

INTERNET DANS L'ENSEIGNEMENT/  
APPRENTISSAGE  
DU FRANÇAIS  
LANGUE ÉTRANGÈRE  
Création d'un site par les apprenants

Didier Wester

1. Introduction .....	3
2. Pourquoi une "classe Internet" ? .....	5
3. Le cours du premier semestre : création d'un site pour se présenter .....	8
4. Le cours du second semestre : voyage virtuel ...	36
5. Conclusion .....	60
6. Documents .....	63
7. Bibliographie .....	78
8. Notes .....	80

## 1. Introduction

La rapidité du développement d'Internet et la progression (tout au moins dans les pays industrialisés) du nombre de personnes ayant accès à un ordinateur font que le multimédia fait maintenant partie de la vie quotidienne. L'ordinateur n'est plus seulement un outil de travail. Le rôle qu'il joue comme moyen d'information et de communication a sensiblement augmenté l'importance des TIC, les Techniques de l'Information et de la Communication.

Toute nouveauté dans le monde de l'information et de la communication a des répercussions dans le domaine de l'enseignement/ apprentissage en général et dans le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en particulier. Il est donc tout à fait logique que l'ordinateur fasse maintenant également partie des outils mis à la disposition des enseignants et des apprenants d'une langue étrangère et que l'on parle donc de TICE, les Techniques de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement. Afin d'employer l'ordinateur au mieux, il est nécessaire de rechercher d'une part ce qu'il peut apporter de différent des autres outils à la disposition des enseignants ou des apprenants et d'autre part comment il est possible de l'utiliser afin que les apprenants en tirent un maximum de bénéfices.

Observons d'abord deux définitions du multimédia :

*“Nous désignerons par “Multimédia” tout ensemble d’informations numériques accessibles à un utilisateur d’ordinateur. Ces informations peuvent consister en texte, son, (voix ou musique), image fixe ou animée. Elles peuvent être stockées sur un disque informatique, souvent un cédérom, présent sur le lieu d’utilisation, ou circuler dans le cyberespace des adeptes de l’Internet.”*<sup>1</sup>

*“Le GAME (Groupe audiovisuel et multimédia de l’édition) propose d’appeler “multimédia” une oeuvre qui comporte “sur un même support un ou plusieurs des éléments suivants: texte, son, images fixes, images animées,*

*programmes informatiques” et dont “la structure et l'accès sont régis par un logiciel permettant l'interactivité”.*<sup>2</sup>

Nous pouvons tout de suite remarquer que la nouveauté apportée par l'utilisation de l'ordinateur ne consiste pas en l'apport d'un nouvel élément d'information. Alors que l'histoire de la didactique des langues a longtemps été marquée par l'ajout au texte de différents éléments d'information comme supports d'enseignement/apprentissage tels que les enregistrements oraux qui ont permis l'essor des méthodes audio-orales, puis les images fixes qui ont fait naître les méthodes audio-visuelles qui se sont rapidement développées grâce aux images animées dont l'utilisation s'est répandue par la vulgarisation des magnétoscopes et des cassettes vidéo, l'ordinateur incite à de nouvelles stratégies d'enseignement/apprentissage à partir de ces différentes composantes.

Les deux définitions ci-dessus insistent sur le fait que le multimédia est un “ensemble” de différents éléments d'information sur “un même support”, l'ordinateur étant l'outil qui permet d'utiliser ce support. On peut en déduire une première nouveauté importante, c'est que cette réunion du texte, du son, de l'image et de l'animation va faire éclater cette barrière entre l'enseignement/apprentissage de l'oral et celui de l'écrit que la généralisation des méthodes vidéos n'avait cessé de renforcer. C'est pourquoi l'une des conséquences de l'utilisation de l'ordinateur dans la didactique (non seulement des langues étrangères mais de toute discipline), c'est qu'il renforce la place de l'écrit (aussi bien la lecture que l'écriture) dans l'apprentissage.

Il est également important de remarquer que la définition du multimédia donnée par le GAME inclut la notion d' “interactivité”. Comme l'écrit Thierry Lancien<sup>3</sup>, “*L'interactivité est centrale dans le multimédia. Sans elle, les supports qu'il réunit ne seraient rien d'autre qu'une sorte d'audiovisuel amélioré.*” L'importance de l'interactivité que permet l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement/apprentissage renforce le rôle actif de l'apprenant et demande par la même occasion une



redéfinition du rôle du professeur.

Le multimédia est actuellement utilisé de deux façons relativement distinctes dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères : soit avec l'aide d'un cédérom, soit en ligne, en utilisant le réseau Internet. Etant donné que mon objectif est de présenter une expérience d'enseignement/apprentissage du français à l'aide d'Internet, je ne parlerai pas ici de l'usage du cédérom par les apprenants. La première partie de cette expérience (1er semestre de l'année scolaire 2001) consiste essentiellement à utiliser Internet comme moyen pour motiver les apprenants à écrire. La deuxième partie encourage plutôt les apprenants à utiliser le réseau Internet comme banque de données pour mener à bien un projet. Je souhaite avant tout m'efforcer de montrer les avantages (et aussi les difficultés) dans ces exemples très précis de l'utilisation d'Internet dans une situation d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en insistant principalement sur les nouvelles stratégies d'apprentissage de l'écrit, sur l'individualisation du travail des apprenants et sur le nouveau rôle de l'enseignant que permet (qu'impose ?) l'utilisation de cette technologie dans une classe.

## 2. Pourquoi une "classe Internet" ?

Avant de présenter le travail des apprenants et la façon dont se sont déroulés les cours, il me paraît important de définir les principales raisons pour lesquelles j'ai décidé de proposer aux apprenants de créer leur propre site en français sur Internet.

La première raison est peut-être un intérêt personnel pour les TIC en général et pour Internet en particulier. D'abord, comme pour de nombreux expatriés, Internet me rapproche profondément de la France grâce à la possibilité de recevoir la presse écrite, la radio (et, je suppose, bientôt la télévision). La banalisation de l'ordinateur a également sérieusement augmenté la fréquence de mes contacts avec autrui grâce au mél. Ensuite,

comme pour de nombreux enseignants, Internet est pour moi une source inépuisable de documents utilisables pour les cours de langue ou de civilisation.

La seconde raison est que la navigation sur Internet m'a permis de découvrir de nombreux sites créés par des apprenants, aussi bien par des classes d'enfants, d'adolescents ou d'étudiants français que par des apprenants étrangers de la langue française. Et ce qui frappe le plus en regardant ces sites, c'est la sensation que les auteurs ont pris beaucoup de plaisir à les créer, que l'utilisation des nouvelles technologies facilite la motivation, l'effort nécessaires dans tout apprentissage. C'est en particulier le site des étudiants de l'université de Gifu qui m'a encouragé à créer une "classe Internet". Le site des étudiants de M. Gilles Guerrin<sup>4</sup>, professeur de français à l'université de Gifu, a en effet la particularité de non seulement montrer les productions des apprenants mais également d'expliquer en détails les différentes étapes de la réalisation du site, les objectifs du cours, les procédés didactiques engagés ainsi que les différents problèmes rencontrés. J'ajouterai également, pour les enseignants du FLE au Japon, que M. Guerrin organise des stages de formation à l'utilisation d'Internet dans l'enseignement/apprentissage du français.

Mais la principale raison pour laquelle j'ai créé cette "classe Internet" est que je recherchais le moyen de résoudre différents problèmes posés par la nature de l'une de mes classes. Concrètement, il s'agit d'un cours facultatif s'adressant à des étudiants d'université ayant déjà suivi au minimum un cours pendant un an à raison d'une heure et demie par semaine. Le premier problème est qu'à ce cours s'inscrivent aussi bien des étudiants qui ont choisi le français comme seconde langue obligatoire et d'autres étudiants qui ont préféré une autre langue. La différence de niveau entre les apprenants est donc telle qu'il est difficile de trouver un juste milieu qui puisse satisfaire tout le monde. L'autonomie qu'apporte l'apprentissage à l'aide des TIC me semblait donc propice à permettre aux

apprenants de travailler plus ou moins à leur propre rythme. Le second problème est que de nombreux apprenants sont loin de maîtriser ce qu'ils ont étudié et qu'il est donc nécessaire de revenir sur ce qui a déjà été vu. La "classe Internet" a donc pour but principal de consolider les acquis en mettant les apprenants dans un processus d'apprentissage entièrement nouveau, ce qui leur évite de se sentir dans une situation de répétition et d'ennui. Le troisième problème est que, pour beaucoup d'apprenants, l'absence de finalité (autre que celle d'obtenir une unité de valeur) ne les encourage guère à faire de gros efforts durant leur apprentissage. Le français n'étant pas leur domaine de spécialité, beaucoup ne comprennent pas vraiment la nécessité de son étude et ont donc besoin d'avoir un projet moins ambitieux que celui de "maîtriser la langue française". La création d'un site Internet en français apporte non seulement un but à court terme à leur apprentissage mais également un sens à leur travail puisqu'ils n'étudient plus uniquement pour répondre aux attentes du professeur mais pour créer quelque chose et le partager avec les lecteurs de leur site Internet. La création d'une page personnelle motive d'autant plus les apprenants que contrairement à ce qui se passe le plus souvent lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, il est facile de "voir" les progrès et de lier les différents cours entre eux. Le travail à faire est en liaison directe avec ce qui a été fait avant et, chaque semaine, le travail accompli augmente en volume, ce qui est très gratifiant pour les apprenants. Cela les encourage énormément à continuer leurs efforts. Enfin, si ce cours donne une place importante à l'écrit, l'oral n'en est pas pour autant oublié. Les différentes pages créées par les apprenants doivent ensuite leur servir de matériel didactique afin de les encourager à converser en français entre eux. Quoi de plus naturel que de partir du vécu des apprenants pour les inciter à communiquer dans une langue étrangère. Enfin, la dernière raison qui pourrait justifier cette "classe Internet" est que cela permet aux apprenants de mettre en pratique leurs compétences en matière d'informatique puisque les cours de formation à l'informatique font partie

du cursus obligatoire de l'université (tout au moins pour le moment car, de même que l'université n'enseigne pas comment utiliser un crayon ou un stylo, elle n'aura bientôt plus besoin d'enseigner aux étudiants comment se servir d'un traitement de texte, construire une base de données ou un site Internet). Mais, elle devra par contre intégrer de plus en plus l'outil "informatique" dans ses méthodes d'enseignement/apprentissage car les chances que l'ordinateur portable devienne pour les étudiants à la fois "cahier" pour prendre des notes, "bibliothèque" pour faire des recherches et "moyen de communication" pour s'entretenir avec les professeurs sont grandes. J'ajouterai un autre avantage à cette forme d'apprentissage, c'est que le travail fourni étant avant tout personnel, l'apprenant peut donc travailler seul en dehors des heures de cours s'il le désire. Cette autonomie permet donc aux apprenants qui souhaitent travailler plus de le faire facilement et aussi à ceux qui ont fait preuve d'absentéisme de "rattraper" leur travail en dehors du cours, ce qu'ils sont le plus souvent incapables de faire dans une situation d'apprentissage traditionnelle. Ils n'ont souvent pas d'autre choix que l'abandon (dans le cas d'une UV facultative) ou le redoublement (dans le cas d'une UV obligatoire).

### **3. Le cours du premier semestre : création d'un site pour se présenter**

#### 3.1. Les objectifs du cours :

Les objectifs du cours du premier semestre sont les suivants :

##### 1<sup>ère</sup> partie :

- écrire : se présenter sur sa propre page.
- lire : lire les "biographies" des autres apprenants.
- parler : converser avec le professeur ou un autre apprenant sur sa propre page et sur celle de son partenaire.

##### 2<sup>ème</sup> partie :

- écrire : raconter un événement passé.

- lire : lire les pages des autres apprenants.
- parler : converser avec le professeur ou un autre apprenant sur sa propre page et sur celle de son partenaire.

Ces différentes tâches ont pour but la révision de ce qui a été appris (mais pas vraiment acquis) l' (les) année(s) précédente (s) et de développer les compétences de communication, d'abord écrites puis orales.

Ces objectifs sont ceux du professeur car pour l'ensemble des apprenants, il semble que l'objectif principal soit avant tout de créer une page Internet en français et pour beaucoup, c'est pour cette raison qu'ils se sont inscrits à ce cours. Ils souhaitent étudier le français mais d'une façon qui leur semble attrayante et différente de celles avec lesquelles ils ont étudié jusqu'à présent.

### 3.2. Le déroulement du cours :

Concrètement, le cours se déroule dans une salle équipée d'ordinateurs (un ordinateur par apprenant), tous connectés en permanence sur le réseau Internet. Le professeur dispose aussi d'un ordinateur relié à un système vidéo permettant un affichage sur grand écran visible par l'ensemble des apprenants. La salle est également équipée d'imprimantes reliées à tous les ordinateurs.

Le cours a lieu le lundi en deuxième heure de 10h40 à 12h10. Le nombre de séances, au premier semestre, est de 11.

Le nombre d'apprenants est de 18, 13 filles et 5 garçons. Leur niveau en français est très varié :

- 1 étudiant du 3<sup>ème</sup> cycle qui a étudié la langue française pendant plusieurs années non seulement à l'université mais aussi dans des centres culturels français a un niveau très au-dessus de celui des autres apprenants.

- 9 étudiants de 3<sup>ème</sup> année et 1 étudiant de 2<sup>ème</sup> année qui ont choisi le français comme seconde langue étrangère (au minimum 120 heures d'apprentissage pour les étudiants de 3<sup>ème</sup> année et 80 heures pour l'étudiant de 2<sup>ème</sup> année, plus pour les étudiants qui ont également suivi des

cours facultatifs). Tous ces apprenants qui forment donc le plus grand groupe de cette “classe Internet” ont des niveaux relativement différents les uns des autres, d’une part selon les classes auxquelles ils ont participé (classe mettant l’accent sur la grammaire, classe mettant l’accent sur la lecture de textes ou classe mettant l’accent sur la conversation), d’autre part selon leur attitude durant cet apprentissage (assiduité aux cours, préparation et révision plus ou moins intense des cours chez soi).

- 1 étudiant de 4<sup>ème</sup> année et 2 étudiants de 3<sup>ème</sup> année qui n’ont pas choisi le français comme seconde langue étrangère mais qui ont étudié le français pendant un an (cours facultatif) (environ 40 heures d’apprentissage).

- 2 étudiantes de 2<sup>ème</sup> année qui sont débutantes et qui n’ont donc aucune expérience de la langue française. Le cours s’adressant à des apprenants ayant au minimum un an d’apprentissage du français, j’ai d’abord songé à les dissuader de choisir ce cours mais j’ai finalement accepté de les accueillir pour trois raisons : leur insistance à vouloir participer à cette classe, le fait qu’elles suivaient un cours de français (conversation) en parallèle de cette classe (la “classe Internet” serait donc une bonne occasion de réutiliser immédiatement leurs connaissances nouvellement acquises) et enfin parce que l’une des raisons principales de la création de ce cours étant de gérer une classe avec des apprenants de différents niveaux, les refuser aurait été un peu paradoxal.

### 3.2.1. La 1<sup>ère</sup> séance :

La première séance a pour objectifs :

- de présenter le cours et de définir les objectifs.
- de se familiariser avec les outils : l’ordinateur, Internet, le code HTML nécessaire à la fabrication d’une page Internet, etc.
- de réactiver les compétences linguistiques des apprenants concernant la manière de se présenter en français.

1) La présentation du cours et les objectifs :

Il s’agit avant tout de définir les 2 tâches que devront réaliser les

apprenants durant ce semestre :

- construire leur propre page qui sera diffusée sur le réseau Internet.
- communiquer oralement entre eux en français sur les pages créées.

Pour les aider à mieux visualiser de quoi il s'agit, le site Internet réalisé par les étudiants de monsieur Guerrin à l'université de Gifu<sup>5</sup> est montré sur grand écran à l'ensemble de la classe. La réaction des apprenants est très positive car (pour la première fois peut-être) ils ont le sentiment de comprendre un texte en français sans l'avoir étudié au préalable. De plus (également pour la première fois peut-être), ils ont sous les yeux un texte qui n'a pas été "écrit" ou "choisi par le professeur" comme support pédagogique mais produit par des étudiants japonais comme eux.

## 2) La familiarisation avec les outils :

Si, comme je l'ai déjà expliqué, l'ensemble des apprenants a été initié au maniement d'un ordinateur et d'un traitement de texte à l'occasion de cours d'informatique obligatoires en 1<sup>ère</sup> année, à ma grande déception, aucun d'entre eux n'a déjà réalisé de site Internet et beaucoup semblent éprouver une certaine appréhension pour un tel travail.

La première partie de la familiarisation avec les outils consiste tout d'abord en l'accès au réseau Internet et à la navigation sur un site Internet. Les apprenants sont guidés dans cette première manipulation sur les ordinateurs de la salle de classe par un ensemble de consignes indiquées sur grand écran à l'aide de diapositives (Microsoft Powerpoint). Ils sont ensuite invités à naviguer sur le site des étudiants de l'université de Gifu<sup>6</sup> ainsi que sur le site de leur propre classe<sup>7</sup>. Celui-ci consiste en une page d'accueil que j'ai faite moi-même et en un site "Les étudiants d'Otani vont en France"<sup>8</sup>, construit (hors cursus scolaire) par quatre étudiants de l'université avec mon aide suite à un voyage qu'ils ont effectué en France. Les apprenants s'intéressent profondément à ces deux sites et alors que la consigne est de "regarder", plusieurs apprenants se plongent dans une lecture intense (avec l'aide du dictionnaire pour certains) des textes

produits par des étudiants en langue française.

La seconde partie de la familiarisation avec les outils consiste à rentrer un premier texte sur sa propre page. Pour des raisons de gain de temps et aussi parce que le but principal de ce cours (tout au moins pour le professeur) est la production puis l'utilisation de textes en français et non pas la maîtrise des techniques de fabrication de sites Internet, il est distribué à chacun des apprenants une disquette sur laquelle se trouve une page HTML déjà créée mais qui n'a pour texte que le mot "Bonjour" ainsi qu'un document<sup>9</sup> en japonais leur indiquant comment utiliser la disquette. Après avoir ouvert le fichier de sa disquette, en cliquant sur "表示" (Affichage) puis sur "ソース" (source), l'apprenant a donc accès à la source de sa propre page qui se présente sous la forme suivante :

```
<html>
<head>
<META HTTP-EQUIV="Content-Type" CONTENT="text/html; charset=
Shift_JIS">
<title> MontmartreX </title>
</head>
<body> <font face="comic sans MS"> <body bgcolor="white"> <body text=
"black"> <font size="3">
Bonjour <BR>
</body>
</html>
```

Il est donc temps maintenant pour les apprenants d'entrer leurs premières phrases en français sur leur propre page :

Je m'appelle...

