Numéro 103, automne 1996

URI : https://id.erudit.org/iderudit/58581ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer ce compte rendu

Bisaillon, J. (1996). Compte rendu de [Le courrier électronique : un support utile à l'apprentissage du français langue seconde ?] *Québec français*, (103), 118–120.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1996

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Le courrier électronique : un support utile à l'apprentissage du français langue seconde ?

par **Jocelyne Bisaillon** *

J'ai toujours été sceptique quant à l'efficacité de l'utilisation du courrier électronique pour l'apprentissage du français langue seconde. Ma principale raison est que la langue utilisée pour communiquer est une langue bâtarde ou mitigée. En effet, même si le message est véhiculé au moyen de signes écrits, il ressemble beaucoup dans sa forme à l'oral sans être de l'oral ; par ailleurs, tout en étant un message écrit, il s'éloigne de la langue écrite que le scripteur utilise dans un article, par exemple. Alors je me demande comment cette langue mitigée peut être utilisée dans l'apprentissage. Toutefois, je sais que beaucoup d'enseignants utilisent le courrier électronique dans leurs cours et en semblent satisfaits. Pour cette raison, j'ai décidé d'explorer le sujet dans cette chronique. Ainsi, après avoir fait ressortir mes réticences quant à ce canal de communication, je vous parlerai des expériences conduites par certains enseignants et des avantages et des inconvénients identifiés par eux. Par la suite, à la lumière de ce que ces expériences auront révélé, je conclurai sur l'utilité du courrier électronique dans l'apprentissage du français langue seconde.

Mes réticences

La langue qui sert de véhicule à la communication dans le courrier électronique est le plus souvent, comme je viens de l'écrire, une langue à la limite de l'oral et de l'écrit.

La première cause de cet état de fait découle des limites de la technologie elle-même. En effet, la première contrainte que le scripteur a la plupart du temps, à l'heure actuelle, est l'impossibilité d'utiliser les accents lorsqu'il écrit pour des lecteurs de l'extérieur. Le scripteur francophone doit donc désapprendre à mettre les accents. Bien qu'il lui soit difficile de perdre cet automatisme, le mal n'est toutefois pas si grand. Par ailleurs, pour le scripteur apprenant, débutant ou intermédiaire en français langue seconde, cet automatisme est à acquérir. Or, le mettre dans une situation où il ne doit pas employer d'accents, ce n'est sûrement pas l'aider à acquérir l'othographe française. Toutefois, je sais que ce problème n'existera plus bientôt puisqu'il est déjà réglé dans certaines situations.

Mais il est un autre problème pour l'enseignant. En effet, comment parlera-t-il de la langue à utiliser dans un échange électronique ? Comme celui qui utilise le courrier électronique veut rapidement être lu et avoir les réactions de son lecteur, il écrit vite et a moins tendance à se relire que dans une situation d'écrit courante. Il met beaucoup plus l'accent sur le message que sur la forme, et j'ajouterais, parfois au détriment de la forme.

Cela étant dit, je ne pense pas nécessairement qu'il faille écarter le courrier électronique des situations d'apprentissage en français langue seconde, mais je ne suis pas sûre de son efficacité au plan de l'apprentissage de la langue. Avant de me prononcer, toutefois, je veux aller vérifier comment les enseignants l'utilisent dans leurs cours et ce qu'ils en disent.

Discussion en différé ou en temps réel

Comme le rapporte Faigley (1990), le courrier électronique peut servir pour la discussion de deux façons. La première ressemble à l'utilisation la plus normale du courrier électronique où deux individus qui sont à une certaine distance échangent entre eux, et où la discussion ne se fait pas en temps réel. Il s'agit d'une utilisation asynchrone. Dans ce cas, les communications sont faites en dehors des heures de cours et une certaines distance sépare les intervenants. Ainsi des étudiants de classes différentes, de villes, de provinces et même de pays différents peuvent communiquer entre eux au moment de leur choix. Cette approche n'exige pas que chaque étudiant ait son ordinateur ni que chaque étudiant écrive dans le laboratoire informatique. Il suffit que chaque étudiant ait accès à un ordinateur.

Par ailleurs, la deuxième façon permet aux étudiants d'une même classe dans un même lieu physique d'échanger sur un sujet donné. Cette approche synchrone exige que tous les étudiants aient accès à un ordinateur configuré en réseau en même temps afin de pouvoir discuter pendant un cours de rédaction au moyen d'un logiciel développé à cet effet (tel le logiciel InterChange).

