Mohammed Alkhatib[1]

LA COMMUNICATION MEDIATISEE PAR ORDINATEUR (CMO) CHAMP DE PRATIQUE LIBRE DES APPRENANTS DE LANGUES ETRANGERES

Abstract: *Online Communication is a vital method of communication that some teachers resort to in the process of teaching/ learning foreign languages. The method is good and reasonable, but its application, in our point of view, is worn out and exaggerated. One of the advantages of Online Communication is free access which allows students to have plenty of space or a wide scope to practice the target language. When learners are free in the use of language (i.e. the choice of the subject and the partner), the communication could be extended and expanded. But, this use of language, which is outside the teaching situation, could affect the language-knowledge acquired in the classroom because of the inattention to form i.e. to morphology and syntax. When the learner is busy with a communicative situation, he would often commit voluntary or involuntary faults in the target language. Therefore, we must refer to a guided type of Online Communication in the process of teaching/learning of foreign languages.*

Keywords: *language, online communication, pedagogy, socio-emotional, chat, linguistics*

Introduction

Les pédagogues reprochent aujourd'hui le recours aveugle à la méthode traditionnelle dans l'enseignement des langues étrangères, et nous pensons que les concepteurs de la méthode traditionnelle, s'ils avaient été toujours présents, ils auraient critiqué également le recours aveugle à la nouvelle technologie.

Il est évident que la nouvelle technologie est devenue une partie inséparable de nos habitudes quotidiennes. Il y a même une exagération d'emploi de la nouvelle technologie, par exemple, le téléphone portable était conçu au départ pour téléphoner sans fil de n'importe où; alors qu'il a aujourd'hui d'autres fonctions: filmer, photographier, enregistrer des sons, prendre des notes, au point que sa fonction d'origine, qui est téléphoner, n'a plus d'importance pour certains utilisateurs. Comme tous les autres domaines, la didactique des langues a été fascinée par cette nouvelle technologie et a bien voulu, à tout prix, de l'intégrer dans l'enseignement des langues. L'accélération de l'utilisation de la nouvelle technologie dans la didactique des langues est surprenante au point qu'on n'arrive plus à freiner ni les apprenants ni les enseignants.

Le lecteur de cette introduction pourrait croire que nous sommes contre le recours aux outils de la nouvelle technologie dans l'enseignement des langues. En fait, nous ne le sommes pas mais nous sommes au moins pour une utilisation raisonnée, guidée, modérée et didactique des outils de la nouvelle technologie dans l'enseignement / apprentissage des langues.

Nous allons parler dans cette étude de trois questions principales: le premier portera sur une description de certaines particularités de la communication en ligne surtout dans des situations de communication didactique. Pour rendre le premier point plus clair nous présenterons, dans le

[1] Department of Modern Languages
Al-Albayt University / Jordan

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

deuxième point, un exemple détaillé sur la communication à distance, qui est le "chat". Nous y analyserons trois aspects: aspect phonographique, aspect morphologique et aspect sémiologique. Dans le dernier point, nous essayerons de mettre la lumière sur la qualité des productions linguistiques des apprenants utilisateurs de la CMO.

1- Certaines particularités de la communication en ligne

Il est évident que la nouvelle génération des jeunes a une forte tendance vers l'utilisation de la nouvelle technologie dans presque tous les côtés de la vie. Qui peut passer une journée complète sans vérifier sa boite Email? La communication médiatisée par ordinateur CMO est devenu un support et un outil inévitable dans l'apprentissage des langues étrangères. Les apprenants recourent souvent à cet outil même si l'enseignant ne le leur demande pas. Ils ont presque tous des boites email en français, ils sont inscrits dans des réseaux sociaux en français ou bien ils communiquent avec des francophones via Internet. A travers l'interaction et l'échange linguistique en langue étrangère l'apprenant pourra développer ses compétences langagières. Lamy et Hampel (2007) invitent les enseignants à accorder plus d'importance à la CMO dans le processus d'enseignement d'une langue étrangère en intégrant dans la classe de langue des outils de la nouvelle technologie qui pourraient faciliter une interaction plus large entre les apprenants.