J'étudie le français à l'université OTANI.

La deuxième phrase a été choisie afin de familiariser les apprenants avec la particularité des lettres françaises accentuées qui exigent d'être entrées avec un code particulier si l'on veut les lire sur un système informatique qui utilise comme langue d'interface le japonais.

Les apprenants sont donc invités à écrire :



J' & eacute; tudie le fran & ccedil; ais & agrave; l'universit & eacute; OTANI.  
pour obtenir : J'étudie le français à l'université Otani.

La liste des codes concernant les caractères accentués est ensuite distribuée aux apprenants<sup>10</sup>.

Les apprenants remplacent également "MontmartreX" par leur nom sur la ligne "<title> MontmartreX </title>" et "white" par la couleur de leur choix sur la ligne "<body bgcolor="white">"<sup>11</sup>.

Ce simple exercice rassure beaucoup d'apprenants sur la fabrication d'une page Internet. Ce n'est pas difficile d'écrire le texte et celui-ci est mis en valeur par la présentation. Il semble nettement plus agréable, plus valorisant donc plus facile d'écrire "Je m'appelle" sur un fond de couleur à l'aide d'un clavier que sur un papier avec un crayon. Le côté attrayant du multimédia est donc une aide à l'apprentissage mais il est nécessaire de faire attention à ce que la présentation de la page ne prenne pas plus d'importance que le texte lui-même. C'est ainsi que pour ce premier exercice, certains apprenants m'ont semblé se préoccuper un peu trop de la couleur de leur page en essayant toutes les couleurs de l'arc-en-ciel (sinon plus).

Après les dernières consignes permettant d'une part de sauvegarder les changements effectués sur la page sur la disquette et d'autre part de copier le fichier de la disquette dans le dossier du professeur, nous sommes passés à la partie plus linguistique de cette séance : comment se présenter en français.

A cette fin, les apprenants sont invités à se présenter oralement en français en faisant appel à leurs souvenirs des classes des années précédentes. La différence de niveau entre les apprenants est très nette. Aussi, pour aider ceux qui ont des difficultés, un document<sup>12</sup> leur est distribué. Le questionnaire<sup>13</sup> remis à la fin du cours afin de les aider à se présenter sur leur page d'Internet est à remplir pour la séance suivante. Je leur demande également d'apporter une photo destinée à la page d'accueil du site de la classe.

document : page de Mille... à la fin de la 1<sup>ère</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'étudie le français à l'université OTANI.*

### 3.2.2. La 2<sup>ème</sup> séance :

Comme peu d'apprenants ont rempli le questionnaire chez eux, ils le remplissent en classe, le vérifient avec l'aide du professeur puis rentrent les différentes informations sur leur page Internet. Tous les apprenants travaillent avec zèle mais chacun à son rythme. Les plus avancés sont donc invités à détailler leur biographie et à ajouter des informations de leur choix car le rôle du questionnaire qui est de servir de guide aux apprenants les plus faibles n'est qu'un point de départ (afin de les aider à commencer) pour les apprenants les plus avancés. Il est intéressant de noter que les stratégies d'écriture varient selon les apprenants. Certains écrivent d'abord leur texte sur papier, me le montrent ensuite afin que je leur indique quelques corrections avant qu'ils le rentrent sur leur page Internet. Cette façon de travailler permet aux apprenants de conserver le brouillon de leur texte et de pouvoir revenir sur leurs erreurs. Mais plusieurs apprenants préfèrent entrer leur texte directement sur leur page Internet car les différentes fonctions du traitement de texte (en particulier les fonctions de remplacement et d'ajout) leur permettent beaucoup plus facilement de développer leur texte et d'ajouter des détails. C'est pourquoi tous les apprenants finiront par travailler directement sur l'ordinateur car le travail demandé consistera essentiellement à "épaissir" la biographie, ce qui ne peut être fait linéairement. Le traitement de texte est pour cela un excellent outil car il permet à l'apprenant d'améliorer son travail sans tout avoir à réécrire. Dans le cas d'un travail sur papier, il n'est pas rare que, soit l'enseignant hésite à demander à un apprenant de compléter un texte, soit l'apprenant rechigne à compléter son texte si cela demande la réécriture totale du travail. Il n'est donc pas étonnant que, comme l'a montré une expérimentation faite par Jocelyne Bisailon<sup>14</sup>: "*avec le traite-*

*ment de texte, les étudiants jouent davantage avec les mots, les phrases et même les idées : ils développent le plaisir d'écrire. C'est en partie ce qui explique que les étudiants qui écrivent avec le traitement de texte produisent des textes plus longs qu'avec les moyens traditionnels.*" C'est pourquoi j'ai laissé les apprenants travailler directement sur l'ordinateur et afin de leur permettre de conserver une copie de leur texte avant correction, je leur ai demandé d'imprimer leur texte avant de me le montrer. À partir de cette séance, les apprenants imprimeront également systématiquement leur page en deux exemplaires à la fin du cours. Le premier exemplaire est pour eux afin de leur permettre de continuer (s'ils le désirent) leur page sur papier, hors cours. Le second exemplaire m'est destiné afin que je puisse le corriger entre deux séances car il est matériellement impossible de corriger tous les textes pendant le cours. Par principe, afin de sensibiliser les apprenants à leurs erreurs, toutes les corrections sur l'ordinateur sont faites par l'apprenant lui-même, le professeur n'intervenant que sur le texte imprimé.

La deuxième activité pédagogique proposée lors de cette séance est une conversation entre l'apprenant et le professeur afin que celui-ci mette également en pratique langagière les informations qu'il écrit sur sa page Internet. L'attention que portent les apprenants au travail sur ordinateur étant beaucoup plus soutenue que lorsqu'il s'agit d'un travail écrit sur papier, je pensais qu'il serait donc beaucoup plus facile au professeur de faire un travail individuel avec un apprenant sans avoir en même temps à s'assurer constamment de ce que font les autres apprenants. Malheureusement, je n'avais pas songé au fait que des apprenants qui s'investissent intensément dans le texte qu'ils écrivent sont alors très demandeurs de l'aide du professeur afin d'exprimer en français ce qu'ils ont réellement l'intention d'écrire. Pour cette raison, le temps que je consacre à la conversation avec les apprenants est très limité et il ne m'est pas possible de converser avec tous.

À la fin de la séance, les apprenants impriment donc en deux exem-

plaires leur travail et copient leur fichier dans le dossier du professeur. C'est cette copie qui me permet de mettre leur texte sur le réseau et de le renouveler chaque semaine. Comme je n'interviens pas sur les fichiers, les textes sont donc mis en ligne après chaque séance avec les erreurs laissées par les apprenants. Les apprenants le savent et cela incite certains à être plus exigeants (et donc à faire appel souvent au professeur) lors de la rédaction du texte pendant le cours. Par contre, j'utilise l'un des deux exemplaires de la page imprimée pour corriger et annoter le texte entre deux séances.

Enfin, à la fin de cette seconde séance, un second document<sup>15</sup> et un second questionnaire<sup>16</sup> sont distribués aux apprenants afin de les aider à continuer à parler d'eux-mêmes sur leur page Internet.

Ce qui m'a surtout frappé durant cette deuxième séance (en fait la première à vraiment écrire en français), c'est que la totalité des apprenants n'ont d'autre finalité que la création de leur page Internet. Quant à la langue française, elle n'est que l'outil qui leur permet d'écrire. Dès cette séance, deux groupes d'apprenants se dégagent, ceux qui "s'autocensurent" en se limitant au français qu'ils "maîtrisent" et les autres qui essaient de "traduire" en français tout ce qu'ils souhaitent écrire. Le choix de l'une ou l'autre de ces attitudes ne dépend aucunement du niveau de l'apprenant. Certains "bons apprenants" se limitent à leurs connaissances, à leurs compétences et produisent donc des textes simples presque sans fautes alors que des apprenants "faibles" produisent des textes compliqués (voire incompréhensibles) truffés d'erreurs. L'apprentissage d'une langue étrangère avec l'aide des outils informatiques, en donnant une autonomie importante aux apprenants, montre bien qu'il est difficile de trouver un enseignement /apprentissage susceptible de convenir à tout apprenant. Dans le cas présent, puisque l'objectif principal du cours était le réemploi de ce qui avait été appris auparavant, je ne souhaitais pas encourager les apprenants à trop s'écarter de ce qu'ils avaient étudié. Mais d'un autre côté, je ne souhaitais pas non plus que

l'apprenant se sente frustré de ne pouvoir s'exprimer comme il le désirait. Je pense que l'on rencontre ici la plus grande difficulté à la fois pour l'apprenant et pour le professeur, c'est de trouver un juste milieu entre ce que les compétences linguistiques de l'étudiant lui permettent d'écrire et le message qu'il souhaite faire passer. Plus l'écart entre ce qu'il veut faire et ce qu'il peut faire est grand, plus la rédaction du texte devient difficile. Dans le cas d'un apprentissage traditionnel où, le plus souvent, les productions écrites ne sont que des "exercices", les apprenants sont beaucoup moins sensibles à la différence entre ce qu'ils veulent écrire et ce qu'ils écrivent effectivement mais ici, l'important n'est pas ce qui est écrit mais ce qui sera lu et donc les apprenants souhaitent que leur message corresponde à leur pensée. Le professeur se trouve alors en porte-à-faux car s'il souhaite que l'apprenant se limite à ses compétences linguistiques, il est aussi là pour aider l'apprenant à surmonter ses difficultés et à augmenter ses compétences. Face à un problème linguistique d'un apprenant, l'enseignant a en fait 3 possibilités :

- demander à l'apprenant de renoncer à son projet.

C'est la solution la plus simple mais la moins satisfaisante aussi bien pour l'apprenant qui risque de se décourager s'il pense être en situation d'échec que pour l'enseignant qui a l'impression de ne pas répondre à l'attente de l'apprenant, ce qui est très frustrant quand, habitué à la passivité des apprenants dans les cours traditionnels, il est très heureux que ceux-ci fassent appel à lui pour résoudre un problème.

- enseigner à l'apprenant le moyen de parvenir à la fin de son projet.

C'est bien sûr la meilleure solution mais l'autonomie dont bénéficient les apprenants font que les problèmes qu'ils rencontrent sont très différents les uns des autres et que l'enseignant n'a donc pas le temps matériel pour leur enseigner à tous les moyens de résoudre leurs problèmes particuliers.

- résoudre le problème de l'apprenant en lui donnant la solution toute faite.

Pour beaucoup d'apprenants qui souhaitent avant tout exprimer en français au mieux leur pensée, c'est une bonne solution mais à court terme car le texte devient peu à peu celui du professeur et il peut arriver que l'apprenant ne le maîtrise plus au point qu'il n'en comprenne plus lui-même le sens à la relecture, d'où une très grande désillusion.

J'ai toujours essayé de favoriser la seconde solution tout en ayant recours à la première ou à la troisième en fonction du problème linguistique posé et en fonction de la personnalité de l'apprenant.

La deuxième remarque que je voudrais faire à la fin de cette deuxième séance est que toute forme d'apprentissage qui donne une autonomie à l'apprenant implique à l'enseignant de redéfinir sa place au sein du groupe et vis-à-vis de chaque apprenant individuel. Le professeur devient un guide qui aide l'apprenant à résoudre les problèmes qu'il rencontre au cours de son apprentissage. L'enseignement devient vraiment personnalisé, ce qui pose différents problèmes. Alors que certains apprenants sollicitent intensément le professeur dès qu'ils ont une petite difficulté (comme par exemple pour demander la traduction d'un mot car cela leur semble plus rapide que de consulter un dictionnaire, surtout que beaucoup d'entre eux n'ont pas de dictionnaire japonais-français puisque leur apprentissage jusqu'à maintenant s'est limité à la compréhension, peut-être pour certains au réemploi, mais pas à l'expression libre), d'autres, au contraire, ne le sollicitent jamais et peuvent ainsi rester très longtemps à chercher la solution à un problème complexe, le plus souvent à essayer de traduire mot à mot une phrase complexe qu'ils ont pensée en japonais. Malheureusement leurs compétences linguistiques en français rendent cette tâche quasiment impossible et la perte de temps est évidente. L'enseignant doit donc en même temps répondre aux sollicitations des apprenants qui font appel à lui tout en ayant un œil sur les apprenants qui ne le font pas car cela est loin de vouloir dire qu'ils n'ont pas de difficultés.

Finalement, alors que je craignais d'avoir du mal à trouver mon rôle

dans un tel cours, je me suis vite rendu compte que l'autonomie accordée aux apprenants pour la création de leur page Internet impose une vigilance importante de la part de l'enseignant s'il veut que ce travail débouche réellement sur des progrès linguistiques.

document : page de Mlle... à la fin de la 2<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle.*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto, avec ma famille. Mes parents, mon frère et mon grande-père. Mais J'ai deau frères.*

*Je suis étudiante en troisieme année à l'universite Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

3.2.3. La 3<sup>ème</sup> séance :

La première partie de la séance est consacrée à la correction de ce qui a été entré sur la page la semaine précédente à l'aide du texte imprimé corrigé par le professeur et remis aux apprenants au début du cours. (Les erreurs des apprenants sont indiquées de deux façons : celles qui me semblent pouvoir être corrigées par l'apprenant lui-même sont soulignées, les autres sont corrigées). Pendant que les apprenants font ce travail, je passe de l'un à l'autre afin de leur donner des explications orales sur leurs erreurs et les corrections éventuelles.

Les apprenants sont ensuite invités à compléter leur biographie à l'aide du questionnaire qu'ils sont censés avoir rempli chez eux mais, comme pour le premier questionnaire, beaucoup ne l'ont pas fait et doivent donc le remplir en classe. On se trouve donc confronté à un autre problème posé par l'individualisation de l'apprentissage. Puisque chaque étudiant peut travailler à son rythme, les écarts entre les apprenants se creusent très rapidement. Finalement, il semble que cette autonomie ait plus d'avantages pour les bons apprenants qui ne sont plus freinés par les plus faibles comme dans le cas d'une situation d'enseignement/apprentissage traditionnelle que pour les étudiants les plus faibles qui n'étant plus soumis à la "pression" de la classe font peut-être encore moins d'efforts.

Mais cela est compensé par le fait que, même s'ils travaillent moins, ils semblent travailler mieux et avec beaucoup plus de plaisir.

Au cours de cette troisième séance, les apprenants sont maintenant très à l'aise avec le traitement de texte. Avant de commencer ce cours, j'ai longtemps hésité sur la nécessité de "coder" les accents (exemple : &eacute; pour é) afin que les textes soient lus sans problèmes par un navigateur en langue japonaise puisque dans le cas où les accents ne sont pas codés à la source, ils restent tout de même lisibles à la condition que le lecteur qui utilise un navigateur en japonais place celui-ci en mode "lecture occidentale". Mais comme l'un des intérêts de l'utilisation d'Internet est la possibilité d'être lu par de nombreux lecteurs, il m'a semblé logique de demander aux apprenants de coder les accents afin de faciliter la lecture par de nombreux internautes japonais qui ne sont pas habitués à la manipulation permettant l'affichage des caractères accentués. En fait, le codage des lettres accentuées ne pose aucun problème et tous les apprenants manient le "copier-coller" avec dextérité quand il s'agit d'écrire les accents dans le fichier "source" afin que les accents apparaissent sur les pages des navigateurs réglés en mode "lecture du japonais". Ils ne perdent donc pas trop de temps et c'est finalement une bonne occasion pour eux de réfléchir sur l'importance des accents et de rappeler leurs différentes prononciations.

Pendant cette troisième séance, j'ai prévu de continuer à "converser" avec les apprenants sur ce qu'ils écrivent mais malheureusement, le temps consacré à l'explication des erreurs de la semaine précédente et à aider les apprenants en difficulté à exprimer en français leur pensée m'en empêche. Je me rends compte qu'il va être assez difficile de donner une place à l'oral.

Certains apprenants ont commencé à apporter des photos pour illustrer leur page. Pour plusieurs raisons, c'est moi qui me charge de scanner les photos et de les mettre en place sur les pages des apprenants. D'abord, il n'y a pas de scanner dans la salle de classe. Ensuite, la plupart des



apprenants n'ont jamais ni scanné de photo ni entré de photo sur une page Internet et cela prendrait donc beaucoup trop de temps si je devais leur enseigner comment faire. De plus, le but du cours est avant tout l'apprentissage du français et non celui des techniques du web.

