

INTERACTIONS ENTRE APPRENANTS DANS LA CLASSE DE LANGUE ET DANS LES ENVIRONNEMENTS PEDAGOGIQUES INFORMATISES : CONVERGENCE, DIVERGENCE ET POTENTIALITE.

RAZOLA, Barbara
LIDILEM, Université Stendhal-Grenoble 3
Universidad de Alcalá de Henares (Espagne)
barbara_rm@yahoo.com

Résumé : Cette étude essaie d'éclaircir quels aspects de l'apprentissage sont susceptibles d'être mieux développés dans les interactions en ligne que dans les interactions en face à face. Un groupe de 20 apprenants d'espagnol a réalisé deux tâches communicatives du même type : l'un en ligne, à distance et l'autre dans la salle de cours, en face à face. En comparant ces deux situations, il a été possible d'établir en quoi la communication synchrone écrite influence certains aspects de la réalisation des tâches communicatives.

Mots-clés : Interactions entre alloglottes, clavardage, compétence pragmatique, analyse interactionnelle

De nombreux auteurs (Ellis, 1999, Giacobbe, 1992, Pekarek, 1999, entre autres) ont signalé l'importance que l'interaction orale joue dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Les locuteurs non-natifs, non seulement pratiquent la langue cible pendant l'interaction, mais ils apprennent aussi à travers celle-ci. (Ellis, 1999, p. 2)

Lors des dernières décennies, ce concept d'apprentissage à travers l'interaction a été incorporé à la classe de langues. Diverses solutions ont été cherchées afin de multiplier les opportunités d'interaction des apprenants en LE. Une d'entre elles est le travail en dyades ou groupes.

En même temps, de nouveaux outils d'apprentissage ont été introduits dans les salles de cours. Quelques-uns proviennent de l'apprentissage à distance et ils ont été incorporés afin d'enrichir et de faciliter l'enseignement en présentiel, notamment, les nouvelles technologies. Une de ces dernières incorporations est constituée par les espaces de communication synchrone écrite, plus connus comme salles de « chat » ou clavardage.

Aujourd'hui, à travers les interactions en ligne, il est possible de réaliser des tâches communicatives en groupe de façon similaire à celles de la classe de langue. Cependant, il y a encore beaucoup d'aspects méconnus qui nous empêchent de savoir de quelle façon et à quel point ces pratiques influencent le processus d'apprentissage d'une LE.

Nos hypothèses de départ sont les suivantes :

La communication synchrone à distance peut avoir une influence positive et bénéfique sur certains aspects de l'acquisition des compétences communicatives.

Les éléments ou les aspects de la langue cible susceptibles d'être développés ou pratiqués dans une tâche communicative ne seront pas les mêmes en ligne qu'en présentiel.

Ainsi, notre étude se centre sur les questions suivantes :

Quels aspects de l'interaction entre non-natifs (tours de parole, participation, rôles des participants ou traitements des émotions) sont modifiés dans la CMO synchrone?

Quels aspects des compétences communicatives, plus concrètement de la compétence pragmatique, sont susceptibles d'être développés à travers les interactions synchrones écrites ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons constitué une grille de comparaisons entre la réalisation de deux tâches communicatives du même type : l'une en ligne, à distance et l'autre dans la salle de cours, en face à face. En comparant ces deux exécutions, il a été possible d'établir l'influence que la communication synchrone écrite exerce sur certains aspects de la réalisation des tâches communicatives, voire sur l'interaction entre non natifs, leur production, la réalisation de la tâche et par ailleurs sur leur compétence pragmatique.

Le groupe ciblé se compose de 20 étudiants français du niveau B1 et B2 ; membres d'un cours d'espagnol non spécialiste de l'Université Stendhal. Chaque apprenant a réalisé quatre tâches communicatives :

deux débats : l'un à distance et l'autre en présentiel par groupes de dix étudiants chacun.
deux jeux de rôle : l'un à distance et l'autre en présentiel par groupes de cinq étudiants chacun.

Suite à la première analyse des données, il nous est possible de dégager les premiers résultats :

En ce qui concerne la structure des interactions, celle-ci semble modifiée. Ainsi, les ouvertures et fermetures sont plus longues dans les interactions en ligne, et l'organisation des tours de parole s'y avère différente. Dans le même temps, il est possible d'y observer plus de prises de parole, mais plus courtes qu'en face à face. Cette augmentation de la participation est très équilibrée, c'est-à-dire que chaque locuteur produit une quantité de mots similaire.

Par rapport à la qualité des productions, une première analyse quantitative nous révèle un accroissement de la complexité et de la correction des productions.

Quant à la tâche communicative, tant en ligne qu'en face à face, les apprenants sont arrivés à réaliser les objectifs proposés. Pourtant, dans la tâche réalisée en ligne, nous remarquons plus d'engagement de la part des étudiants, notamment à travers une appropriation plus forte des rôles et une disparition de l'utilisation de la langue maternelle.

Par rapport aux rôles que les apprenants jouent lors des interactions, ceux-ci ont changé notablement. Pour citer un exemple, le modérateur est un personnage crucial lors des débats en classe, tandis que dans les débats en ligne, le modérateur abandonne son rôle et participe normalement.

Références bibliographiques

ELLIS, Rod (1999). *Learning a Second Language Through Interaction*, John Benjamins publishing company.

GIACOBBE, Jorge (1992). *Acquisition d'une langue étrangère : cognition et interaction*, CNRS Édition, Collection Sciences du Langage.

PEKAREK, Simona (1999). *Leçon de conversation : Dynamiques de l'interaction et acquisition de compétences discursives en classe de langue seconde*, Fribourg Édition Universitaires.