1.1- Accès libre = Discussion ouverte

La CMO nous offre une grande liberté de communication. Il est fort possible que les interlocuteurs ne se connaissent pas, mais qui s'échangent des messages d'une façon très ouverte. Le fait de pouvoir connecter et déconnecter facilement avec son interlocuteur encourage souvent les interlocuteurs à être très libres dans leur discussion, voire à parler des sujets personnels et familiaux. Le fait d'avoir son interlocuteur en présence pourrait restreindre la discussion et freiner les sujets personnels; alors que le fait d'avoir une discussion à distance et des fois ne pas connaître son locuteur en personne permettra d'élargir la discussion et d'entrer souvent dans les détails. Ajoutons à tout cela que la CMO *peut être en temps réel (synchrone) ou différée dans le temps (asynchrone), elle peut en outre être multimodale, mélange texte, image, audio et vidéo*[2] (Jeanneau 2). Mangenot (2002) ajoute une autre particularité pour la CMO, c'est que cette dernière signifie que les productions sont publiques surtout quand il s'agit d'une communication dans les réseaux sociaux.

1.2- Un destinateur *VS* deux destinataires

Ce qui rend le schéma de communication de Jakobson un peu difficile à être appliqué dans les situations de communication en classe de langues, c'est que l'apprenant est en face de deux destinataires: son destinataire réel qui est un autre apprenant; et l'enseignant qui doit l'évaluer. Cette double dichotomie perturberait la production linguistique de l'apprenant car il doit faire semblant de communiquer avec une personne irréelle, alors que ses messages sont réellement adressés à l'enseignant.

> En outre, en situation d'enseignement / apprentissage; l'apprenant aura toujours plus ou moins tendance à considérer l'enseignant comme le destinataire final de son acte communicatif […] l'apprenant peut aller jusqu'à faire semblant de communiquer avec un pair ou une personne fictive, mais s'adresse en réalité à l'enseignant.[3] (Jeanneau 4-5)

1.3- L'aspect socio-affectif dans la CMO

---

[2] Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009, p.2.

[3] Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009, p.4-5.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

L'aspect socio-affectif de la CMO, dont Jeanneau et Ollivier (2009) s'intéressent beaucoup, *indique que la CMO favorise l'expression de soi et des émotions*[4] (Jeanneau 3). Le fait que la communication se déroule en présence physique des interlocuteurs pourrait quelquefois influencer le côté affectif de la discussion. Autrement dit, les interlocuteurs en ligne auraient plus de liberté dans l'expression des sentiments que ceux qui sont en présentiel pour la simple raison qu'ils sont libres à "connecter" et "déconnecter" par un simple *click* de souris. Cela a été démontré par Hassan (2005) dans une de ses études de l'expression des émotions sur des forums en ligne. Il a trouvé que l'expression des sentiments et l'utilisation des émoticônes étaient fortes chez les apprenants utilisant les forums en ligne. Cette expression et utilisation de la langue sont rendues riches et plus actives grâce à la perte des inhibitions (Kern, 1995). Cependant, dans le contexte didactique Lamy (2001) trouve que la communication à distance constitue un obstacle pour les apprenants d'une langue étrangère car ils ne sont pas impliqués dans un réel échange interpersonnel:

> La gestion de l'interaction en ligne est d'autant plus problématique que les participants n'ont aucun présentiel. […] il existe un déficit socio-affectif au départ, qu'il est important de compenser.[5] (Lamy 142-143)