A la fin du cours, j'encourage vivement les apprenants, surtout ceux qui me semblent le plus en retard dans leur travail à emporter la disquette de leur page afin d'y travailler chez eux (s'ils disposent d'un ordinateur) ou à l'université équipée de salles informatiques où les ordinateurs sont à la libre disposition des étudiants. J'annonce également aux apprenants que la séance suivante sera consacrée à la lecture des pages des autres apprenants suivie d'une conversation à partir de ces pages. Je les invite donc à apporter leur dictionnaire français-japonais pour la lecture et leur dictionnaire japonais-français (dont j'ai fortement conseillé l'acquisition pour la réalisation de leur page en français) pour la conversation.

document : page de Mlle... à la fin de la 3<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais J'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais du lacrosse dans un club. J'aime beaucoup la lacrosse.*

*Et j'aime faire de la natation. J'ai fait de la natation quand j'ai été écolière et collégienne.*

*J'aime le football, je regarde le football à la télévision.*

#### 3.2.4. La 4<sup>ème</sup> séance :

Après avoir corrigé leur page (de la même façon que la fois précédente, les apprenants groupés par trois (par niveau) sont d'abord invités à lire les pages des autres membres de leur groupe. Ils sont également encouragés à préparer des questions sur les textes qu'ils lisent. Ces questions peuvent être de deux formes : les premières questions

d'ordre linguistique leur permettront d'affiner la compréhension des textes lus (par exemple : *je ne comprends pas "xxxxxxx", qu'est-ce que ça veut dire ?* pour un groupe d'apprenants "avancés" et *comment est-ce qu'on dit "xxxxxxx" en japonais ?* pour un groupe d'apprenants plus "faibles". Les autres questions d'ordre communicatif leur permettront de compléter leur information (par exemple : *"ton frère, où est-ce qu'il travaille ?"*)

Si la première étape de la conversation a été relativement positive (bien que la répétition de la même question "*comment est-ce qu'on dit "xxxxxxx" en japonais ?*" ait pu paraître fastidieuse à certains) les apprenants ont dans l'ensemble éprouvé beaucoup de difficultés à poser des questions pour obtenir des informations en plus de ce qu'ils avaient lu. Cet échec est dû avant tout à un manque de pratique de l'oral et au fait que je n'ai pas pu "entraîner" les apprenants durant les deux séances précédentes comme je l'avais prévu. Les conversations des apprenants devenant de plus en plus laborieuses, j'ai donc mis fin à cette activité pour certains groupes qui ont été invités à continuer l'exploration des pages de leurs camarades car cela m'avait semblé les intéresser énormément. En plus du manque de préparation à cette activité orale, la principale difficulté provient du fait que tous les apprenants (quel que soit leur niveau) n'ont pas le désir de faire de l'oral. Comme je l'ai expliqué plus haut, beaucoup ont pu, jusqu'à présent, suivre des cours de français ne laissant aucune place ou une place très restreinte à l'oral. Il est donc impossible pour ces apprenants de passer directement à une conversation libre sans avoir préalablement été exercés à l'oral par des conversations dirigées.

document : page de Mille... à la fin de la 4<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais J'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la*

*civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision.*

### 3.2.5. La 5<sup>ème</sup> séance :

Ayant décidé de revenir sur le côté communicatif de l'exploitation des pages des apprenants, ceux-ci sont d'abord invités à répondre par écrit aux questions préparées par le professeur en fonction des informations qu'ils ont données dans leur page. Le but est de leur donner des exemples de questions simples à l'aide de différents pronoms interrogatifs. Voici un exemple :

Questions auxquelles Mlle... est invitée à répondre :

*Est-ce que votre frère qui n'habite pas avec vous travaille?*

*Qu'est-ce que vous faites le dimanche?*

*Où est-ce que vous faites de la crosse?*

*Quand est-ce que votre frère revient chez vous?*

*Comment est-ce que vous venez à l'université?*

*Pourquoi est-ce que vous aimez le football?*

*Avec qui est-ce que vous regardez le football à la télévision?*

*Quelle équipe de football est-ce que vous préférez?*

*Combien de fois par semaine est-ce que vous faites du sport?*

A la suite de cette activité, les apprenants préparent des questions similaires en regardant les pages de leurs camarades. Voici par exemple les 4 questions que d'autres étudiants ont souhaité poser à Mlle... :

*Quelle équipe de football aimez-vous?*

*Est-ce que vous regardez les matchs de football de l'université américaine?*

*Pourquoi est-ce que vous avez commencé la crosse?*

*La crosse, qu'est-ce que c'est?*

Par manque de temps, les apprenants n'ont pas le temps de poser les questions. Ils terminent la séance en continuant leur page et c'est avec plaisir que je remarque que certains d'entre eux en profitent pour y

ajouter des informations liées aux questions que je leur ai préparées.

document : page de Mlle... à la fin de la 5<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais J'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse. C'est intéressant.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision avec mes frères. Je préfère l'équipe d'Italie.*

### 3.2.6. La 6<sup>ème</sup> séance :

La première partie du cours est d'abord consacrée de nouveau à une séquence de conversation, cette fois-ci par paires, choisies en fonction des questions préparées la semaine précédente, questions que les apprenants m'avaient remises à la fin du cours. Les paires sont donc formées principalement en fonction du nombre de questions mutuelles que se sont posées les apprenants. Concrètement, si en regardant les pages des autres étudiants de la classe, l'apprenant A et l'apprenant B se sont mutuellement posé plusieurs questions, ils se retrouvent ensemble pour cette activité de conversation. Il est intéressant de noter que, dans l'ensemble, les paires sont formées par deux apprenants de niveau sensiblement équivalent, ce qui laisserait supposer que lors de la séance précédente, les apprenants se sont plus longtemps intéressés aux pages correspondant à leur propre niveau linguistique qu'à celles qui leur semblaient un peu trop faciles ou un peu trop difficiles.

Par cette méthode, il me semble que les échanges se passent mieux même si plusieurs des apprenants ont des difficultés à créer directement à l'oral de nouvelles questions.

Pour être complet, je dois préciser que les deux apprenantes débutantes (qui travaillent ensemble) ne doivent pas converser pour en savoir plus sur leur partenaire, mais simplement se poser des questions dont la réponse est écrite dans la page. Je reconnais que le fait de poser une question dont on connaît la réponse n'est pas très communicatif mais il aurait été présomptueux de leur demander de faire autrement. Mais cet exercice les oblige à travailler la prononciation afin de bien se faire comprendre.

La fin de cette séance est consacrée à la révision du passé composé puisque la deuxième partie de ce semestre consiste à faire le récit d'un événement passé. L'explication grammaticale est faite à partir d'un document photocopié.<sup>17</sup> Pour tous les apprenants, il s'agit d'une révision car ils ont tous étudié le passé composé une année précédente. (Les deux étudiantes débutantes ne sont pas concernées par cette activité et nous avons convenu ensemble qu'à la place de rédiger un texte au passé, elles essaieraient de présenter les membres de leur famille sur leur page : travail sur "il" et "elle".)

Les apprenants sont enfin invités à réfléchir à un événement intéressant qu'ils ont vécu pour la semaine suivante.

document : page de Mlle... à la fin de la 6<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais J'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse. C'est intéressant.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision avec mes frères. Je préfère l'équipe d'Italie. Ses techniques sont très bien. Et ils sont très bien. Je voudrais*

*regarder ils matchs.*

### 3.2.7. La 7<sup>ème</sup> séance :

Après avoir corrigé le contenu de leur page à l'aide du texte imprimé que j'ai vérifié entre les deux cours, les apprenants commencent à rédiger leur texte en utilisant le passé composé. Mais cette fois-ci encore, le manque de préparation ralentit le rythme car de nombreux apprenants doivent d'abord trouver le thème de leur récit avant de commencer à écrire. La plupart des apprenants rentrent donc leur texte directement dans leur page sans faire de brouillon. L'habitude au traitement de texte leur permet maintenant de profiter au mieux des possibilités de correction et d'amélioration de leur travail qui apparaît toujours "propre" sur l'écran. Les deux étudiantes débutantes travaillent très sérieusement et essaient ensemble de présenter leur famille en utilisant au maximum le peu de français qu'elles connaissent, en utilisant un dictionnaire japonais-français et en faisant appel à moi pour la prononciation des mots nouveaux (je leur ai demandé de mémoriser leur page). Je passe la quasi-totalité du cours à expliquer à chaque apprenant la correction des erreurs du texte de la semaine précédente. Cette correction individualisée me semble très efficace. Il semblerait que le seul fait que l'apprenant doive corriger lui-même le texte sur l'ordinateur le sensibilise énormément aux erreurs qu'il commet alors que dans le cas où le texte corrigé n'est plus utilisé comme cela se passe en général pour tout travail écrit, l'apprenant ne s'intéresse pas à ses erreurs car il s'agit d'un texte qui est "mort" car plus jamais lu ni par l'apprenant ni par personne après la correction. Dans le cas de la diffusion du texte sur Internet, le texte reste "vivant" et l'apprenant a de nombreuses occasions de le relire plusieurs fois, d'où un intérêt certain d'en comprendre toutes les corrections apportées par le professeur. De plus, j'ai remarqué lors de la séquence de conversation que certains apprenants posaient (en japonais) des questions de compréhension non seulement sur le vocabulaire mais aussi sur des points grammaticaux. Même si ce n'était pas le but de l'activité (puisque j'avais

demandé aux apprenants de converser en français sur les informations données par le texte), je pense que cette attitude est très positive.

Le manque de temps ne me permet pas de réviser les formes de l'imparfait et son emploi comme je l'avais prévu. C'est donc remis à la semaine suivante.

document : page de Mlle... à la fin de la 7<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais j'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse. C'est intéressant.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision avec mes frères. Je préfère l'équipe d'Italie. Sa technique est très bonne. Et les joueurs sont très beaux. Je voudrais regarder leurs matchs en direct.*

*En mars, je suis allée à Hyogo pour passer mes vacances chez ma grand-mère. Il y a aussi mes cousins. J'ai pris le train et j'ai eu trois changement. A mi-chemin j'ai acheté cadeaux-souvenir pour ils. A gare, il y avez ma tante. Elle est allée chercher moi à la gare. Nous sommes allées chez ma grand-mère en sa voiture.*

*J'ai joue avec mes cousins. Ils ont 5ans, 3ans et 1ans.*

### 3.2.8. La 8<sup>ème</sup> séance :

La première séquence est consacrée à la révision de l'imparfait et de son emploi par rapport au passé composé à l'aide de documents<sup>18</sup>.

Je distribue ensuite aux apprenants la photocopie du mél<sup>19</sup> envoyé par un Français qui est "tombé" un peu par hasard sur la page d'une étudiante de la classe. Par groupe, ils essayent de traduire le texte. La réception de ce mél suscite une immense joie au sein de tous les apprenants. La possibilité d'être lu par les internautes sort de l'abstrait pour entrer dans

le concret et cela donne énormément de valeur à leur travail. Cela les encourage certainement à soigner leur page. Je leur dis également que ce serait bien de répondre mais commettant l'erreur de ne pas leur proposer de le faire tout de suite, ce ne sera pas fait.

Les apprenants corrigent ensuite le texte de la semaine précédente et l'améliorent en y ajoutant des phrases à l'imparfait afin, en particulier, de décrire les endroits ou les personnes dont ils parlent ou bien d'exprimer leurs sentiments au moment de la narration. L'utilisation d'un traitement de texte est pour ce genre d'activité un outil puissant puisqu'il permet d'insérer très facilement de nouvelles phrases à l'intérieur d'un texte afin de l'enrichir. Un travail sur papier obligerait à tout réécrire.

document : page de Mille... à la fin de la 8<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais j'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse. C'est intéressant.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision avec mes frères. Je préfère l'équipe d'Italie. Sa technique est très bonne. Et les joueurs sont très beaux. Je voudrais regarder leurs matchs en direct.*

*En mars, je suis allée à Hyogo pour passer mes vacances chez ma grand-mère. Il y avait aussi mes cousins. J'ai pris le train et j'ai eu trois changements. A mi-chemin j'ai acheté des cadeaux pour eux. A la gare, il y avait ma tante. Elle était venue me chercher à la gare. Nous sommes allées chez ma grand-mère en voiture.*

*J'ai joué avec moi cousins. Ils ont 5 ans, 3 ans et 1 an. A ma grande surprise, ils ont beaucoup grandi. Le plus petit cousin pouvait marcher. Et le plus grand cousin devenait grand frère. Quand je et le plus grand cousin avons fait Kaijuu Gokko, il ne a battu pas sérieusement.*



3.2.9. Les 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> séances :

Ces deux séances sont consacrées à la fin de l'écriture du texte au passé, à la vérification de la compréhension de la totalité de sa propre page, à la lecture des pages des autres apprenants et à une conversation par paire sur leurs pages. Selon le retard pris par les apprenants, certains auront tout juste le temps de finir d'écrire leur texte alors que les plus avancés pourront faire toutes les tâches proposées. Les apprenants sont donc autonomes et chacun avance à son rythme. Je remarque que les conversations en français sont toujours assez laborieuses et qu'elles se font assez rapidement en japonais. Il paraît donc évident que les apprenants ont un grand intérêt pour le contenu des pages de leurs camarades et qu'elles sont donc une motivation à communiquer mais que, leurs compétences linguistiques en langue française n'étant pas suffisantes pour mener à bien cet échange en français, il finit par se faire en japonais.

document : page de Mlle... à la fin de la 10<sup>ème</sup> séance :

*Bonjour*

*Je m'appelle...*

*J'ai 20 ans. J'habite à Uzumasa, à Kyoto avec ma famille, mes parents, mon frère et mon grand-père. Mais j'ai deux frères.*

*Je suis étudiante en troisième année à l'université Otani. Ma spécialité est la civilisation anglaise. Et j'étudie le français.*

*J'aime le sport. A l'université, je fais de la crosse dans un club. J'aime beaucoup la crosse. C'est intéressant.*

*Et j'aime faire de la natation. J' ai fait de la natation quand j'étais écolière et collégienne.*

*J'aime le football. Je regarde le football à la télévision avec mes frères. Je préfère l'équipe d'Italie. Sa technique est très bonne. Et les joueurs sont très beaux. Je voudrais regarder leurs matchs en direct.*

*En mars, je suis allée à Hyogo pour passer mes vacances chez ma grand-mère. Il y avait aussi mes cousins. J'ai pris le train et j'ai eu trois changements. A mi-chemin j'ai acheté des cadeaux pour eux. A la gare, il y avait ma tante. Elle était venue me chercher à la gare. Nous sommes allées chez ma grand-mère en voiture.*

*J'ai joué avec mes cousins. Ils ont 5 ans, 3 ans et 1 an. A ma grande surprise, ils ont*

*beaucoup grandi. Le plus petit cousin pouvait marcher. Et le plus grand cousin était devenu grand frère. Quand moi et le plus grand cousin avons joué à "Kaijuu Gokko," il ne m'a pas frappée sérieusement. Je n'avais pas mal. Il a vraiment changé, avant, il me frappait sérieusement et j'avais mal.*

*Et nous avons joué dans un ruisseau et je leur ai appris à faire du vélo. Après déjeuner, nous avons donné la pâture à la chèvre. Elle s'appelle Yuki. Elle a beaucoup grandi aussi. J'ai pensé que les enfants et les animaux grandissaient très vite.*

### 3.2.10. La 11<sup>ème</sup> séance et l'évaluation<sup>20</sup> :

Cette séance est consacrée aux dernières corrections des pages et à l'évaluation des apprenants. En effet, la page seule ne peut suffire pour l'évaluation de l'apprenant. Il est nécessaire de vérifier quelle part de ce qui est écrit est acquis. D'autre part, comme une place (malheureusement pas aussi importante que prévue) a été accordée à la conversation durant ce cours, c'est par oral que se passe cette évaluation. Les apprenants doivent donc d'abord se présenter et répondre aux questions du professeur en français, questions suscitées par la première partie de leur texte sur eux-mêmes. Quant à la deuxième partie du texte écrit, il me semble trop difficile pour les apprenants d'en parler en français car le plus souvent, ils n'ont pas eu l'occasion de l'exploiter oralement pendant les cours. L'évaluation consiste donc à faire traduire certains passages du texte afin de vérifier s'il est compris.

Alors que les résultats de la conversation en français sur la première partie du texte montrent de grandes disparités entre les apprenants (disparité essentiellement due à un apprentissage du français oral ou non dans un autre cours), la traduction du récit au passé ne pose que très peu de problèmes, y compris pour les apprenants qui ont écrit de longs textes. On peut également remarquer que certains apprenants à l'aise à l'oral n'ont écrit que des textes assez simples et courts. Par contre, d'autres apprenants, peu à l'aise à l'oral, ont écrit de longs textes et sont capables de les traduire sans aucun problème. Cela montre bien que les compétences d'expression orale et écrite font appel à des stratégies

d'apprentissage différentes. D'autre part, comme dans de nombreux cas une langue étrangère dans les universités japonaises n'est pas considérée comme un ensemble mais comme plusieurs éléments distincts les uns des autres, la grammaire, la lecture, l'écriture, la conversation, il finit par exister de gros écarts entre les différentes compétences nécessaires à la pratique complète d'une langue étrangère. Dans le cas de ce cours, il est apparu évident que les apprenants qui mettent l'accent sur l'oral se limitent à écrire un texte dont ils peuvent aussi "parler" alors que les apprenants pour qui la conversation n'est pas leur priorité se sentent certainement beaucoup plus libres dans leur écriture.

### 3.3 réflexions sur le travail du 1<sup>er</sup> semestre :

Tout d'abord, les apprenants ont semblé prendre beaucoup de plaisir à rédiger leur propre page et sont très satisfaits et même fiers d'avoir réalisé une page Internet en français. Pour la plupart d'entre eux qui ne sont jamais allés en France, qui n'ont jamais lu en français que des manuels scolaires et qui n'ont jamais écrit en français que des textes à l'intention du professeur, c'est finalement la première fois qu'ils réalisent avec la langue française quelque chose qui ne leur semble pas avoir uniquement une finalité scolaire. Pour des apprenants pour qui le but de leur apprentissage n'est pas vraiment la maîtrise de la langue, il est primordial que la part laissée au plaisir au cours de l'apprentissage soit importante. L'autonomie laissée aux apprenants ainsi que la personnalisation des interventions de l'enseignant auprès de chaque apprenant semblent permettre ce plaisir.

Les apprenants ont-ils augmenté leurs compétences linguistiques durant cet apprentissage ? Il m'est difficile de répondre à cette question car les activités proposées avaient pour but d'utiliser (ou de réutiliser) ces connaissances plutôt que d'aborder quelque chose de nouveau. L'idéal, en fait, serait donc que cette "classe Internet" soit le complément d'un autre cours où seraient étudiés de nouveaux aspects linguistiques de la langue selon une progression relativement rigide. L'explication de points gram-

matheux à partir des erreurs des apprenants a ses limites et, dans le cadre d'un enseignement/apprentissage d'un groupe, ne peut se substituer à des explications plus rationnelles, ne serait-ce que pour une question de temps. L'individualisation de l'enseignement nécessite le fractionnement du temps dont l'enseignant dispose et si j'ai pu enseigner quelque point particulier sur la langue française à partir du texte d'un apprenant, je n'ai pas eu le temps nécessaire pour lui permettre de vérifier si ce point était acquis ou non. Il semble donc nécessaire que la tâche concrète (réaliser une page Internet) soit liée à d'autres objectifs plus linguistiques. Cela me semble nécessiter deux parties distinctes dans l'apprentissage, le moment où c'est l'enseignant qui décide ce qui est enseigné/appris et celui où c'est l'apprenant qui choisit ce qu'il souhaite utiliser. La classe Internet semble très appropriée à la deuxième partie. La question qui reste posée est donc : comment faire pour que cette "classe Internet" puisse également permettre aux apprenants d'augmenter leurs compétences linguistiques d'une façon rationnelle ?

Un autre problème posé par cette classe est d'avoir voulu lier l'écriture d'une page Internet par les apprenants à des séquences de conversation entre eux. Il y a d'abord un problème de temps car pour assurer au mieux ces deux tâches, il s'avère nécessaire de passer par une étape intermédiaire, la lecture des pages des autres apprenants. Or, cela prend beaucoup de temps et peut être finalement difficile et démoralisant pour les apprenants les plus faibles. De plus, cela crée une ambiguïté entre le travail individualisé de l'écriture qui permet à des apprenants de niveaux très divers de participer à la même classe et le travail de conversation sur les textes des apprenants puisque finalement les apprenants ne sont pas libres de converser avec qui ils veulent car leurs compétences de communication sont trop différentes. Ce cours avec certaines séquences où les apprenants font un travail individuel et d'autres où ils travaillent par groupe a finalement bien montré non seulement les difficultés mais également le danger des classes hétérogènes où

les apprenants doivent faire les mêmes activités en même temps et au même rythme. Pour un apprenant avancé, il est frustrant de se retrouver confronté à une difficulté non pas due à ses faiblesses mais à celles de son interlocuteur. Il est décourageant pour un apprenant plus faible de comparer ses compétences à celles de son partenaire plus à l'aise. De plus, il est aussi très difficile pour les deux interlocuteurs de gérer les erreurs de son partenaire comme peuvent le faire les locuteurs natifs. La conversation entre deux apprenants qui n'ont pas suivi les mêmes démarches durant leur apprentissage est quelque chose de vraiment difficile. Et elle devient presque impossible quand le thème et surtout le vocabulaire ne sont ni imposés ni limités comme c'était le cas ici.