Quelques expériences

La plupart des auteurs consultés ont utilisé la première façon de faire, celle où la communication est en différé ou asynchrone. Ainsi Kalaja et Leppänen (1994) ont utilisé le courrier électronique comme forum d'échanges pour tous les étudiants d'un cours. La conversation se fait entre pairs et l'enseignant est presque absent (És <-> És). Dans la recherche de Hoffman (1994), l'enseignant communique de façon personnelle avec un étudiant, intervenant alors dans le processus rédactionnel de ce dernier (P <-> É). Finalement, dans l'étude de cas de St John et Cash (1995), un étudiant en allemand communique avec un locuteur natif allemand. (É <-> LN). Nous verrons ce qu'apporte chacune de ces façons de faire pour l'apprentissage de la langue seconde.

Dans l'expérience de Kalaja et Leppänen (1994), cinq étudiants universitaires de niveau avancé en anglais langue étrangère ont été sélectionnés parmi 60 étudiants qui étaient inscrits à un cours sur les institutions britanniques et américaines. Ce cours exigeait des étudiants qu'ils fassent des lectures et en discutent entre eux en petits

groupes. À l'encontre des autres étudiants du cours qui discutaient de vive voix, les cinq étudiants du groupe expérimental échangeaient au moyen du courrier électronique. L'enseignant amorçait la discussion et chaque étudiant devait intervenir au moins deux fois dans chacune des dix discussions du trimestre.

L'analyse d'une de ces discussions montre que les étudiants sont très actifs : sur 15 interventions, seulement trois sont attribuables au professeur. Les auteurs notent aussi que les étudiants poursuivent quatre buts différents lors de ces échanges. Tout d'abord, l'échange est orienté vers le message (1) puisque les étudiants donnent une réponse à la question de l'enseignant ou encore donnent leur point de vue. Les étudiants prennent même l'initiative des interactions, ce qui se fait rarement en classe. L'échange est aussi orienté vers le médium (2) puisqu'il arrive que les étudiants fassent des commentaires sur la langue utilisée : ils demandent des confirmations sur la grammaticalité de leurs énoncés ou sur leur choix lexical, tout comme cela pourrait se faire en classe. Ajoutons que l'échange comporte des préoccupations reliées au cadre dans lequel il s'inscrit (3). Ainsi les étudiants font des commentaires sur l'aspect technique du courrier électronique ou encore sur le sujet proposé par l'enseignant. Ils invitent même leurs pairs à participer à la discussion quand ils voient que certains n'interviennent pas assez. Finalement, les étudiants tiennent compte des règles sociales (4) puisqu'ils utilisent les conventions de la lettre pour établir, maintenir et terminer la conversation.

Les auteurs concluent que l'utilisation du courrier électronique a d'importants avantages pédagogiques dans le développement de la langue étrangère des étudiants. Ainsi les étudiants peuvent discuter quand ils en ont le goût et ils peuvent prendre le temps qu'ils veulent, contrairement à la situation de classe où ils ne décident pas du temps de discusssion et où ils ne peuvent prendre la parole trop longtemps, étant obligés de laisser du temps pour les autres intervenants. De plus, la contribution des étudiants est beaucoup plus grande et celle de l'enseignant plus limitée qu'en classe. Elle est aussi plus diversifiée, car les étudiants ne font pas que répondre aux questions de l'enseignant puisqu'ils amorcent la discussion ou développent sur un sujet donné.

Quant à Hoffman (1994), il lui a semblé approprié d'introduire le courrier électronique dans les classes de communication écrite pour l'évaluation formative. L'enseignant donne des rétroactions aux étudiants de façon personnelle à tous les moments du processus rédactionnel. Tout d'abord, l'étudiant doit envoyer sa « tentative » de plan à l'enseignant pour une date donnée. L'enseignant commente alors, à même le plan, au niveau des idées principalement et, à l'occasion, au niveau de la langue. Ce dernier peut, s'il le désire, poser des questions à l'enseignant sur sa rétroaction. Cette évaluation au tout début du processus permet à l'étudiant d'essayer ses idées sans crainte de partir dans la mauvaise direction puisqu'il sera évalué sur ce point avant de se mettre à rédiger. Par la suite, et seulement pour les productions écrites qui n'ont pas plus d'une page, le même processus est répété. Le courrier électronique permet à l'enseignant d'individualiser les commentaires et d'établir une relation de confiance entre l'étudiant et lui. L'étudiant se sent à l'aise pour poser des questions sur les évaluations de l'enseignant et il a accès rapidement à une réponse de ce dernier ; l'étudiant n'a pas à attendre la fin du cours ou un rendez-vous pour avoir la réponse.