La question que le lecteur pourrait se poser: est-ce que l'aspect socio-affectif est important dans le processus de communication? Et est-ce que les apprenants d'une langue étrangère en ont vraiment besoin en classe? Personne n'ignore le fait que le schéma de communication proposé par Jakobson suppose un destinateur et un destinataire. Le premier occupe une fonction expressive et le deuxième occupe une fonction conative et entre eux il y a le message auquel on accorde la fonction poétique. Donc, la communication en langue suppose une co-action sous contrainte relationnelle (Jacques, 1985). Grillo (2000) confirme cela en disant que communiquer c'est "*dire, à propos de quelque chose, quelque chose avec quelqu'un*"[6]. Autrement dit, le contexte social ne peut pas être ignoré dans l'interaction réelle et il doit être souligné et pris en compte dans la didactique des langues. Un apprenant qui n'est pas impliqué dans la situation de communication ne pourrait pas maîtriser le vouloir-dire et ne pourrait pas avoir une production linguistique adéquate à la situation de communication.

> A y regarder de près, l'aptitude à la communication […] réclame encore et surtout une compétence communicationnelle qui garantit l'adéquation des actes accomplis relativement à la relation engagée. Par où il devient clair que la spécification du vouloir-dire […] s'effectue elle-même sous contrainte relationnelle.[7] (Grillo 257)

Donc, la faible présence de la dimension socio-affective pourrait nuire au processus de communication. La CMO pourrait quelquefois récompenser l'absence de l'aspect socio-affectif si bien que les apprenants se comporteraient comme des locuteurs natifs lorsqu'on leur propose une tâche via la CMO, surtout quand ils s'adressent à un interlocuteur réel en absence de l'enseignant. Dans son expérimentation sur des apprenants utilisant un forum de discussion en ligne, Jeanneau (2009) constate que:

> …moins les contributeurs ressentent la situation comme étant didactique, plus ils ont tendance à fournir des informations sur eux-mêmes et à donner une dimension socio-affective à leur

[4] *Ibid*, p.3.
[5] Lamy, Marie-Noëlle. "L'étude d'une langue vivante assistée par ordinateur: réflexion collaborative sur l'objet d'apprentissage." *Interactivité, Interactions et multimédia*, R. Bouchard et F. Mangenot (coord.), Lyon: ENS Edition, 2001, p.142-143.
[6] Grillo, Eric. *Intentionnalité et signifiance: une approche dialogique*. Bern / Berlin / Bruxelles / Frankfurt am Main / NewYork/ Wein: Peter Lang, Publications Universitaires Européennes, 2000, p.63.
[7] Grillo, Eric. *Intentionnalité et signifiance: une approche dialogique*. Bern / Berlin / Bruxelles / Frankfurt am Main / NewYork/ Wein: Peter Lang, Publications Universitaires Européennes, 2000, p.257.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

intervention. Ils n'écrivent plus pour l'enseignant, mais ils écrivent pour leurs partenaires de communication premiers: leurs pairs ou les autres internautes.[8] (Jeanneau 13)

Il s'avère donc que la CMO est un outil que la nouvelle technologie met à la disposition de la didactique des langues qui pourrait fortifier la dimension socio-affective. Cette dernière aide, à son tour, les apprenants à se sentir en dehors de situation d'apprentissage / enseignement et par conséquent à avoir une communication efficace. Cependant, des chercheurs comme Develotte (2004), Mangenot (2004) et Lamy (2001) trouvent que dans la communication à distance le manque de contact en présentiel affaiblit l'aspect socio-affectif ce qui provoque un déficit dans la communication. Cette contradiction d'idées et de résultats de recherches nous pousse à insister sur notre idée de départ qui appelle à une utilisation bien réfléchie et modérée des outils de la nouvelle technologie en didactique des langues.

2- Qui dit *clavardage* "Chat" dit *parler*

Après avoir essayé de mettre la lumière sur certaines particularités de la communication en ligne et comment la CMO pourrait rendre service à la didactique des langues, si nous savions comment en faire usage, nous allons essayer dans cette partie de montrer un exemple de la communication à distance, qui est le "Chat" et appelé par d'autres le "clavardage". Par contre, nous allons aborder seulement les particularités linguistiques du clavardage qui pourraient rendre service aux enseignants des langues, en mettant en rapport les particularités de la CMO, vues dans la précédente partie, avec les situations de communication en clavardage.