Un autre problème est de savoir si la traduction du texte en japonais est nécessaire ou non. Cela n'a pas été fait cette fois-ci car il n'y avait absolument pas le temps. On peut d'ailleurs penser que cela n'apporterait rien aux apprenants puisque l'évaluation a montré qu'ils comprenaient leur texte sans traduction. Pourtant, je pense que la traduction dans la langue maternelle peut avoir un grand intérêt car elle permet aux apprenants de montrer leur page à leurs amis (leur famille) qui n'étudient pas le français. De ce fait, le travail de l'apprenant est mis en valeur, ce qui peut l'encourager à approfondir ses compétences linguistiques. D'autre part, la traduction, en facilitant la lecture des apprenants d'un niveau relativement "faible", devrait les aider à lire les pages des apprenants les plus avancés et, pourquoi pas, les "imiter". Ce qu'écrit Jacques Crinon<sup>21</sup> à propos de l'apprentissage d'une langue maternelle: *"c'est en utilisant les mots des autres pour en faire leurs propres mots que les élèves se les approprient, acquièrent un vocabulaire plus riche, un style plus flexible, une connaissance des genres plus étendue"* correspond également à l'apprentissage d'une langue étrangère. Par contre, les textes sans traduction peuvent inciter assez rapidement à "aller voir ailleurs" car on n'a pas toujours envie de chercher dans un dictionnaire quand on navigue sur le réseau Internet. Lors d'une expérience précédente<sup>22</sup> (hors cursus scolaire),

les apprenants avaient décidé de traduire leur texte, ce qu'ils avaient fait hors cours et sans aucune aide de l'enseignant. Il en est certainement résulté une augmentation du nombre de lecteurs, francophones ou non. J'aurais donc peut-être dû également le proposer aux apprenants de cette classe car il est évident que plus les lecteurs sont nombreux, plus les auteurs tirent une satisfaction de leur travail. Enfin, cela devrait être très positif pour les apprenants les plus faibles de la classe qui pourraient alors sans problèmes comprendre et partager le travail de toute la classe.

Durant ce premier semestre, plutôt que de parler d'autonomie de l'apprenant, il me paraît plus exact de parler d'individualisation de l'apprentissage. En effet, les activités proposées n'ont pas vraiment permis à l'apprenant de choisir lui-même les stratégies nécessaires pour résoudre les tâches à accomplir. Les différents documents (exemples ou questionnaires) ont eu un impact certain sur les productions des apprenants (ce n'est donc pas un hasard si les pages se ressemblent un peu). Mais il pouvait difficilement en être autrement avec des apprenants d'un niveau assez faible habitués à un enseignement/apprentissage où la part réservée à l'autonomie est proche de zéro. Si l'individualisation de l'apprenant n'a pas vraiment permis l'autonomie de l'apprenant, elle l'a, par contre, énormément responsabilisé et de ce fait a été un élément très puissant de motivation et d'effort. C'est en effet cette responsabilisation qui a poussé l'apprenant à mener à bien son projet et même si la principale stratégie des apprenants a été de faire appel au professeur (ce qui est finalement le contraire de l'autonomie) en cas de difficulté, cela représente une très grande différence avec leur attitude dans le cadre d'un enseignement/apprentissage traditionnel. Pour beaucoup d'apprenants, le professeur n'est plus celui qui enseigne, celui qui juge mais celui qui aide. De ce fait la relation enseignant/apprenant devient beaucoup plus conviviale. Il est aussi intéressant de noter que, dans une situation d'enseignement/apprentissage traditionnel, il n'est souvent demandé aux apprenants que de réemployer ce qu'ils ont étudié, ce qui revient pour un apprenant qui doit

demander de l'aide au professeur à lui signaler qu'il n'a pas compris ou qu'il a oublié, c'est-à-dire qu'il est en quelque sorte "en faute". Il est évident que dans un système scolaire où l'enseignant est aussi celui qui juge, cela a tendance à empêcher beaucoup d'apprenants de poser des questions. Alors qu'ici, ne pas savoir étant la "norme", faire appel à celui "qui sait" devient naturel et les apprenants en profitent.

Mais la principale raison pour laquelle les apprenants ne sont pas vraiment autonomes est peut-être l'ambiguïté dans laquelle se trouve l'enseignant qui souhaite à la fois laisser la liberté aux apprenants afin de s'exprimer comme ils le souhaitent et en même temps les aider, les guider dans leur travail. Ce désir de les aider est d'abord lié à un problème de temps. Par exemple, au lieu de distribuer des questionnaires aux apprenants, il aurait été peut-être plus judicieux de laisser les apprenants se présenter comme ils le souhaitaient. Le problème est que les apprenants les plus faibles auraient eu beaucoup de mal à réaliser leur travail. Le peu de temps dont disposent les apprenants oblige donc l'enseignant à définir précisément le travail des apprenants (quelles tâches précises ils sont censés réaliser pendant le cours) et à ne laisser aux apprenants que la réalisation des tâches.

Les commentaires des apprenants à la fin du semestre montrent qu'en plus de la satisfaction d'avoir réalisé leur propre page en français, plusieurs d'entre eux ont conscience d'avoir pour la première fois vraiment essayé de s'exprimer en français et par la même occasion "découvert" une certaine utilité aux cours de français qu'ils avaient suivis (sans vraiment participer) jusqu'à maintenant. Ils sont également assez nombreux à regretter (comme moi) de ne pas avoir eu plus de temps pour la conversation. Plusieurs font également part du plaisir d'avoir reçu un mél de France et enfin, un certain nombre aurait souhaité apprendre les techniques de création de pages Internet, par exemple comment scanner des photos, les mettre en page ou créer eux-mêmes la page d'accueil. Malheureusement, aucun d'entre eux n'a proposé de multiplier le nombre

de cours par trois ou quatre afin de pouvoir remplir toutes ces tâches.

#### 4. Le cours du second semestre : voyage virtuel

##### 4.1. Les objectifs du 2<sup>ème</sup> semestre :

L'idée de demander aux apprenants de créer une page Internet afin de présenter un voyage virtuel en France m'a été donnée par Pascal Harvey<sup>23</sup>, professeur à l'université de Yamanashi. D'autres exemples de voyages virtuels tels que "un séjour virtuel dans les châteaux de la Loire"<sup>24</sup> et "une fin de semaine dans le Dauphiné"<sup>25</sup> m'ont aussi permis d'avoir une idée de ce qui peut être fait dans une classe de langue.

Comme l'explique très bien Pascal Harvey, présenter un voyage virtuel permet aux apprenants de développer leur compréhension écrite du français à partir de la base de données de documents authentiques que représente l'ensemble de ce qui est diffusé en français sur Internet puisqu'il s'agit pour les apprenants de rechercher toutes les informations nécessaires à leur voyage. Il s'agit donc d'interactivité *liée à une activité de simulation*<sup>26</sup>.

*"Depuis de nombreuses années, l'accent a été mis sur les compétences de communication, délaissant trop souvent l'écrit et les stratégies de compréhension, notamment de compréhension écrite. Or le texte écrit restera encore longtemps dans l'espace numérique la source d'information la plus importante"*<sup>27</sup>. C'est un fait. Les possibilités de se trouver face à un texte en langue étrangère se trouvent multipliées à l'infini avec le développement du réseau Internet. Alors que la lecture d'un texte en langue étrangère (en dehors d'une situation d'apprentissage) était le résultat de tout un processus délibéré afin de rechercher, choisir (dans une librairie ou une bibliothèque), acheter ou emprunter un livre, un journal ou une revue, elle est devenue à présent à portée d'un clic de souris d'ordinateur. Il apparaît donc nécessaire que l'enseignement/apprentissage des langues étrangères tienne compte de cette évolution et donne (ou



redonne) une place importante à l'étude des stratégies de compréhension de l'écrit. C'est pourquoi il me paraît très utile que mes apprenants qui ne maîtriseront vraiment, pour beaucoup, jamais le français sachent que leur bagage linguistique leur permet néanmoins de naviguer avec profit et plaisir sur les sites francophones du réseau Internet.

Si, par rapport aux activités du 1<sup>er</sup> semestre, il s'agira plus de compréhension écrite que d'expression écrite, la tâche des apprenants est encore une fois clairement définie : Il s'agit d'utiliser le réseau Internet afin d'y recueillir toutes les informations nécessaires à la préparation du voyage que l'apprenant devra présenter sur sa page.

L'un des problèmes du 1<sup>er</sup> semestre étant d'avoir voulu également faire de l'oral à partir des activités écrites, ce qui s'était révélé difficile à cause du temps limité, les activités orales ne sont pas prévues pour le second semestre. Simplement, pour les étudiants qui souhaitent également "faire de la conversation", je leur propose un autre cours (hors cursus scolaire) juste avant la classe "Internet".

L'objectif principal du cours est donc que les apprenants découvrent que malgré leur niveau relativement faible en français, ils peuvent facilement tirer profit des documents en français diffusés sur Internet.

Un autre objectif de ce cours est de développer la compétence culturelle des apprenants en les invitant à naviguer sur les sites français afin de préparer leur voyage virtuel.

Enfin, afin de remplacer les activités de communication orale par des activités de communication écrite, les apprenants seront encouragés à communiquer par mél en français.

J'ai également décidé, afin de tenir compte des demandes des apprenants à la fin du premier semestre de laisser plus d'initiatives aux apprenants en ce qui concerne les aspects techniques de la création d'une page Internet. Il semble en effet qu'aux compétences linguistique, communicative et culturelle, le fait d'utiliser le multimédia oblige l'enseignant (tout au moins pour le moment) à ajouter une compétence technique à

l'enseignement/ apprentissage car sans cette compétence technique, l'apprenant ne peut finalement pas être vraiment autonome.

#### 4.2. Le déroulement du cours :

Le cours se déroule dans les mêmes conditions qu'au premier semestre (même salle, même heure). Par contre, le nombre d'apprenants est passé de 18 à 11. Parmi les étudiants qui ont décidé de ne pas continuer au second semestre, deux ont choisi de participer seulement au cours de conversation proposé hors cursus scolaire car ils s'intéressent avant tout au français parlé. On retrouve donc l'un des problèmes des cours facultatifs de langue dans les universités. La motivation des apprenants est très variable et il est donc impossible de les contenter. Même si plusieurs classes différentes sont proposées aux apprenants (conversation, lecture, grammaire etc.), bien souvent, ils n'ont pas vraiment le choix à cause de contraintes d'emploi du temps.

##### 4.2.1. La 1<sup>ère</sup> séance :

De la même façon qu'au premier semestre les apprenants avaient été amenés à se familiariser avec la tâche qu'ils avaient à accomplir en naviguant sur le site des étudiants de français de l'université de Gifu, c'est en naviguant sur le site des étudiants de français de l'université de Yamanashi<sup>28</sup>, qu'ils découvrent le voyage virtuel en France.

Les apprenants installent ensuite un lien entre leur page du premier semestre et celle du second semestre ainsi qu'un lien à leur boîte postale<sup>29</sup>. Bien que tous les apprenants aient une adresse mél sur le serveur de l'université, j'ai préféré qu'ils installent tous une seconde boîte postale sur le site de *Yahoo! Japan* afin de ne pas leur imposer de diffuser leur adresse de l'université sur le réseau Internet. J'ai choisi *Yahoo! Japan* parce que c'est gratuit et que l'interface est en japonais. Le problème est que si ce site permet l'affichage des lettres accentuées des messages reçus, il ne permet pas leur écriture. Les apprenants sont donc amenés à écrire en ignorant les accents, ce qui est peu satisfaisant dans une situation d'apprentissage.

L'activité suivante est de familiariser les apprenants à faire des recherches sur les sites français. A cette fin, ils sont invités à remplir un certain nombre de tâches<sup>30</sup> à l'aide de sites français accessibles directement à partir de la liste suivante de liens (liste accessible directement à partir de la page d'accueil du site de la classe) :

*Air France*

*Hôtel de la paix*

*Météo France*

*SNCF (フランス国有鉄道)*

*Yahoo! France*

Pour créer ce document, je me suis inspiré des fiches "Activités de français sur Internet" de Nancy Davies<sup>31</sup>. Ces fiches présentent des exemples d'activités pour les apprenants (du niveau débutant au niveau avancé) à partir du réseau Internet. Mais comme l'indique l'auteur "*Dans la mesure où la caractéristique première du WEB (la "toile") est d'être "vivant", celui-ci est en évolution constante. Il se peut que vous tombiez sur des sites qui n'existent plus!*" Ce qui est bien sûr très dommage, d'autant plus que ces fiches peuvent être légalement photocopiées. Avant de les utiliser, il est donc nécessaire que l'enseignant vérifie d'une part que le site existe toujours et d'autre part que les transformations qu'il a pu subir ne gênent pas les activités proposées.

La raison pour laquelle le document<sup>32</sup> que j'ai créé à partir des fiches de Nancy Davies est en japonais n'est pas pour faciliter la compréhension des tâches à accomplir mais pour mettre les apprenants dans une situation d'authenticité, c'est-à-dire résoudre un problème qui s'exprime en japonais à l'aide de documents en français. La présentation du problème lui-même en français sera l'étape ultérieure quand il s'agira pour eux de présenter leur voyage virtuel en français sur leur propre page. Il s'agit donc d'un exercice de compréhension écrite faisant appel beaucoup plus à la logique et à des compétences culturelles qu'à une compétence linguistique de la langue française. Le but de cette activité est de montrer très rapidement

aux apprenants qu'ils peuvent relativement facilement trouver des informations sur les sites en français.

Les apprenants ont tout juste le temps de commencer cette activité pendant ce premier cours.

A la fin du cours, les apprenants sont invités à réfléchir sur le voyage virtuel qu'ils souhaitent faire en France ainsi qu'à vérifier de chez eux ou d'un ordinateur de l'université leur nouvelle boîte de courriers électroniques puisque je leur promets de leur envoyer rapidement un message. Le premier courrier consistera principalement en une liste de questions plus ou moins en relation avec leur page Internet du premier semestre<sup>33</sup>.

#### 4.2.2. La 2<sup>ème</sup> séance :

Les apprenants continuent le travail commencé la semaine précédente.

La réalisation de cette activité par les apprenants montre qu'elle nécessite également une compétence d' "imagination" afin de résoudre les problèmes posés. Il faut donc que les apprenants entrent dans la simulation. C'est ainsi que pour la première activité (recherche d'un vol pour aller en France) des apprenants ont rentré "Japon" comme lieu de départ et "France" comme lieu d'arrivée, ce qu'ils n'auraient certainement pas fait s'il ne s'était pas agi d'un voyage virtuel.

On remarque aussi qu'un site comme celui de la SNCF pose des problèmes de compétences culturelles car il demande des connaissances sur les différentes sortes de réduction proposées pour mener à bien la recherche. On retrouve ici le problème de tout document authentique s'adressant à des natifs et qui ne donne donc pas les éléments que ceux-ci sont censés connaître.

Quant aux problèmes linguistiques que peuvent rencontrer les apprenants, si la connaissance de mots-clés comme par exemple "horaires" et "tarifs" apparaît primordiale, le fait de ne pas avoir à tout comprendre pour trouver ce qu'on cherche est très positif. Grâce à ce genre d'activités les apprenants comprennent aisément qu'il n'est pas nécessaire de tout

comprendre pour donner du sens à un texte. Cela devrait donc les aider à développer leurs stratégies de compréhension de textes imprimés et à cesser de rechercher systématiquement le sens de tous les mots qu'ils ne connaissent pas avant d'essayer de lire.

La recherche à propos de la "Tour Eiffel" est difficile pour les apprenants peu habitués à se servir de moteurs de recherches. Alors que pour les autres questions, ils ont, sur la page de liens que j'avais mis à leur disposition, le lien direct avec la page qui peut les aider, ils doivent cette fois-ci rechercher cette page à partir de *Yahoo! France*. Si les apprenants habitués à naviguer sur la toile recherchent le plus souvent directement à partir des mots "tour Eiffel", les autres se perdent en cherchant à partir de "Paris" ou de "monument". C'est également volontairement que les mots "tour Eiffel" n'apparaissent pas en français dans le questionnaire afin que les apprenants remarquent durant cette activité l'importance de l'orthographe pour ce genre de recherche. Il leur faut donc ou bien utiliser un dictionnaire ou bien demander au professeur afin de pouvoir orthographier correctement le mot "Eiffel".

Cette activité prend beaucoup de temps et comme au premier semestre, le rythme varie énormément selon les apprenants non seulement selon leur compétence linguistique mais aussi selon leur compétence culturelle, leur esprit logique et leur pratique de l'ordinateur, d'Internet et des moteurs de recherches. Les étudiants les plus avancés dans leur travail sont invités à lire le courrier que je leur ai adressé (peu l'ont fait entre les deux cours) et à y répondre.

#### 4.2.3. La 3<sup>ème</sup> séance :

Ayant décidé de répondre (tout au moins en partie) au vœu de plusieurs apprenants qui souhaitent non seulement "remplir" leur page Internet mais également la construire, cette séance sera consacrée à l'apprentissage et à la réalisation d'un "tableau" leur permettant ensuite de présenter facilement leur travail. Les apprenants travaillent à partir de deux documents, une fiche d'explication du langage HTML<sup>34</sup> et une fiche

exemple<sup>35</sup>.

Pour certains apprenants, cette activité prend toute la séance et il est donc justifié de s'interroger sur l'intérêt d'une telle activité puisqu'il ne s'agit plus d'un enseignement/apprentissage linguistique du français mais d'un enseignement/apprentissage informatique. Dans le cadre d'un cours où le temps est relativement réduit, il pourrait donc sembler plus logique de préparer les tableaux hors cours (ce que j'ai fait pour les deux apprenants absents) et de passer directement à l' "écriture" de la page. Mais je crois qu'il faut aussi respecter avant tout la place que prend le fait d'utiliser le multimédia dans la motivation des apprenants dans leur apprentissage de la langue. Dans le cas de cette classe (UV facultative pour étudiants non-spécialistes), il apparaît que de nombreux apprenants ont choisi ce cours, d'abord parce qu'il s'agit de réaliser une page Internet, ensuite parce que c'est un cours de français. Il me paraît donc nécessaire de répondre à l'attente des apprenants dont plusieurs avaient regretté, par exemple, de ne pas avoir scanné eux-mêmes les photos de leur page au premier semestre. Il aurait peut-être été plus judicieux de donner le choix aux apprenants entre construire le tableau ou utiliser un tableau construit par le professeur mais cela pose un problème d'organisation pour le professeur car si l'autonomie des apprenants face à une même activité peut être gérée assez facilement (les consignes générales étant données en une fois à l'ensemble du groupe), cela devient plus difficile dans le cas d'activités diverses selon les apprenants. Dans le cas présent, il m'a semblé que les apprenants ont été satisfaits de construire eux-mêmes le tableau. Pour conclure sur ce sujet, je pense que d'ici quelques années, cet aspect de l'enseignement/apprentissage des techniques de construction de pages Internet n'existera plus car les étudiants auront tous la maîtrise des outils informatiques à leur entrée à l'université.