Les commentaires des enseignants et des étudiants qui ont eu recours au courrier électronique dans ces cours de communication sont très positifs. Les enseignants aiment la flexibilité que leur donne ce moyen de communication : ils écrivent des commentaires plus longs que lorsqu'ils écrivaient à la main, dans la marge des textes. Toutefois, les enseignants qui ne possédaient pas la maîtrise du clavier ont confessé qu'ils devaient faire un effort pour évaluer au moyen du courrier électronique. Par ailleurs, ils jugeaient que c'était un outil valable pour les enseignants à l'aise avec le clavier. Quant aux étudiants, s'il ont beaucoup apprécié la rapidité avec laquelle ils recevaient des rétroactions et leur contenu. Ils ont aussi trouvé que les évaluations étaient complètes et leur permettaient d'améliorer leurs textes. Ils se sont, toutefois, plaints de la lenteur et de la lourdeur de l'interface du courrier électronique. Encore une fois, le courrier électronique s'est avéré un moyen de communication efficace dans l'apprentissage de l'écrit dans une langue seconde, mais l'auteur ne nous parle pas des effets des commentaires sur la révision et la qualité des textes écrits des étudiants.

Nous terminerons la communication asynchrone avec l'étude de cas de St John et Cash (1995). Même si elle ne met pas en communication un professeur et un étudiant, elle s'inscrit dans une démarche d'apprentissage d'une langue étrangère. Il s'agit d'un étudiant de niveau intermédiaire, très motivé à apprendre l'allemand. Le premier courrier électronique qu'il a envoyé à son correspondant, un locuteur natif en allemand, est une réponse à sa demande d'information sur l'accès aux services informatiques dans les universités allemandes. L'apprenant a alors décidé d'écrire en allemand.

Les chercheurs ont fait l'étude des messages échangés au cours des cinq mois qu'a duré leur communication. Ils se sont intéressés, cette fois, à la forme des messages et ils ont noté que les messages pouvaient être classés en trois périodes. Dans la première, qui représente les sept messages des quatre premières semaines, l'apprenant s'est beaucoup amélioré en réutilisant les expressions du locuteur natif dans ses échanges. Dans la deuxième période, qui a duré trois mois, même si les échanges ont eu lieu à tous les jours et qu'ils étaient plus longs, l'apprenant a ralenti ses progrès. Il se concentrait alors beaucoup plus sur le contenu que sur la forme. Finalement, dans la troisième période, comme l'apprenant faisait des phrases plus complexes, des progrès au niveau de la syntaxe ont été notés. Pour les auteurs, les échanges entre l'apprenant et le locuteur natif ont été très fructueux pour l'apprentissage de la langue. Toutefois, il faut noter qu'il s'agissait d'un apprenant motivé qui avait d'excellentes stratégies d'apprentissage. Il avait notamment construit un dictionnaire avec tous les mots et expressions nouvelles utilisés par le locuteur natif. Dans un premier temps, il faisait un ef-

fort pour comprendre ces mots ou expressions ; dans un deuxième temps, il les écrivait dans son dictionnaire et dans un troisième temps, il les réutilisait dans ses échanges. Nous ne pouvons donc conclure que ce type d'échanges serait aussi efficace avec tous les apprenants, du moins en regard de l'amélioration de la forme linguistique des énoncés.

Ajoutons que l'expérience de correspondance électronique, conduite par Knight (1994), entre des Américains apprenant l'espagnol et des Espagnols, révèle que peuvent surgir des problèmes de motivation pour les locuteurs natifs. Si les apprenants trouvent très motivants d'écrire à un locuteur natif, l'inverse n'est pas forcément vrai, de sorte que certains des locuteurs natifs de l'expérience se sont désistés et que d'autres ont mis du temps à répondre aux messages qu'ils recevaient. Il n'en reste pas moins que la correspondance avec des locuteurs natifs, par le fait qu'il s'agisse d'une situation de communication authentique, est sûrement stimulante pour les apprenants d'une langue seconde ou étrangère.

Faigley (1990), par ailleurs, a expérimenté la deuxième façon de faire, la communication synchrone, avec 21 étudiants en anglais langue maternelle, dans un cours de rédaction intitulé « La pensée et l'écrit ». Trois jours sur quatre, les rencontres avaient lieu dans le laboratoire informatique ; le quatrième, en classe, pour maintenir le contact physique. Tout d'abord, les étudiants devaient lire un texte, qui était un exemple du texte qu'ils auraient à rédiger par la suite, et ils savaient qu'ils auraient à discuter sur le texte en question dans le laboratoire d'informatique. Au cours destiné à la discussion, le professeur lançait une idée en rapport avec un des extraits lus et les étudiants devaient réagir sous le couvert d'un pseudonyme.