Le clavardage est l'un des moyens de communication fourni par l'Internet qui mérite vraiment à être observé et bien analysé car il porte des traits oraux et graphiques en même temps. C'est pourquoi certains chercheurs, comme Yun et Demaizière (2008), affirment que *la CMO synchrone à base textuelle semble bien pouvoir constituer une passerelle intéressante entre l'expression écrite et l'expression orale*[9]. Les correspondants du clavardage essayent souvent d'imiter l'oral par des signes écrits. Ils changent dans l'orthographe, dans la structure syntaxique et morphologique afin de donner une allure verbale à leurs messages écrits.

Notre étude se base sur l'observation d'un "Chat Room" en français. Nous ne connaissons pas les correspondants en ligne, donc nous ne pouvons pas dire leur âge, leur profil ou leur nationalité. Nous avons essayé de faire une analyse linguistique qui porte sur trois axes :

- La correspondance phonie / graphie dans les messages du clavardage
- La place de la morphologie dans les messages du clavardage
- L'aspect sémiologique et discursif dans les messages du clavardage

2.1- La correspondance phonie / graphie dans les messages du clavardage

Le français est l'une des langues dont l'orthographe pose un vrai problème à cause du problème de correspondance entre les phonèmes et les graphèmes. Le même phonème peut être représenté par plusieurs graphèmes sans aucune justification phonologique ou phonétique. Par exemple le phonème [o] peut être représenté par les graphèmes suivants : "o" , "au" , "eau" , "eaux".

Sotillo (2000) conclut, à travers une comparaison entre la communication synchrone (directe) et asynchrone (différée), que dans ces deux modes de communication les fonctions du discours sont semblables. L'aspect oral des messages de clavardage, qui est une communication synchrone, se remarque aussi bien sur le niveau discursif que graphique. Cet aspect semble évident lorsqu'on étudie le rapport phonèmes / graphèmes dans ce genre de messages. Notre étude est basée sur l'observation d'un corpus de 160 phrases que nous avons recueillies dans des messages de clavardage anonymes.

---

[8] Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009, p.13.

[9] Yun, Hyeon & Demaizière, Françoise. "*Interaction à distance synchrones entre apprenants de FLE: Le clavardage au service du français académique*." *Les Cahiers de l'Acedle*, Vol.5, No.1, Paris: Edition ACEDLE, 2008, p.259.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

Nous avons remarqué, en gros, quatre types de graphie dans ce corpus : des mots pleins, des abréviations, des imitations de l'oral et des compressions des graphèmes.

2.1.1- Les mots pleins

Nous entendons ici par "mot plein" le mot qui est écrit correctement selon la norme de l'orthographe française et dont la place et le sens sont compatibles avec la totalité de l'énoncé.

Ex. *tu es vraiment sexy*

Je ne suis pas dans ce cas heureusement.

A notre sens, ce genre de phrase est utilisé par des gens qui ont reçu un enseignement rigide et sérieux pour l'écrit et qui ne tolèrent pas les fautes d'orthographe. Ces correspondants, donc, écrivent des phrases complètes, correctes et sans fautes d'orthographe car ils ne sont pas habitués à abréger leurs phrases ou à les mal construire syntaxiquement ou morphologiquement.

2.1.2- Les abréviations

Il s'agit ici du choix que le correspondant fait de certains graphèmes pour éviter d'écrire le mot complet. Nous avons remarqué deux types d'abréviation :

- *abréviations conventionnelles à l'oral*

Il s'agit ici des abréviations que l'on entend souvent à l'oral mais qu'on peut trouver aussi à l'écrit.

Ex. *dac* pour dire *d'accord*.

appart. pour dire *appartement.*

célib. pour dire *célibataire.*

ordi. pour dire *ordinateur*.