A la fin du cours, comme au premier semestre, les apprenants sont invités à imprimer leur page en deux exemplaires, un pour eux afin de leur permettre de continuer hors cours sur papier s'ils le souhaitent et un pour

moi afin que je corrige leurs erreurs éventuelles. Enfin, un questionnaire<sup>36</sup> leur est remis afin de préparer leur voyage virtuel pour la fois suivante. Les apprenants doivent réfléchir seulement aux deux premières questions, la troisième concernant l'hôtel choisi devant être résolue par la recherche sur Internet. Je rappelle enfin aux apprenants qu'ils peuvent répondre à mon courrier hors classe s'ils le souhaitent car je me rends compte que plusieurs d'entre eux qui ont un rythme plus lent ne pourront trouver le temps de le faire pendant les cours.

document : page de Mlle... à la fin de la 3<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
	<i>texte</i>	<i>texte</i>
<i>texte</i>	<i>texte</i>	<i>texte</i>
<i>texte4</i>	<i>texte5</i>	<i>texte5</i>
<i>texte4</i>	<i>texte5</i>	<i>texte5</i>

#### 4.2.4. La 4<sup>ème</sup> séance :

Les tâches de cette séance consistent en trois activités :

- correction du travail de la semaine précédente sur l'ordinateur grâce à la page imprimée corrigée que je leur remets. Comme au premier semestre, je passe d'un apprenant à un autre afin de parler avec eux de leurs erreurs. Les apprenants étant moins nombreux qu'au premier semestre, ce travail individualisé est plus facile à gérer.

- choix des dates du voyage et explications de ce choix.

- recherche des coordonnées d'un vol Air France "Osaka-Paris" correspondant à ces dates.

- choix d'un quartier de Paris puis d'un hôtel.

Les deux premières activités ne posent pas de difficultés aux apprenants qui parviennent d'une part assez facilement à exprimer en français le choix des dates de leur voyage et qui n'ont aucun problème

pour trouver le vol adéquat puisque cette activité avait déjà été faite lors du premier ou du second cours.

Le choix d'un hôtel se fait sur un site<sup>37</sup> qui propose de nombreux hôtels à partir de critères variés (emplacement, prix, confort). Les apprenants peuvent accéder directement à ce site grâce à un lien de la page d'accueil de la classe. Ce site propose en particulier une carte interactive permettant de sélectionner une liste d'hôtels proches d'endroits célèbres (Tour Eiffel, Champs-Élysées, etc.). C'est cette formule que choisissent la plupart des apprenants. Un des apprenants, par contre, souhaite loger près de clubs de jazz et a donc, de lui-même, commencé par chercher des clubs de jazz avec l'aide du moteur de recherches *Yahoo! France*. Il y passe beaucoup de temps mais la satisfaction de résoudre son problème me semble proportionnelle aux efforts fournis. Par contre, j'ai l'impression que plusieurs apprenants, après avoir choisi un quartier en fonction d'un monument célèbre qu'ils connaissent et qui les intéresse, sélectionnent leur hôtel beaucoup plus selon les photos que le texte du site de l'hôtel. Il s'agit principalement des apprenants qui ne sont pas encore "entrés" dans la simulation et donc pour qui un critère comme le tarif de la chambre n'est pas pertinent, ce qui fait qu'ils inscrivent les prix en francs et en euros sur le questionnaire sans se demander à quoi cela peut bien correspondre en yens. Il aurait donc été plus judicieux (afin d'approcher du réel) de demander aux apprenants de définir leur "budget hôtel" avant de lancer la recherche. Il aurait été également souhaitable de préparer d'autres questions sur l'hôtel afin d'encourager les apprenants à s'intéresser plus au texte des sites consultés. Le problème n'est pas simple car si un questionnaire aide l'apprenant à consulter un site, il a aussi tendance à le brider car il y a alors de fortes chances que l'apprenant se contente de rechercher les réponses au questionnaire sans s'intéresser vraiment à l'ensemble du site. Il s'agit donc de trouver un juste milieu. Par exemple, il aurait été utile d'inclure dans le questionnaire des questions plus ouvertes sur ce qu'ils pensent de l'hôtel choisi après l'avoir visité virtuellement.



Les étudiants créent un lien entre leur page et celle de l'hôtel choisi. Ce lien, qui a pour but de rendre leur page plus attractive et aussi plus interactive, permet aussi d'éviter les problèmes de droit concernant la copie des images ou textes car comme le signale Jean-François Cerisier<sup>38</sup> : *“Internet n'est en aucune manière une zone de non droit comme on l'affirme parfois. L'exploitation dans les sites web de nombreux documents sonores, iconographiques ou textuels est susceptible d'engendrer des coûts importants de rémunération des ayants droit”*. Il n'est donc, par exemple, pas possible aux apprenants de copier une photo de l'hôtel choisi et de la mettre sur leur propre page.

Les étudiants les plus rapides sont invités soit à répondre au courrier soit à commencer à préparer leur séjour à Paris à l'aide d'un nouveau questionnaire<sup>39</sup>.

document : page de Mlle... à la fin de la 4<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
<i>lundi 25 Mars</i>	<i>AF291 12H45(depart)OSAKA 17H40(arriver)PARIS <u>ABOTEL GENEVE</u></i>	<i>Je voudrais aller de jardin et regarder l'Opera.J'ai choisie pres l'opera et pres musse Louvre.</i>
<i>mardi 26 Mars</i>	<i>texte</i>	<i>texte</i>
<i>mercredi 27 Mars</i>	<i>texte5</i>	<i>texte5</i>
<i>texte4</i>	<i>texte5</i>	<i>texte5</i>

#### 4.2.5. Les 5<sup>ème</sup> et 6<sup>ème</sup> séances :

Ces séances consacrées au séjour à Paris laissent beaucoup d'autonomie aux apprenants car le questionnaire proposé, en ne demandant des informations que sur les monuments et les musées qu'ils souhaitaient visiter, leur laisse toute initiative pour la programmation d'autres activités telles que “restaurants”, “spectacles” ou “shopping”. Là

encore, ce sont les apprenants les plus investis dans la simulation ou ceux qui ont le plus préparé (ce sont souvent les mêmes) qui profitent le mieux de ces séances. Ces étudiants qui se sont donné des tâches à accomplir (trouver une excellente boulangerie, un spectacle ou un magasin précis) doivent faire appel à de nombreuses stratégies afin de les mener à bien. Chaque nouvelle page apparaissant sur l'écran les oblige en particulier à utiliser au maximum leur compétence linguistique afin de juger si cette page peut, ou non, leur permettre de trouver l'information souhaitée. Mais comme pour tout navigateur sur le réseau Internet, le risque existe que l'apprenant se laisse entraîner loin de sa destination par une page de l'écran qui l'intéresse. De nombreux apprenants s'y laissent prendre et c'est l'une des raisons pour lesquelles le travail n'avance que lentement. Mais l'un des buts de cette activité étant que les apprenants consultent des sites Internet en français afin qu'ils comprennent que, malgré leur niveau relativement faible en français, ces sites peuvent et les intéresser et leur être utiles, il ne s'agit pas, et de loin, de temps perdu.

Les difficultés sont surtout pour les apprenants qui n'ont pas vraiment réfléchi à ce qu'ils souhaitent faire à Paris. Ils se retrouvent donc dans la situation du touriste d'un voyage réel qui n'a pas préparé son voyage et qui, avant de se poser la question "Comment y aller ?" doit se poser la question "Où aller ?" Mais la raison pour laquelle le voyage n'est pas préparé est le plus souvent due à un problème de compétence culturelle. Je me suis rendu compte que plusieurs apprenants, ne connaissant que très peu de choses sur Paris, pouvaient difficilement préparer un programme précis de leur voyage. Pour ces apprenants, il aurait été judicieux de leur fournir une liste relativement détaillée de ce qu'ils pouvaient faire à Paris. Alors, après avoir fait leur programme d'après cette liste, ils l'auraient "réalisé" grâce à leurs recherches sur Internet. Mais d'un autre côté, il est intéressant de s'interroger sur la conséquence d'une telle liste auprès des apprenants qui ont préparé un programme très personnel. La liste ne les aurait-elle pas amenés à supprimer certains de leurs projets pour choisir

ceux proposés et donc ressentis certainement un peu comme “conseillés” par le professeur ? Que seraient devenues les deux recherches sur les boulangeries ? En effet, jamais je n’aurais eu l’idée d’inclure une boulangerie dans une visite de Paris. Nous retombons donc sur le problème de l’autonomie laissée aux apprenants qui ne peut être la même pour tous. Une autre possibilité (qu’une apprenante a utilisée de sa propre initiative) est la consultation d’un guide sur Paris en langue maternelle. Cela permet d’une part à l’apprenant de facilement faire ses choix et de plus cela le met dans une situation proche de la réalité car même si les apprenants de la langue française utiliseront de plus en plus les sites en français pour s’informer ou faire des recherches, on peut penser que cela viendra après la consultation de sites ou d’ouvrages en langue maternelle.

Comme pour l’hôtel, les apprenants créent des liens entre leur page et les sites consacrés aux endroits où ils ont prévu d’aller.

La correspondance en français par mël avec les apprenants fonctionne plutôt bien mais est très inégale selon les apprenants que je classerai en trois groupes :

- les apprenants qui écrivent régulièrement et avec qui existe une vraie communication puisque eux aussi me posent des questions. Il ne s’agit donc plus d’un exercice de français mais bien d’un échange réel entre deux individus.<sup>40</sup>

- les apprenants qui répondent régulièrement mais qui ne font que répondre à mes questions. Il s’agit donc d’une relation entre professeur et élève.

- les apprenants qui répondent très irrégulièrement ou ne répondent pas. Il semblerait que cette correspondance soit ressentie comme un exercice scolaire.<sup>41</sup>

Là encore, il me semble nécessaire de laisser aux apprenants une grande liberté. Il ne me paraît pas souhaitable d’“imposer” aux apprenants une correspondance avec l’enseignant mais simplement de leur en donner la possibilité. Le nombre de mëls reçus pendant le semestre

varie de 7 à 0 et là encore, ceux qui écrivent le plus ne sont pas ceux qui ont la meilleure maîtrise de la langue.

document : page de Mlle... à la fin de la 6<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
<i>lundi</i> 25 <i>Mars</i>	<i>AF291 12H45(depart)OSAKA 17H40(arrivee)PARIS <u>ABOTEL GENEVE</u></i>	<i>Je voudras aller dans les jardin , et regarder l'Opera. J'ai choisie pres de l'opera et pres du musee du Louvre.</i>
<i>mardi</i> 26 <i>Mars</i>	<i>Matin Jardin des Tuileries Dejeuner "Angelina"(226 Rue de Rivoli) Après-midi Opera Garnier</i>	<i>J'aime faire se promenade.  Je voudrais manger mont-blanc de gateaux. Je voudrais regarder de l'Opera.</i>
<i>mercredi</i> <i>27 Mars</i>	<i>Matin-apres-midi Musee du Lowre Après-midi Je fais des courses Reymond(326 Rue St-Honore) Sic Amor(Hotel de ville)</i>	<i>J'aime voir les tableaux et les sculptures.  je voudrais acheter rouge a levres.  Je voudrais acheter les accessoir- es pour ma mere et mes amis.</i>
<i>texte4</i>	<i>texte5</i>	<i>texte5</i>

#### 4.2.6. Les 7<sup>ème</sup> et 8<sup>ème</sup> séances :

Les apprenants sont invités à continuer leur voyage en province à l'aide d'un questionnaire<sup>42</sup>. Là encore, la différence est grande entre les apprenants qui ont un projet et ceux qui doivent d'abord trouver "une idée" avant de commencer à travailler. Par contre, il est très net que les apprenants sont maintenant très à l'aise pour naviguer sur les sites en français afin de chercher les renseignements dont ils ont besoin. Même si

cela prend beaucoup de temps, il n'y a pas de découragement mais au contraire peut-être trop de persévérance. Et dans plusieurs cas, c'est l'enseignant qui doit conseiller à l'apprenant d'arrêter une recherche qui n'aboutit pas. Quand on sait que les mêmes apprenants abandonnent très rapidement devant la moindre difficulté quand ils sont en situation d'enseignement/apprentissage traditionnel où les activités d'apprentissage ne leur donnent que très peu de choix, il apparaît évident que la motivation est liée à l'autonomie qui leur est laissée. Plusieurs d'entre eux se heurtent à des problèmes qui relèvent de la compétence culturelle. Ainsi, un apprenant qui veut aller de Paris à Lyon ne parvient pas à trouver la gare de départ car il ne lui semble pas possible que ce soit la gare de "Lyon" comme l'affiche l'écran. Comme pour la première partie de leur voyage virtuel (à Paris), il faudra deux séances pour que les apprenants parviennent à réaliser leur tâche. Les apprenants se concentrent essentiellement sur la recherche de renseignements utiles à leur voyage et remplissent donc plus facilement la partie gauche de leur page (programme) que la partie droite (explications-impressions). Pour plusieurs, je dois leur rappeler de s'y intéresser aussi.

document : page de Mlle... à la fin de la 8<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
<i>lundi 25 Mars</i>	<i>AF291 départ: 12H45 (OSAKA) arrivée: 17H40 (PARIS) <u>ABOTEL GENEVE</u></i>	<i>Je voudrais aller dans les jardins et regarder l'Opéra. J'ai choisi l'hôtel près de l'opéra et près du musée du Louvre.</i>
<i>mardi 26 Mars</i>	<i>Matin Jardin des Tuileries Dejeuner "Angelina" (226 Rue de Rivoli) Après-midi Opéra Garnier</i>	<i>J'aime me promener.  Je voudrais manger un gâteau mont-blanc.  Je voudrais regarder l'Opéra.</i>

<p><i>mercredi</i> 27 Mars</p>	<p><i>Matin-après-midi</i> <u>Musée du Louvre</u> <i>Après-midi</i> <i>Je fais des courses</i> <i>Reymond (326 Rue St-Honore)</i> <i>Sic Amor (Hôtel de ville)</i></p>	<p><i>J'aime voir les tableaux et les sculptures.</i></p> <p><i>Je voudrais acheter du rouge à lèvres.</i></p> <p><i>Je voudrais acheter des accessoires pour ma mère et mes amis.</i></p>
<p><i>jeudi</i> 28 Mars</p>	<p><i>Loire</i> <i>TGV 8323</i> <i>départ: 12H25 (Paris Montparnasse)</i> <i>arrivée: 13H35 (Tours)</i> <i>Dejeuner</i> <i>Brasserie Bure 1, place de la Resistance ? 37000 Tours Tel.: 02 47 05 67 74 ? Fax: 02 47 05 77 97 Menu 100 F. ? Carte moyenne: 80 F.</i> <u><i>Voiture en location</i></u> <i>château d'Amboise. (Amboise information)</i> <i>Domaine des hauts de Loire(Hôtel)</i></p>	<p><i>Je voudrais aller dans la région de la Loire. Parce que j'aime visiter les vieux châteaux.</i> <i>J'interdit;sse Janne d'Arc.</i></p> <p><i>Je voudrais manger la cuisine de la région de la Loire (du poisson).</i> <i>J'aime beaucoup le blanc vin, je voudrais en acheter.</i></p>
<p><i>vendredi</i> 29 Mars</p>	<p><i>Matin-Après-midi (En voiture)</i> <i>Château de Chinon</i></p>	<p><i>Je voudrais passer luxueux jardin.</i></p>
<p><i>samedi</i> 30 Mars</p>	<p><i>Train 14076</i> <i>départ: 18H35 (Tours)</i> <i>arrivée: 20H58 (Paris Austerlitz)</i></p>	<p><i>texte5</i></p>

#### 4.2.7. Les 9<sup>ème</sup> et 10<sup>ème</sup> séances :

Selon les apprenants, ces deux séances sont, soit consacrées à continuer les recherches sur Internet afin de finir le programme de leur voyage virtuel (partie gauche de la page) pour ceux qui sont le plus en

retard, soit à expliquer leurs choix ainsi qu'à essayer d'"imaginer" leurs impressions de voyage pour ceux qui sont le plus en avance. Alors que les activités de recherche de renseignements développent principalement la compétence de compréhension écrite des apprenants, cette activité vise à développer leur compétence d'expression à l'écrit. Jusqu'à présent, deux apprenants seulement ont semblé donner autant d'importance à l'expression qu'à la compréhension. Ce sont deux apprenants qui semblent passer beaucoup de temps hors cours à préparer leur "voyage" et en classe, ils n'ont donc plus qu'à rentrer dans leur page le texte qu'ils ont préparé. Pour les autres, il semble que la présence de l'ordinateur les incite à l'utiliser, d'où la préférence à faire des recherches sur Internet et à créer des liens entre les sites en rapport avec leur voyage et leur propre page plutôt qu'à "commenter" leurs choix. L'un des problèmes est que les apprenants sont dans une salle "informatique" conçue avant tout pour un travail sur ordinateur et les apprenants ont donc peu de place pour écrire. La possibilité d'utiliser deux salles (une salle informatique et une salle normale) par alternance une semaine sur deux avait été envisagée mais les apprenants travaillant à des rythmes différents fait que leur imposer à tous simultanément de travailler sur ordinateur ou sur papier nuit à l'autonomie dont ils ont finalement besoin pour accomplir les tâches demandées. L'idéal serait d'avoir une salle divisée en deux parties, un endroit pour travailler sur papier et un endroit pour travailler sur ordinateur. Mais actuellement, si l'apprentissage de l'informatique est devenu chose courante dans les universités, d'où le nombre de plus en plus important de salles conçues à cet effet, l'apprentissage par l'informatique où l'ordinateur n'est qu'un outil parmi d'autres n'en est encore qu'au stade initial et il n'y a donc pas encore de salles équipées à cette fin. Cela devrait changer très rapidement et les universités où les étudiants pourront utiliser leur ordinateur portable et se brancher sur le réseau depuis n'importe quelle table de n'importe quelle salle de l'université devraient bientôt se généraliser, du moins dans les pays les plus développés comme

le Japon. Mais pour revenir au retard de certains apprenants à expliquer leur programme de voyage virtuel, il faut aussi mentionner, d'une part la difficulté de cet exercice et d'autre part, le manque de motivation pour cette activité. La difficulté provient en grande partie du fait que les apprenants qui ne sont pas vraiment entrés dans la simulation ne savent pas trop pourquoi ils ont choisi de visiter tel musée ou d'aller à tel endroit en province. Ils doivent donc d'abord "imaginer" une raison avant de l'exprimer en français. Quant aux impressions de voyage, il s'agissait d'inciter les apprenants à faire le voyage en profitant des visites virtuelles interactives possibles sur de nombreux sites (comme par exemple celui du musée du Louvre). Le manque de temps n'a pas permis à de nombreux apprenants de réaliser cette activité et il leur devenait donc difficile de donner leurs impressions.