L'auteure constate d'abord, tout comme moi, que le résultat est une forme hybride de discours entre l'oral et l'écrit ; elle ajoute que les conventions de tour de parole et de cohérence sont modifiées. À la différence de l'oral, les étudiants peuvent faire des allers-retours dans la transcription afin de vérifier ce qui a été écrit auparavant. L'auteur constate cependant que les étudiants ne reviennent guère en arrière, préférant suivre la conversation au fur et à mesure et réagir quand ils ont quelque chose à dire. On peut alors se demander pourquoi utiliser la conversation électronique plutôt que la conversation de vive voix en salle de classe ?

Faigley (1990) fait ressortir des différences intéressantes entre les deux types d'échange, différences qui montrent l'avantage de la conversation électronique. Nous verrons que ces avantages ont été en partie mentionnés par les auteurs des communications asynchrones.Tout d'abord, dans une classe, la conversation est contrôlée par le professeur. Ce dernier pose une question et demande aux élèves de répondre ; il choisit alors celui qui répondra, l'écoute et réagit à ses propos. Par la suite, il demande à un autre étudiant son point de vue ou il pose une autre question et le processus recommence. L'échange est dirigé par le professeur et peu d'étudiants peuvent intervenir sur une même question. Toutefois, le professeur peut réagir au contenu exprimé et corriger l'aspect formel de la langue si les erreurs nuisent à la compréhension. Dans une conversation électronique, l'enseignant amorce la discussion, mais alors plusieurs étudiants peuvent réagir aux propos de l'enseignant. Ainsi, au lieu qu'il y ait une, ou deux personnes, qui donne son point de vue, il y en a souvent sept ou huit. De plus, ce n'est pas forcément l'enseignant qui va par la suite réagir aux propos des étudiants, mais d'autres étudiants de la classe. L'enseignant ne contrôle pas la discussion. Il en résulte une discussion qui va vite, beaucoup plus vite qu'en classe, et qui part dans plusieurs directions. De plus, il y a un nombre beaucoup plus grand d'intervenants qu'en classe où ce sont souvent les trois ou quatre mêmes étudiants qui prennent la parole. Ajoutons que les étudiants timides, qui n'auraient pas ouvert la bouche en classe, osent enfin prendre la parole sans que l'enseignant ait à les solliciter continuellement.

Conclusion

Les expériences citées nous permettent de conclure que le courrier électronique est un support utile pour l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère. Les auteurs n'avaient toutefois pas le problème des accents puisqu'aucune des expériences mentionnées ne portait sur le français langue seconde. Est-ce à dire que les bienfaits mentionnés par les auteurs ne seraient pas les mêmes en français ? Non, nous croyons que les avantages seraient les mêmes. L'un des grands avantages de la conversation électronique sur la conversation de vive voix est qu'elle permet à plus d'étudiants de donner leur avis et d'échanger entre eux et fait intervenir ceux qui ont l'habitude de se taire quand les personnes sont en présence. En ce qui a trait à la forme linguistique des énoncés, il semblerait que des améliorations soient visibles, du moins quand l'échange se fait avec un locuteur natif. Quant à l'échange avec un pair, cela reste à vérifier. Pour terminer, je dirai donc que le courrier électronique a sa place dans les cours de français langue seconde, car il apporte des avantages qui lui sont propres et que les communications orale ou écrite traditionnelles ne peuvent offrir aux apprenants d'une langue étrangère.

---

* *Département de langues et linguistique, Université Laval.*

Références

Faigley, L., « Subverting the Electronic Workbook : Teaching writing using networked computers », in D.A. Dailer et M. Morenberg (éd.) : *The writing teacher as researcher. Essays in the theory and practice of class-based research*, 1990, p. 290-311, Portsmouth, NH : Boyton/Cook Publishers Heineman.

Freedman, S.W., « Pedagogical interaction during the composing process : The writing conference », in A. Matsuhashi (éd.) : *Writing in real time. Modeling production processes*, 1987, p. 58-80, Norwood, NJ : ABLEX Publishing Corporation.

Hoffman, R., « Powerful, persona : electronic mail and the L2 writing process », *ReCall* 6 (2), 1994, p. 53-62.

Kalaja, P. et Leppänen, S., « Computer conferencing : A forum for written interaction », in H. Jung et R. Vanderplank (éd.) : *Barriers and bridges : Media Technology in language learning*, 1994, p. 81-91, Frankfurt am Main : Peter Lang.

Knight, S., « Making authentic cultural and linguistic connections », *Hispania*, 77 (2), 1994, p. 288-294.

St John, E. et Cash, D., « German language learning via email : a case study », *ReCall*, 7 (2), 1995, p. 47-51.