document : page de Mille... à la fin de la 10<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
<i>lundi 25 Mars</i>	<u>AF291 départ: 12H45 (OSAKA)</u> <u>arrivée: 17H40 (PARIS)</u> <u>Hôtel ABOTEL GENEVE</u>	<i>Je voudrais aller dans les jardins et regarder l'Opéra. J'ai choisi l'hôtel près de l'opéra et près du musée du Louvre.</i>
<i>mardi 26 Mars</i>	<i>Matin</i> <i>Jardin des Tuileries</i> <i>Déjeuner</i> <i>"Angelina" (226 Rue de Rivoli)</i> <i>Après-midi</i> <i>Opéra Garnier</i>	<i>J'aime me promener.</i>  <i>Je voudrais manger un gâteau mont-blanc.</i>  <i>Je voudrais regarder l'Opéra.</i>
<i>mercredi 27 Mars</i>	<i>Matin-après-midi</i> <u><i>Musée du Louvre</i></u> <i>Après-midi</i> <i>Je fais des courses</i>	<i>J'aime voir les tableaux et les sculptures.</i> <i>Je voudrais acheter du rouge à lèvres.</i>



<p><i>mercredi</i> 27 Mars</p>	<p><i>Matin-après-midi</i> <u>Musée du Louvre</u> <i>Après-midi</i> <i>Je fais des courses</i> <i>Reymond (326 Rue St-Honore)</i> <i>Sic Amor (Hôtel de ville)</i></p>	<p><i>J'aime voir les tableaux et les sculptures.</i> <i>Je voudrais acheter du rouge à lèvres.</i> <i>Je voudrais acheter des accessoires pour ma mère et mes amis.</i></p>
<p><i>jeudi</i> 28 <i>Mars</i></p>	<p><i>Loire</i> <i>TGV 8323</i> <i>départ: 12H25 (Paris Montparnasse)</i> <i>arrivée: 13H35 (Tours)</i> <i>Dejeuner</i> <i>Brasserie Bure 1, place de la Résistance 37000 Tours Tel.: 02 47 05 67 74</i> <i>Menu 100 F. Carte moyenne: 80 F.</i> <i>Voiture de location</i> <i>Château d'Amboise. (Amboise information)</i> <i>Domaine des hauts de Loire (Hôtel)</i></p>	<p><i>Je voudrais aller dans la région de la Loire. Parce que j'aime visiter les vieux châteaux. Je m'intéresse à Janne d'Arc.</i> <i>Je voudrais manger la cuisine de la région de la Loire (du poisson).</i> <i>J'aime beaucoup le vin blanc, je voudrais en acheter.</i></p>
<p><i>vendredi</i> 29 Mars</p>	<p><i>Après-midi (En voiture)</i> <u>Château de Chinon</u> <u>Giraudière</u></p>	<p><i>Je voudrais passer dans un jardin luxueux.</i> <i>Je voudrais prendre de jolies photos.</i></p>
<p><i>samedi</i> 30 <i>Mars</i></p>	<p><i>Matin</i> <i>Je rentre à Tours</i> <i>Je fais des cours.</i> <i>Train 14076</i> <i>départ: 18H35 (Tours)</i> <i>arrivée: 20H58 (Paris Austerlitz)</i></p>	<p><i>J'achète beaucoup de cadeau. Je voudrais trouver magasin de livres.</i></p>
<p><i>dimanche</i> 31 Mars</p>	<p><i>Je rentre au Japon</i> <i>AF292 départ: 13H15 (Paris)</i></p>	

<i>lundi</i> <i>Avril</i>	1	<i>arrivée: 8H15 (Osaka)</i>	<i>texte5</i>
------------------------------	---	------------------------------	---------------

4.2.8. La 11<sup>ème</sup> séance :

Cette séance est consacrée à terminer les pages et pour les apprenants les plus avancés dans leur travail à, d'une part vérifier qu'ils comprennent bien ce qu'ils ont écrit, d'autre part, lire les pages de leurs camarades puis, par paire, communiquer à propos de leur page mutuelle. Cette conversation est faite soit (un peu) en français, soit (beaucoup) en langue maternelle. N'ayant accordé que peu d'importance à l'oral pendant ce cours du second trimestre, il était plutôt difficile de leur imposer de communiquer en français. Mais l'intérêt des apprenants pour les voyages virtuels de leurs camarades était certain et il aurait été dommage de ne pas permettre aux apprenants de parler (même en japonais) de leurs expériences respectives. De plus, si pour certains les questions sont restées essentiellement dans le domaine culturel (pourquoi veux-tu aller à tel endroit ? où est-ce ? etc.), d'autres ont également demandé des explications linguistiques (plus sur le vocabulaire que sur la grammaire).

4.2.9. La 12<sup>ème</sup> séance et l'évaluation<sup>43</sup> :

Les apprenants apportent les dernières corrections à leur page puis sont invités à continuer à regarder les pages de leurs camarades en attendant leur test d'évaluation. A la différence du premier semestre où une partie de l'évaluation avait consisté en un échange en français entre le professeur et l'apprenant, cette fois-ci, elle consiste à vérifier simplement la compréhension de ce qui est écrit. Cela ne pose guère de problèmes aux apprenants, ce qui montre bien qu'il est beaucoup plus facile pour eux d'assimiler ce qu'ils produisent eux-mêmes que ce qu'un enseignant ou un manuel leur impose.

document : page de Mille... à la fin de la 12<sup>ème</sup> séance :

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>

<p>lundi 25 Mars</p>	<p><u>AF291 départ: 12H45 (OSAKA)</u> <u>arrivée: 17H40 (PARIS)</u> <u>Hôtel ABOTEL GENEVE</u></p>	<p><i>Bonjour <u>Paris!</u></i> <i>Je voudrais aller dans les jardins et regarder l'Opéra. J'ai choisi l'hôtel près de l'opéra et près du musée du Louvre. Et puis, je veux aller à Disneyland Paris!</i></p>
<p>m a r d i Mars</p>	<p><u>Matin</u> <u>Jardin des Tuileries</u></p> <p><u>Déjeuner</u> "Angelina" (226 Rue de Rivoli) <u>Après-midi</u> <u>Opéra Garnier</u></p>	<p><i>J'aime me promener. Je voudrais voir de très jolies fleurs et je voudrais lire des poésies. <u>Jardin des Tuileries.</u> (Je m'assois sur un banc.)</i> <i>Je voudrais manger un gâteau.</i></p> <p><i>Je voudrais regarder l'Opéra.</i></p>
<p>mercredi 27 Mars</p>	<p><u>Matin-après-midi</u> <u>Musée du Louvre</u> <u>Après-midi</u> <i>Je fais des courses</i> <i>Reymond (326 Rue St-Honore)</i></p> <p><i>Sic Amor (Hôtel de ville)</i></p> <p><i>Je voudrais aller à Disneyland Paris! (circulation transport)</i></p>	<p><i>J'aime voir les tableaux et les sculptures. (Délégué)</i></p> <p><i>Je voudrais acheter du <u>rouge à lèvres.</u></i> <i>J'aime les produits de maquillages de Lancôme.</i> <i>Je voudrais acheter des accessoires pour ma mère et mes amis.</i> <i>Je veux aller à Disneyland Paris. Je suis allée à Tokyo Disneyland, mais je veux aller Disneyland à l'étranger. J'adore 'Minnie'.</i></p>
<p>jeudi 28 Mars</p>	<p><u>Loire</u></p> <p><u>TGV 8323</u> <u>départ: 12H255 (Paris Montparnasse)</u> <u>arrivée: 13H35 (Tours)</u> <u>Déjeuner</u></p>	<p><i>Je voudrais aller dans la région de la Loire, parce que j'aime visiter les vieux châteaux. Je m'intéresse à <u>Jeanne d'Arc.</u></i></p> <p><i>Je voudrais manger la cuisine de la région de la Loire (du poisson).</i></p>

	<p><i>Brasserie Bure 1, place de la Résistance 37000 Tours Tel.: 02 47 05 67 74</i></p> <p><i>Menu 100 F. Carte moyenne: 80 F.</i></p> <p><u>Voiture de location</u>  <i>Château d'Amboise. (Amboise information)</i>  <i>Loire Hôtel</i></p>	<p><i>J'aime beaucoup le <u>vin blanc</u>, je voudrais en acheter. Et puis, je voudrais aller dans <u>une cave</u>.</i></p> <p><i>J'aime voyager en voiture, je voudrais voir beaucoup de châteaux.</i></p> <p><i>Je voudrais dormir dans un <u>château</u>.(la prochaine fois!)</i></p>
<i>vendredi 29 Mars</i>	<p><i>Après-midi (En voiture)</i>  <u>Château de Chinon</u>  <i>Giraudiere</i></p>	<p><i>Je voudrais passer dans un <u>jardin luxueux</u>.</i></p> <p><i>Je voudrais prendre de jolies photos.</i></p>
<i>samedi 30 Mars</i>	<p><i>Matin</i>  <i>Je rentre à Tours</i>  <i>Je fais des courses.</i>  <i>Train 14076</i>  <i>départ: 18H35 (Tours)</i>  <i>arrivée: 20H58 (Paris Austerlitz)</i></p>	<p><i>J'achète beaucoup de cadeaux.</i></p> <p><i>Je voudrais trouver des livres d'images. J'adore "<u>Le petit prince</u>". Parce que c'est petit et joli.</i></p> <p><i>Je voudrais attendre le train dans le café de la gare.</i></p>
<i>dimanche 31 Mars</i>	<p><i>Je rentre au Japon</i>  <i>AF292 départ: 13H15 (Paris)</i></p>	<p><i>(Impressions de mon voyage)</i>  <i>J'ai voyagé très agréablement. Je voudrais aller à <u>Nice</u> la prochaine fois.</i>  <i>Au revoir les Français et Paris!</i></p>
<i>lundi 1<sup>er</sup> Avril</i>	<p><i>arrivée: 8H15 (Osaka)</i></p>	<p><i>Bonjour le Japon!</i></p>

#### 4.3. Réflexions sur le travail du 2<sup>ème</sup> semestre :

L'activité proposée au second semestre était assez différente de celle du premier semestre puisqu'il s'agissait plus de développer la compétence de compréhension que la compétence d'expression. Il semble que les

apprenants aient continué à travailler avec plaisir. Comme au premier semestre, les apprenants ont très vite maîtrisé les techniques du multimédia (cette fois-ci principalement celles qui permettent de faire des recherches sur le réseau Internet) nécessaires à leur apprentissage. De même, l'autonomie laissée aux apprenants leur a permis de travailler à leur rythme et à leur niveau. On peut d'ailleurs pour cette activité de recherches d'informations sur Internet, à la différence du travail du premier semestre, véritablement parler d'autonomie de l'apprenant qui a le plus souvent lui-même cherché des stratégies afin de réaliser les tâches proposées. Les apprenants ont relativement peu sollicité le professeur pour les recherches elles-mêmes (même si, comme au premier semestre, les apprenants ont fait appel à l'enseignant pour les aider à rédiger leur programme ou les commentaires). Lors des séances de recherches d'informations, l'un des problèmes est celui de l'intervention du professeur quand il se rend compte que l'apprenant est parti dans une mauvaise direction. Laisser l'apprenant chercher tout seul n'est pas un problème en soi puisqu'il est évident que cette recherche, même mal engagée (ou peut-être parce qu'elle est mal engagée) oblige l'apprenant à utiliser différentes compétences aussi bien linguistiques que culturelles ou logiques pour avancer. Le risque est que l'apprenant qui n'a pas conscience qu'il "apprend" en faisant des recherches et pour qui ne compte que le "résultat" de la recherche se sente un peu déçu au vu du peu de résultats obtenus à la fin de la séance. Enfin, le fait que les apprenants ne sollicitent pas le professeur pour les recherches semble indiquer, que pour eux, les problèmes qu'ils rencontrent ne sont peut-être pas d'ordre linguistique et ne sont donc pas du ressort du professeur de langue étrangère. Il semble donc que, d'ici quelques années, lorsque la recherche sur le réseau Internet sera devenue quelque chose de naturel, de banal, les problèmes linguistiques liés à ce genre d'activités devraient apparaître plus facilement aussi bien aux apprenants qu'aux enseignants. Mais la question posée à la fin du premier semestre demeure la même : Les apprenants ont eu beaucoup plus

la possibilité d'utiliser leurs compétences de compréhension et d'expression écrites que celle de les augmenter.

Les commentaires des apprenants de la fin de ce semestre montrent une assez grande satisfaction, comme au premier semestre, due principalement au fait, d'une part d'avoir de nouveau créé quelque chose et d'autre part d'avoir pris conscience que, malgré leur faible niveau en français, naviguer sur les sites francophones était non seulement possible mais aussi intéressant et amusant.

A la question de savoir s'ils auraient préféré travailler par groupe de deux ou trois, j'ai été surpris de voir que la plupart d'entre eux préférèrent travailler seuls car cela leur permet de travailler à leur rythme. De plus, ils ont conscience de la différence de niveau entre eux et pensent qu'elle peut gêner un travail commun. Enfin, il semble aussi que le fait d'être parvenus à réaliser leur site seuls leur permet d'en tirer beaucoup plus de satisfactions que s'il était le résultat d'un travail commun. Une seule apprenante aurait souhaité un travail par paire ou par groupe à la condition que dans ce groupe soit inclus un "spécialiste d'Internet", ce qui lui aurait permis de perdre moins de temps à cause de problèmes informatiques. Personnellement, je pense qu'un travail par paire aurait peut-être été profitable. D'abord, cela aurait certainement mis les apprenants dans une situation plus proche de la réalité car il est finalement rare que les jeunes Japonais s'aventurent seuls en France alors que les voyages à deux ou trois se multiplient et surtout, cela leur aurait permis de travailler plus vite en se répartissant les tâches (par exemple, l'un des apprenants prépare le séjour à Paris pendant que l'autre s'occupe du déplacement en province). Plusieurs expériences<sup>44</sup> semblent en effet montrer que les apprenants eux-mêmes trouvent le travail plus motivant, plus attrayant et aussi plus efficace. *"Un travail en commun permet une confrontation des points de vue et des perspectives multiples lors de la résolution des problèmes. Il renforce la motivation des apprenants et la perception de leur efficacité personnelle, ainsi que la cohésion du groupe face aux tâches*

*difficiles*”.<sup>45</sup>

A propos du thème choisi le second semestre (le voyage virtuel), certains apprenants auraient préféré présenter en français quelque chose qu'ils connaissent bien, comme par exemple la ville de Kyoto ou leur université. C'est une proposition intéressante mais il s'agit plus d'une activité d'expression que de compréhension puisque finalement les recherches ont de fortes chances de se faire sur les sites japonais, même si un travail intéressant pourrait être envisagé à partir de sites français relatifs, par exemple, à la ville de Kyoto.

Si quelques-uns regrettent de ne pas avoir fait également d'oral, ils comprennent bien les difficultés qui se sont posées au premier semestre. L'un des apprenants conseille donc de proposer aux apprenants de faire un exposé en français afin de présenter leur travail. C'est une idée excellente mais qui risque de nouveau de se heurter à un problème d'heures insuffisantes.

La plupart d'entre eux signalent également qu'ils “ont découvert” l'importance de la grammaire (et de la conjugaison) en écrivant leur texte. Tous regrettent un peu de ne pas y avoir accordé assez d'importance lors de leurs études précédentes.

Plusieurs apprenants auraient souhaité correspondre plus fréquemment par mél avec le professeur mais le manque de temps, le fait de ne pas disposer d'ordinateur à l'extérieur de l'université et aussi leur niveau de français semblent les en avoir empêchés. Bien que j'aie proposé (sans insister car cela pouvait paraître peu naturel que deux Japonais communiquent entre eux en français) aux apprenants de s'envoyer des méls en français, aucun ne l'a fait mais plusieurs ont reconnu ne pas avoir voulu faire le premier pas et avoir attendu de recevoir un mél auquel ils auraient volontiers répondu. Il semble donc qu'il aurait été profitable d'initier le mouvement en “imposant” l'envoi du premier message pendant un cours. Une correspondance par mél entre deux classes de deux universités différentes ayant chacune un site sur le réseau pourrait aussi être

envisagée car l'utilisation du courrier électronique serait beaucoup plus pertinente qu'entre des apprenants qui étudient dans la même salle. La correspondance avec des étudiants français me paraît difficile avec des apprenants de faible niveau.

Enfin, plusieurs ont également le sentiment d'avoir non seulement appris la langue française mais également d'avoir pu toucher de près la civilisation française en naviguant sur les sites français. Plusieurs se sont d'ailleurs laissés "prendre au piège" des liens hypertextes, piège qui consiste à se laisser entraîner par le contenu de la page ouverte et à finir par oublier ce qu'on recherche. Mais comme je l'ai expliqué auparavant, cet "égarement" est loin d'être négatif. Il me semble en effet important de laisser l'apprenant découvrir qu'il lui est possible de naviguer sur des sites qui ne sont pas en langue maternelle avec beaucoup d'intérêt et de plaisir, qu'il peut trouver sur les sites en langue étrangère beaucoup d'informations différentes de celles qui sont sur les sites en langue maternelle. Une activité très intéressante serait d'ailleurs de comparer les sites en langue maternelle et les sites en langue étrangère relatifs à un même sujet.

Les apprenants sont également plusieurs à être très satisfaits d'avoir maîtrisé différentes techniques du langage HTML et de ce fait la langue française, sujet d'apprentissage à l'origine, est finalement devenue le moyen pour eux d'apprendre quelque chose de non linguistique. Cette pluridisciplinarité est certainement un procédé didactique qui devrait devenir de plus en plus employé car cela motive les apprenants et leur permet beaucoup plus facilement de relier le monde de leur apprentissage au monde dans lequel ils vivent.

## 5. Conclusion

Cette expérience de création d'un site Internet par des apprenants montre tout d'abord que le multimédia est un excellent moyen pour



motiver les apprenants. La diffusion de leur travail sur Internet leur permet, en sortant du cadre scolaire, de donner un but autre que celui de l'apprentissage à leur production écrite. La langue qui est souvent le "centre" de l'apprentissage traditionnel devient donc ici le "moyen" de parvenir à un but qui n'est pas celui d'utiliser la langue mais de faire passer un message. De ce fait, l'apprenant, n'étant plus obnubilé par la langue elle-même est beaucoup plus apte à l'utiliser car l'importance du message qu'il veut faire passer lui fait oublier la hantise de l'erreur qui l'empêche souvent de s'exprimer aussi bien à l'écrit qu'à l'oral dans une situation d'apprentissage où le contenu du message n'est finalement qu'un prétexte à la manipulation de la langue. J'ai retrouvé certaines attitudes des apprenants similaires à celles qu'avaient eues d'autres apprenants de classes de simulation globale dans lesquelles les apprenants pris au jeu de la simulation éprouvaient donc absolument le "besoin" de s'exprimer.

D'autre part, le courrier électronique rapproche les enseignants et les apprenants (de n'importe quelle discipline) en permettant un échange facile, rapide et non soumis à des contraintes horaires. L'expérience de ce cours montre que même si ce n'est pas le cas avec tous les apprenants, il est possible d'oublier assez rapidement que l'échange de méls entre l'enseignant et l'apprenant a commencé dans un but didactique. Cet échange de méls, en permettant à l'enseignant et à l'apprenant de mieux se connaître, rend donc l'apprentissage plus facile et plus agréable.

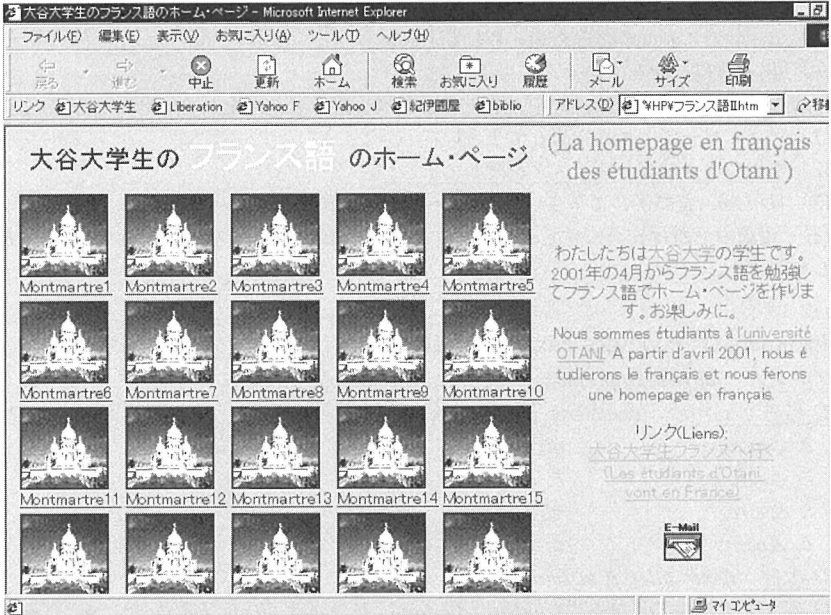
Cette expérience montre que la création d'un site Internet prend du temps et que, non reliée à d'autres formes d'apprentissages plus centrées sur la compétence linguistique, il devient difficile pour l'enseignant et pour l'apprenant de travailler de façon rationnelle. Mais ces autres formes d'apprentissages peuvent également profiter du réseau Internet comme le montre certains sites de professeurs de français langue étrangère où les apprenants ont la possibilité de trouver les cours en ligne, de faire des exercices supplémentaires et de les envoyer par courrier électronique au professeur. Les apprenants peuvent aussi contacter le professeur par mél

pour demander des explications. Certains sites proposent même des exercices de phonétique, de compréhension orale et la possibilité de communiquer par fichier "son" devrait également bientôt se généraliser. Le réseau Internet devrait donc même dans le cas d'un enseignement en présentiel permettre aux apprenants de sortir du cadre de la classe et donc de pouvoir personnaliser leur apprentissage avec l'aide de l'enseignant.

Finalement, l'utilisation du multimédia dans le cadre de cours structurés comme ils le sont par exemple dans les universités n'a pas vraiment pour but l'autonomie de l'apprenant mais plutôt celui de lui permettre d'individualiser son apprentissage. Par contre, il est certain que l'utilisation du réseau Internet devrait permettre de plus en plus à l'apprenant d'être autonome, non pas dans une situation d'apprentissage en présentiel comme c'était le cas ici mais dans le cas d'un apprentissage à distance. En effet, les sites qui permettent aux apprenants d'étudier les langues étrangères se multiplient (même s'ils sont d'inégale valeur) et devraient donc aider ceux qui, pour diverses raisons, ne peuvent pas ou ne veulent pas suivre des cours en présentiel. Ces sites devraient leur permettre un apprentissage plus diversifié et plus attractif qu'avec un simple manuel et des cassettes audio ou vidéo. Mais cet apprentissage en autonomie complète continuera d'être minoritaire car quels que soient les outils mis à leur disposition, il nécessite de la part des apprenants une volonté qu'ils sont loin de tous avoir et c'est pourquoi les cours de langue en présentiel continueront à exister et qu'il est donc important de réfléchir à la manière dont les nouvelles technologies peuvent aider les apprenants et les enseignants à parvenir ensemble à l'autonomie linguistique des premiers sans oublier que, comme l'écrit Gilberte Furstenberg<sup>46</sup>: "*Le multimédia n'est qu'un outil, un outil de plus dans la panoplie des outils d'enseignement et d'apprentissage. Il ne remplacera pas les autres outils et encore moins le professeur.*"

## 6. Documents

document 1 : le site de la classe : <http://www2.otani.ac.jp/~wester>



document 2 : explication de l'utilisation de la disquette

始める時 :

- 1) タワーの電源スイッチを押して下さい。
- 2) パスワードを入れて下さい。(Windows が起動します)
- 3) フロッピーディスクを挿入して下さい。
- 4) マイコンピュータのアイコンをダブルクリックして下さい。
- 5) 3.5インチFD (A:) をダブルクリックして下さい。
- 6) Montmartre のファイルをダブルクリックして下さい。

終わる時 :

- 1) ホーム・ページの一番右上の「X」ボタンをクリックして下さい。
- 2) 3.5インチFD (A:) のフォルダのMontmartre のファイルを右クリックして下さい。

- 3) 「コピー」を左クリックして下さい。
- 4) 3.5インチFD (A:) のフォルダの一番右上の「X」ボタンをクリックして下さい。
- 5) マイコンピユータのフォルダの (Y) を右クリックして下さい。
- 6) 「貼り付け」を左クリックして下さい。
- 7) マイコンピユータのフォルダの (X) フォルダを左クリックして下さい。
- 8) (wester) フォルダを右クリックして下さい。
- 9) 「貼り付け」を左クリックして下さい。
- 10) マイコンピユータのフォルダの一番右上の「X」ボタンをクリックして下さい。
- 11) フロッピーディスクを出して下さい。
- 12) 先生にフロッピーディスクを渡して下さい。
- 13) Windowsを終了して下さい。(スタートボタンから)
- 14) 「電源の切断は安全です」というメッセージが出てからタワーの電源スイッチを押して下さい。

### document 3 : code des caractères accentués

アドレス : (adresse) <http://web.kyoto-inet.or.jp/people/dwester>

#### 2) 特殊フォント : (caractères particuliers)

à: &agrave;	â: &acirc;	ç: &ccedil;
è: &egrave;	é: &eacute;	ê: &ecirc;
î: &icirc;	ÿ: &ygrave;	
ô: &ocirc;	û: &ucirc;	

#### 3) 改行 : (pour aller à la ligne) <BR>

4) バックグラウンドカラー : (couleur du fond de page) <body bgcolor="★"> ★ = black, maroon, green, olive, navy, purple, teal, gray, silver, red, lime, yellow, blue, fuchsia, aqua, white など.

### document 4 : “Je me présente” (exemple)

1) 名前 :                    Vous vous appelez comment?  
                              Je m'appelle *Didier Wester*.  
                              Comment est-ce que vous vous appelez?  
                              Je m'appelle *Didier Wester*.

#### 1-1) Quelle est votre nationalité? (国籍)

日本人 : Je suis *japonais (japonaise)*.  
フランス人 : Je suis *français (française)*.

アメリカ人: *américain (américaine)*                      中国人: *chinois (chinoise)*  
 イギリス人: *anglais (anglaise)*                              スペイン人: *espagnol (espagnole)*  
 ドイツ人: *allemand (allemande)*                            朝鮮人/韓国人: *coréen (coréenne)*  
 イタリア人: *italien (italienne)*

2)年齢:                      Vous avez quel âge?

J'ai 18 ans (*dix-huit* ans).

J'ai 19 ans (*dix-neuf* ans).                      J'ai 20 ans (*vingt* ans).

J'ai 21 ans (*vingt et un* ans).                      J'ai 22 ans (*vingt-deux* ans).

2-1) Où est-ce que vous êtes né (née)?

Je suis né (née) à *Paris, en France*.

2-2) Quand est-ce que vous êtes né (née)?

Je suis né (née) le *9 mai 1954*.

1月: *janvier*

2月: *février*

3月: *mars*

4月: *avril*

5月: *mai*

6月: *juin*

7月: *juillet*

8月: *août*

9月: *septembre*

10月: *octobre*

11月: *novembre*

12月: *décembre*

2-3) Vous êtes *marié (mariée)*?

結婚している:                      Oui, je suis *marié (mariée)*

独身:                                      Non, je suis *célibataire*.

2-4) Vous avez des enfants?

二人の子供がいる:                      Oui, j'ai *deux enfants*.

一人の男の子がいる:                      Oui, j'ai *un garçon*.

一人の女の子がいる:                      Oui, j'ai *une fille*.

子供がない:                              Non, je *n'ai pas d'enfants*.

3)住んでいる所:                      Où est-ce que vous habitez?

J'habite à *Kyoto*.                      (町の名前⇒à)

J'habite à *Osaka*.                      (町の名前⇒à)

J'habite à *Paris*.                      (町の名前⇒à)

J'habite en *France*.                      (女性名詞の国の名前⇒en)

J'habite au *Japon*.                      (男性名詞の国の名前⇒au)

3-1) A *Kyoto*, où est-ce que vous habitez?

J'habite à *Kamitakano*.

3-2) Avec qui est-ce que vous habitez?

私の妻:                      J'habite avec *ma femme*.                      私の夫:                      J'habite avec *mon mari*.

私の家族: J'habite avec *ma famille*.                      私の両親: J'habite avec *mes parents*.

一人で： J'habite *seul* (*seule*).

3-3) Pourquoi est-ce que vous habitez à Kyoto?

Parce que j'aime Kyoto.

Parce que je travaille à Kyoto.

3-4) Est-ce que vous habitez une maison ou un appartement?

家： J'habite *une maison*.

マンション： J'habite *un appartement*.

4) 職業： Qu'est-ce que vous faites?

学生： Je suis *étudiant* (*étudiante*).

先生： Je suis *professeur* (*professeur*).

4-1) Qu'est-ce que vous étudiez?

哲学： J'étudie *la philosophie*.

社会学： J'étudie *la sociologie*.

仏教学： J'étudie *le bouddhisme*.

フランス文化： J'étudie *la civilisation française*.

アメリカ文化： J'étudie *la civilisation américaine*.

中国文化： J'étudie *la civilisation chinoise*.

文学： J'étudie *la littérature*.

史学： J'étudie *l'histoire*.

真宗学： J'étudie *le shinbouddhisme*.

イギリス文化： J'étudie *la civilisation anglaise*.

ドイツ文化： J'étudie *la civilisation allemande*.

4-2) Où est-ce que vous étudiez?

J'étudie à l'université Otani.

4-3) Vous êtes étudiant (étudiante) en quelle année?

1 回生： Je suis étudiant (étudiante) *en première année*.

2 回生： Je suis étudiant (étudiante) *en deuxième année*.

3 回生： Je suis étudiant (étudiante) *en troisième année*.

4 回生： Je suis étudiant (étudiante) *en quatrième année*.

大学院生 (修士)： Je suis étudiant (étudiante) *en maîtrise*.

大学院生 (博士)： Je suis étudiant (étudiante) *en doctorat*.

5) アルバイト： Est-ce que vous travaillez?

Oui, je travaille.

Non, je *ne* travaille *pas*.

5-1) Qu'est-ce que vous faites?

ウェーター： Je suis *serveur*.

ウェートレス： Je suis *serveuse*.

販売員： Je suis *vendeur (vendeuse)*.

レストランで働いている： Je travaille dans *un restaurant*.

喫茶店で働いている： Je travaille dans *un café*.

家庭教師： Je donne *des cours particuliers*.

5-2) Quand est-ce que vous travaillez?

Je travaille *le week-end*.

朝： *le matin*

午後： *l'après-midi*

夜： *le soir*

月曜日： *le lundi*

火曜日： *le mardi*

水曜日： *le mercredi*

木曜日： *le jeudi*

金曜日： *le vendredi*

土曜日： *le samedi*

日曜日： *le dimanche*

月曜日の朝： *le lundi matin*

## Document 5 : "Je me présente" (questionnaire)

1) Comment est-ce que vous vous appelez?

1-1) Quelle est votre nationalité?

2) Quel âge avez-vous?

2-1) Où est-ce que vous êtes né(e)?

2-2) Quand est-ce que vous êtes né(e)?

2-3) Est-ce que vous êtes marié(e)?

2-4) Est-ce que vous avez des enfants?

3) Où est-ce que vous vous habitez?

3-1) A \_\_\_\_\_, où est-ce que vous habitez?

3-2) Avec qui est-ce que vous habitez?

3-3) Pourquoi est-ce que vous habitez à \_\_\_\_\_?

3-4) Est-ce que vous habitez une maison ou un appartement?

4) Qu'est-ce que vous faites?

4-1) Qu'est-ce que vous étudiez?

4-2) Où est-ce que vous étudiez?

4-3) Vous êtes étudiant(e) en quelle année?

5) Est-ce que vous travaillez?

5-1) Qu'est-ce que vous faites?

5-2) Quand est-ce que vous travaillez?

Document 6 : “J’aime la musique” (exemple)

1) 好き・嫌い (名詞) : Qu’est-ce que vous aimez?

音楽 : J’aime <i>la musique</i> .	映画 : J’aime <i>le cinéma</i> .
山 : J’aime <i>la montagne</i> .	海 : J’aime <i>la mer</i> .
田舎 : J’aime <i>la campagne</i> .	スポーツ : J’aime <i>le sport</i> .
スキー : J’aime <i>le ski</i> .	テニス : J’aime <i>le tennis</i> .
テレビ : J’aime <i>la télévision</i> .	本 : J’aime <i>les livres</i> .
子供 : J’aime <i>les enfants</i> .	ケーキ, お菓子 : J’aime <i>les gâteaux</i> .

2) 好き・嫌い (動詞) : Qu’est-ce que vous aimez faire?

音楽を聞く : J’aime *écouter de la musique*.  
 読む : J’aime *lire*.  
 手紙を書く : J’aime *écrire des lettres*.  
 遊びに出かける : J’aime *sortir*.  
 映画を見に行く : J’aime *aller au cinéma*.  
 買物をする : J’aime *faire des courses*.  
 テレビを見る : J’aime *regarder la télé*.  
 家に居る, 残る : J’aime *rester à la maison*.  
 友達と会う : J’aime *voir des amis*.  
 働く : J’aime *travailler*.  
 スポーツをする : J’aime *faire du sport*.  
 掃除をする : J’aime *faire le ménage*.

J’adore.....	(大好き)
J’aime beaucoup.....	↓
J’aime bien.....	↓
J’aime.....	↓
J’aime un peu.....	↓
Je n’aime pas beaucoup.....	↓
Je n’aime pas du tout.....	↓
Je déteste.....	(大嫌い)

3) 音楽 : Quelle musique est-ce que vous aimez?

クラシック音楽 : J’aime *la musique classique*.      ジャズ : J’aime *le jazz*.  
 シャンソン : J’aime *les chansons*.      ポップス : J’aime *la musique pop*.  
 オペラ : J’aime *l’opéra*.

3-1) Où est-ce que vous écoutez de la musique?



家で： *à la maison*                      友達の家で： *chez des amis*  
 電車の中で： *dans le train*              コンサートで： *au concert*

3-2) Quand est-ce que vous écoutez de la musique?

朝： *le matin*                      午後： *l'après-midi*

夜： *le soir*                      夜中： *la nuit*

疲れている時： *quand je suis fatigué*

3-3) Quels chanteurs et chanteuses est-ce que vous préférez?

Préférer: …の方が好き

3-4) Est-ce que vous jouez d'un instrument de musique?

un instrument de musique: 楽器

ピアノ： Je joue *du piano*.                      ギター： Je joue *de la guitare*.

バイオリン： Je joue *du violon*.                      フルート： Je joue *de la flûte*.

4) スポーツ： Quel sport est-ce que vous aimez?

野球： J'aime *le base-ball*.                      サッカー： J'aime *le football*.

テニス： J'aime *le tennis*.                      水泳： J'aime *la natation*.

相撲： J'aime *le sumo*.                      柔道： J'aime *le judo*.

4-1) Quel sport est-ce que vous faites?

野球： Je fais *du base-ball*.                      サッカー： Je fais *du football*.

テニス： Je fais *du tennis*.                      水泳： Je fais *de la natation*.

相撲： Je fais *du sumo*.                      柔道： Je fais *du judo*.

4-2) Où?

大学で： *à l'université*                      クラブで： *dans un club*

家の近く： *près de chez moi*

4-3) Quand?

週末： *le week-end*                      朝： *le matin*

午後： *l'après-midi*                      夜： *le soir*

月曜日： *le lundi*                      火曜日： *le mardi*

水曜日： *le mercredi*                      木曜日： *le jeudi*

金曜日： *le vendredi*                      土曜日： *le samedi*

日曜日： *le dimanche*                      月曜日の朝： *le lundi matin*

4-4) Quel sport est-ce que vous regardez à la télévision?

野球： Je regarde *le base-ball*                      サッカー： Je regarde *le football*.

テニス： Je regarde *le tennis*.                      水泳： Je regarde *la natation*.

相撲： Je regarde *le sumo*.                      柔道： Je regarde *le judo*.

5) 暇な時： Qu'est-ce que vous faites quand vous êtes libre?

libre: 暇

5-1) Où?

5-2) Quand?

5-3) Avec qui?

### Document 7 : “J’aime la musique” (questionnaire)

- 1) Qu’est-ce que vous aimez?
- 2) Qu’est-ce que vous aimez faire?
- 3) Quelle musique est-ce que vous aimez?
  - 3-1) Où est-ce que vous écoutez de la musique?
  - 3-2) Quand est-ce que vous écoutez de la musique?
  - 3-3) Quels chanteurs et chanteuses est-ce que vous préférez?
  - 3-4) Est-ce que vous jouez d’un instrument de musique?
- 4) Quel sport est-ce que vous aimez?
  - 4-1) Quel sport est-ce que vous faites?
  - 4-2) Où?
  - 4-3) Quand?
  - 4-4) Quel sport est-ce que vous regardez à la télévision?
- 5) Qu’est-ce que vous faites quand vous êtes libre?
  - 5-1) Où?
  - 5-2) Quand?
  - 5-3) Avec qui?

### Document 8 : Le passé composé (emploi)

Hier, je me suis levé à 7 heures.

J’ai pris une douche. Je me suis habillé et j’ai pris le petit déjeuner. J’ai mangé un croissant et j’ai bu un café au lait.

Je suis parti de chez moi à 8 heures en voiture.

Je suis arrivé à l’université à 8 heures et demie.

J’ai travaillé et à 1 heure, je suis allé déjeuner au restaurant avec un collègue.

L’après-midi, j’ai travaillé dans mon bureau jusqu’à 6 heures.

Je suis rentré chez moi en train.

Après le dîner, j’ai regardé les informations à la télévision.

Puis j’ai pris un bain et j’ai lu un peu.

Je me suis couché à minuit.

### Document 9 : Le passé composé (conjugaison)

<u>Le passé composé (複合過去)</u>	助動詞 être の現在形 + 過去分詞
<u>助動詞 avoir の現在形 + 過去分詞</u>	<u>Aller (行く)</u>
<u>Travailler (働く)</u>	je suis allé(e)
j'ai travaillé	tu es allé(e)
tu as travaillé	il est allé(e)
il a travaillé	nous sommes allé(e)s
nous avons travaillé	vous êtes allé(e)s
vous avez travaillé	ils sont allé(e)s
ils ont travaillé	Entrer (入る) je suis entré(e)
Acheter (買う) j'ai acheté	Arriver (着く) je suis arrivé(e)
Manger (食べる) j'ai mangé	Se lever (起きる) je me suis levé(e)
Voyager (旅行する) j'ai voyagé	Se coucher (寝る) je me suis couché(e)
Aimer (…が好き) j'ai aimé	Venir (来る) je suis venu(e)
Faire(する) j'ai fait	Partir (出発する) je suis parti(e)
Avoir(持つ) j'ai eu	Revenir (帰る) je suis revenu(e)
Etre(いる) j'ai été	Sortir (出かける) je suis sorti(e)
Pouvoir(できる) j'ai pu	
Vouloir(…がほしい) j'ai voulu	

### Document 10 : Le passé composé et l'imparfait (emploi)

Hier, je me suis levé à 7 heures. Il faisait beau.

J'ai pris une douche. Je me suis habillé et j'ai pris le petit déjeuner. J'ai mangé un croissant et j'ai bu un café au lait. Le croissant était très bon mais le café était froid.

Je suis parti de chez moi à 8 heures en voiture. J'étais en retard.

Je suis arrivé à l'université à 8 heures et demie. Monsieur XXX était là.

J'ai travaillé et à 1 heure, je suis allé déjeuner au restaurant avec un collègue. Le restaurant était à Kitayama.

L'après-midi, j'ai travaillé dans mon bureau jusqu'à 6 heures. J'avais beaucoup de travail.

Je suis rentré chez moi en train. Ma femme ne pouvait pas venir me chercher.

Après le dîner, j'ai regardé les informations à la télévision. C'était "News Station".

Puis j'ai pris un bain et j'ai lu un peu. Le livre n'était pas intéressant.  
Je voulais dormir. Je me suis couché à minuit.

## Document 11 : L'imparfait (conjugaison)

L'imparfait (半過去)

Travailler (働く)

je travaillais

tu travaillais

il travaillait

nous travaillions

vous travailliez

ils travaillaient

Aller (行く) j'allais

Acheter (買う) j'achetais

Manger (食べる) je mangeais

Voyager (旅行する) je voyageais

Aimer (…が好き) j'aimais

Faire (する) je faisais

Avoir (持つ) j'avais

Pouvoir (できる) je pouvais

Vouloir (…がほしい) je voulais

Etre (いる) j'étais

例 :

1) Il était huit heures. Je me suis levé.

2) J'ai bu un café. Il était bon.

3) C'était les vacances. Il a voyagé.

4) Je suis allé chez le professeur. Il dormait quand je suis arrivé.

5) Il a téléphoné parce qu'il ne pouvait pas venir.

## Document 12 : Mél reçu

objet : message de France

Je cherchais des informations sur le dernier film de Hayao Miyazaki, et je suis tombé par hasard sur la page <http://web.kyoto-inet.or.jp/people/dwester/>.

C'est très sympathique de voir autant de jeunes Japonais s'intéresser à la France et aux Français.

Ici, très peu de personnes apprennent le japonais. Ce sont souvent des fans de mangas et de films d'animation, et ils étudient le japonais en dehors de l'école.

Je ne parle pas japonais mais je commence à comprendre quelques mots car je vois de plus en plus de films japonais en version sous-titrée.

Dernièrement, j'ai pu voir Kaze no tani no Nausica que j'ai vraiment beaucoup aimé.

Je serais très heureux d'échanger avec vous. Cela vous donne l'occasion d'écrire en français, et j'apprends à mieux connaître votre merveilleuse culture.

### Document 13 : liens

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) : ホームページの作り方(1) :

ホームページの URL:

*http://web.kyoto-inet.or.jp/people/dwester*

リンク :

<A HREF = "★" > ..... </A>

★ = URL

例 : <A HREF = "http://www.otani.ac.jp/" > <FONTcolor = dodgerblue > 大谷大学  
</A > </FONT >

例 : <A HREF = "voyage.html" > <FONTcolor = red > Mon voyage virtuel <BR >  
私のバーチャル旅行 </A > </FONT >

メール :

<A HREF = "mailto:★" > ..... </A >

★ = mail アドレス

例 : <A HREF = "mailto:wester@res.otani.ac.jp" > <FONTcolor = black > MAIL </A >  
</FONT >

文字色の指定 :

<FONTcolor = "★" > ..... </FONT >

★ = black, maroon, green, olive, navy, purple, teal, gray, silver, red, lime, yellow, blue, fuchsia, aqua, white

例 : <FONTcolor = dodgerblue > 大谷大学 </FONT >

例 : <FONTcolor = red > Mon voyage virtuel <BR > 私のバーチャル旅行 </FONT >

### Document 14 : recherches sur Internet

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) : フランス語のホームページを使いこなす練習 :

インターネットを使って次の情報を検索してください :

①2001年10月14日に Air France 航空でフランスに行くのでフライトの情報を探して下さい :

便名	出発時間	出発空港	到着時間	到着空港	機種 (型)	飛行所要時間

Air Franceのホームページ：<http://bv.airfrance.fr/cgi-bin/FR/frameset.jsp>

語彙：時刻表：horaires

②パリで*hôtel de la paix*に泊まるので*hôtel de la paix*の情報を探して下さい：

住所：	
電話番号：	
ツインの部屋の 値段 (フラン)：	
ツインの部屋の 値段 (ユーロ)：	
ホテルに一番近い 地下鉄の駅：	

*hôtel de la paix* のホームページ：<http://www.france-hotel-guide.com/h75014paix.htm>

③2001年10月15日に電車で*Paris*から*Nice*に行くので17時30分ごろ*Nice*に着く電車の情報を探して下さい：

電車名	出発時間	パリの出発駅の名前	ニースの到着時間

SNCF (フランス国有鉄道)のホームページ：<http://www.voyages-sncf.com/>

語彙：時刻表：horaires

④パリでエッフェル塔に上まで登りたいので料金を探して下さい。

階段での料金：	
エレベーターでの料金：	

Yahoo France のホームページ：<http://fr.yahoo.com/>

⑤フランスの天気予報：

次の都市の今日の天気予報を探して下さい：

都市の名前	天気予報	朝の温度	昼の温度
Paris：			

Nice :		
--------	--	--

Météo France のホームページ : <http://www.meteo.fr/meteonet/temps/france/prev/frprev.htm>

Document 15 : exemple d'un premier mél envoyé par le professeur

*Cher monsieur XXX,*

*Les vacances d'été sont finies.*

*Qu'est-ce que vous avez fait pendant les vacances?*

*Est-ce que vous avez voyagé?*

*Est-ce que vous avez travaillé?*

*Est-ce que vous avez joué de la guitare?*

*Est-ce que vous avez fait des excursions avec les scouts?*

*Quels livres est-ce que vous avez lus?*

*Quels films est-ce que vous avez vus au cinéma?*

*Amicalement,*

*Didier Wester*

Document 16 : construction d'une table

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) : ホームページの作り方(2) :

テーブル :

```
<table border width="100%" height="100%">
```

```
<caption align="center" valign="top"> Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)
```

```
</caption>
```

```
<TR> <TD> texte1 </TD> <TD> texte2 </TD> <TD> texte3 </TD> </TR>
```

```
<TR> <TD> texte4 </TD> <TD> texte5 </TD> <TD> texte6 </TD> </TR>
```

```
<TR> <TD> texte7 </TD> <TD> texte8 </TD> <TD> texte9 </TD> </TR>
```

```
</table>
```

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>texte1</i>	<i>texte2</i>	<i>texte3</i>
<i>texte4</i>	<i>texte5</i>	<i>texte6</i>
<i>texte7</i>	<i>texte8</i>	<i>texte9</i>

## Document 17 : exemple de table

<i>Mon voyage virtuel (私のバーチャル旅行)</i>		
<i>date</i>	<i>programme</i>	<i>explications-impressions</i>
<i>mercredi 17 octobre 2001</i>	<i>texte</i>	<i>texte</i>
<i>jeudi 18 octo- bre 2001</i>	<i>texte</i>	<i>texte</i>

## Document 18 : questionnaire pour choisir l'hôtel

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) :

1<sup>er</sup> jour :

Quand est-ce que vous voulez aller en France? Pourquoi?

A Paris, dans quel quartier est-ce que vous voulez loger? Pourquoi?

Dans quel hôtel est-ce que vous voulez loger? Pourquoi?

Hôtel choisi :

Nom: \_\_\_\_\_

Adresse: \_\_\_\_\_

Numéro de téléphone: \_\_\_\_\_

Prix: \_\_\_\_\_

Lien: <http://> \_\_\_\_\_

## Document 19 : questionnaire sur le séjour à Paris

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) :

2<sup>ème</sup> et 3<sup>ème</sup> jours :

Qu'est ce que vous voulez faire à Paris? Pourquoi?

Monuments visités :

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Musées visités :

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_



*Autres endroits visités :*

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Document 20 : premier exemple de correspondance par mél

*Mél reçu :*

*Bonjour!*

*Le réalisateur du film “陰陽師” est Youziro Takita*

*Est-ce que vous êtes regardé le film de japonaise?*

*Non, je suis ne vais pas à la fête de l'université Otani.*

*A bientôt!*

*Réponse :*

*Bonjour!*

*Le réalisateur du film “陰陽師” est Youziro Takita.*

*Est-ce que vous êtes regardé le film de japonaise?*

*Non, je suis ne vais pas à la fête de l'université Otani.*

*A bientôt!*

*vous êtes regardé : vous avez regardé*

*le film de japonaise : des films japonais*

*je suis ne vais pas : je ne suis pas allée*

*Chère mademoiselle xxx,*

*Oui, je regarde des films japonais.*

*J'aime beaucoup les films de Yasujiro Ozu, Juzo Itami et Takeshi Kitano.*

*Je n'ai pas vu de film de Yojiro Takita.*

*Pourquoi est-ce que vous n'êtes pas allée à la fête de l'université?*

*Ce week-end, est-ce que vous êtes allée voir les érables?*

*A demain,*

Document 21 : deuxième exemple de correspondance par mél

*Mél reçu :*

*Je travaille.*

*Oui.*

*Oui.*

Non.

Non.

Je lis nouvelle.

J'ai regarde les film "A. I" "Parle Habar".

Au revoir.

Document 22 : questionnaire sur le voyage en province

VOYAGE VIRTUEL (バーチャル旅行) :

4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> jours :

Où est-ce que vous voulez aller? Pourquoi?

Programme :

Aller :

電車名 nom du train	バリの出発時間 heure de départ de Paris	バリの出発駅の名前 gare	到着時間 heure d'arrivée à

Retour :

電車名 nom du train	出発時間 heure de départ de _____	バリの到着時間 heure d'arrivée à Paris	バリの到着駅の名前 gare _____

SNCF (フランス国有鉄道)のホームページ : <http://www.voyages-sncf.com/>

語<sup>R</sup> : 時刻表 : horaires

Endroits visités à \_\_\_\_\_ :

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

Nom : \_\_\_\_\_ Lien : <http://> \_\_\_\_\_

## 7. Bibliographie

“Apprentissages des langues et technologies: usages en émergence” (2002), *Le Français dans le monde, Recherches et Applications*, janvier,

Paris, CLE International.

BOURDET, J.-F. (2001), "Du tableau noir aux écrans du virtuel", *Le Français dans le monde*, n°315, Paris, CLE International.

CRINON, J., GAUTELLIER, C. (2001), *Apprendre avec le multimédia et Internet*, Paris, Retz.

GOARANT, B. (1998), *Enseignement des lettres et multimédia*, CRDP de l'académie de Grenoble, Delagrave.

GOARANT, B. (1999), "Pour un usage raisonné du multimédia", *Le Français dans le monde*, n°302, Paris, Hachette.

"Hypermédia et apprentissage des langues" (1998), *études de linguistique appliquée*, avril-juin, Paris, Didier Erudition.

LANCIEN, T. (1998), *Le multimédia*, Paris, CLE International.

"Les applications pédagogiques de l'internet" (1999), *Les cahiers de l'Apliut*, volume XIX n°2, Metz, Apliut.

"L'ordinateur pour lire et écrire au collègue" (1999), *Méthodes pratiques*, Lille, CRDP du Nord Pas-de-Calais.

"Multimédia et français langue étrangère" (1997), *les cahiers de l'asdi fle, actes des 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> rencontres*, Paris, Association de didactique du français langue étrangère.

"Multimédia, réseaux et formation" (1997), *Le Français dans le monde, Recherches et Applications*, juillet, Paris, Hachette.

"Outils multimédias et stratégies d'apprentissage du français langue étrangère" (1996), *Ateliers, Cahiers de la Maison de la Recherche*, Université Charles-de-Gaulle, Lille III.

ROSSI, M. (1999), "Un site pour cyberprofs", *Le Français dans le monde*, n°303, Paris, Hachette.

SALLES, D. (2000), *Internet en classe de 3<sup>e</sup>*, Collection 1,2,3...séquences, Grenoble, CRDP de l'académie de Grenoble, Delagrave.

"Stratégies d'apprentissage" (1997), *Les cahiers de l'Apliut*, volume XVI n° 3, Metz, Apliut.

VERA PEREZ, C. (1999), "Application didactiques de l'internet", *Le*

*Français dans le monde*, n°304, Paris, Hachette.

## 8. Notes

- 1 B. Goarant : *Pour un usage raisonné du multimédia*. Le français dans le monde N°302 p.45, Paris : 1999, Hachette.
- 2 T. Lancien : *Le multimédia* p.7, coll. didactique des langues étrangères, CLE international, 1998
- 3 T.Lancien : *Le multimédia* p.16, *opus cité*.
- 4 <http://www.gifu-u.ac.jp/~guerrin/etudiants.html>
- 5 <http://www.gifu-u.ac.jp/~guerrin/etudiants.html>
- 6 <http://www.gifu-u.ac.jp/~guerrin/etudiants.html>
- 7 document 1 : <http://www2.otani.ac.jp/~wester>
- 8 <http://www2.otani.ac.jp/~wester/voyage.html>
- 9 document 2 : explication de l'utilisation de la disquette
- 10 document 3 : code des caractères accentués
- 11 document 3
- 12 document 4 : "Je me présente", exemple
- 13 document 5 : "Je me présente", questionnaire
- 14 J. Bisailon : *Apprentissage de l'écrit et ALAO*, hypermédia et apprentissage des langues p. 195, études de linguistique appliquée n° 110, 1998, Didier Erudition
- 15 document 6 : "J'aime la musique", exemple
- 16 document 7 : "J'aime la musique", questionnaire
- 17 documents 8 et 9 : le passé composé
- 18 documents 10 et 11 : le passé composé et l'imparfait
- 19 document 12 : mël reçu
- 20 correspondant à l'examen de fin de semestre
- 21 J. Crinon : *Des environnements logiciels pour mieux écrire*, Apprendre avec le multimédia et Internet p.85, Retz, 2001
- 22 <http://www2.otani.ac.jp/~wester/voyage.html>
- 23 1<sup>er</sup> juin 2001 : congrès de printemps de la Société Japonaise de Didactique du Français, université Sophia : Pascal Harvey: "*L'ordinateur dans les classes de F.L.E.: les activités proposées aux étudiants de l'université de Yamanashi*". <http://pascal.harvey.free.fr/nashidai/>

- 24 D. Leontaridou : *Un séjour virtuel dans les châteaux de la Loire*. Le français dans le monde N° 316 p.45, Paris: 2001, Clé International.
- 25 F. Mangenot : *Multimédia et apprentissage des langues*. Apprendre avec le multimédia et Internet p.69, Paris, 2001, Retz
- 26 T.Lancien : *Le multimédia* p.102, *opus cité*.
- 27 P. Oudart : *Entre l'enfer et le paradis*, Multimédia, réseau et formation, Hachette 1997
- 28 <http://pascal.harvey.free.fr/nashidai/>
- 29 document 13 : liens
- 30 document 14 : recherches sur Internet
- 31 N. Davies : *Activités de Français sur Internet*, CLE International, 1999
- 32 document 14 : recherches sur Internet
- 33 document 15 : exemple d'un premier mél envoyé par le professeur à un apprenant.
- 34 document 16 : construction d'une table
- 35 document 17 : exemple de table
- 36 document 18 : questionnaire pour choisir l'hôtel
- 37 <http://www.cybevasion.fr/hotels/france/paris.html>
- 38 J.F. Cerisier : *Communication Electronique, usage et enjeu pour l'Education*, p120., Multimédia et français langue étrangère, cahiers de l'asdifle n°9, 1998
- 39 document 19 : questionnaire sur le séjour à Paris
- 40 document 20 : premier exemple de correspondance par mél
- 41 document 21 : deuxième exemple de correspondance par mél
- 42 document 22 : document sur le voyage en province
- 43 correspondant à l'examen de fin de semestre
- 44 J. RESEAU : *De Socrate à Negroponte en passant par Van Eyck*, les cahiers de l'Apliu XVI N°3 p.97, Metz, 1997, Apliu.
- 45 D. LEGROS, B. PUDELKO, J. CRINON : *Les nouveaux environnements technologiques et l'apprentissage collaboratif*, Apprendre avec le multimédia et Internet p. 204, *opus cité*.
- 46 G. FURSTENBERG : *Scénarios d'exploitation pédagogique*, Multimédia, réseaux et formation p. 75, *opus cité*.