Ce sont des mots qui sont utilisés très souvent entre les interlocuteurs à l'oral et par certains correspondants à l'écrit. Par exemple quand le correspondant écrit : *on va à la cafét ou au resto? cafét* et *resto* sont des mots que l'on entend beaucoup à l'oral mais que l'on trouve également dans les écrits du registre familier. Ces abréviations seraient courantes chez les gens qui sont attachés à la tradition orale et qui n'ont pas beaucoup de pratiques écrites. On utilise, donc, ces abréviations d'un côté pour gagner du temps à l'écrit et d'autre côté pour garder le style oral durant la correspondance ou le clavardage.

- *abréviations conventionnelles à l'écrit*

Beaucoup d'utilisateurs du clavardage utilisent des abréviations écrites qui correspondent évidemment à un mot plein. Par contre les graphèmes qui constituent l'abréviation ne correspondent pas à la prononciation du mot.

Ex. *slt* (salut) / *bjr* (bonjour) / *tt* (tout) / je ss (je suis)

Les trois graphèmes de *slt* ou de *bjr* ne correspondent pas à la prononciation des mots *salut* ou *bonjour*. A la différence du premier type d'abréviations dont la prononciation fait appel au mot plein, la prononciation du deuxième type des abréviations n'évoque pas le mot d'origine. Autrement dit, la prononciation des trois lettres de l'abréviation *slt* [slt] ne fait jamais appel au mot plein [saly]; par contre la prononciation de l'abréviation *appart.* [apart] évoque le mot plein *appartement.*

Les utilisateurs de ce type d'abréviations seraient des gens qui cherchent à raccourcir beaucoup leurs phrases mais qui savent que leurs correspondants y sont habitués. Ce type d'abréviations n'est pas facile à comprendre par les non habitués au clavardage. Par contre, le premier type d'abréviations ne pose pas normalement de problème car ce sont des abréviations que l'on utilise couramment à l'oral, comme *dac* (d'accord).

2.1.3- Imitation écrite de l'oral

Ce qui est compliqué dans la compréhension des messages de clavardage, surtout pour les non habitués à ce type de communication, c'est la modification de la forme graphique du mot ou la contraction de deux mots en un seul.

Ex. *oué lé pti*. (oui les petits)

il é en forme dél matin (il est en forme dès le matin)

il c ke je ss là kan mm (il sait que je suis là quand même)

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

ilé jalou mé otan ke le tien en + il c kouché to
(il est jaloux mais autant que le tien en plus il s'est couché tôt)

En regardant bien ces exemples on a l'impression qu'il s'agit d'une invention graphique. En fait, on a trouvé trois explications pour ce genre d'écriture :

- première hypothèse, les utilisateurs du clavardage sont très pressés dans le temps, donc ils essaient de ne perdre aucune seconde dans la communication. Au lieu d'écrire 51 lettres pour cette phrase (il est jaloux mais autant que le tien en plus il s'est couché tôt), on peut la raccourcir en 36 signes graphiques.
- deuxième hypothèse, les correspondants (émetteur et récepteur) profitent de cette stratégie de communication écrite abrégée pour cacher leurs fautes d'orthographe. Par exemple, dans le dernier exemple, personne ne se posera la question pourquoi tel correspondant écrit le mot *jaloux* sans *x* à la fin du mot *jalou* après l'avoir vu écrire *mais, autant, que, est* de cette façon: *mé , otan, ke, é.*
- troisième hypothèse, les correspondants (émetteur et récepteur) se voient dans une situation de communication orale et directe, donc ils essayent de faire d'une sorte que la communication soit très proche du registre oral. Donc, au lieu d'écrire *oui,* on écrit *oué* pour imiter une intonation joyeuse. La lecture de cette transcription orale évoquerait chez le récepteur un style oral et donnerait l'impression que l'émetteur lui parle face à face. Donc, c'est une sorte d'imitation écrite de l'oral.

is demand pk jsui otan sur lordi / oci tar kavan
il se demande pourquoi je suis autant sur l'ordinateur / aussi tard qu'avant.

2.1.4- Compression des graphèmes

On trouve souvent dans certains messages des correspondants de clavardage une lettre qui correspond à un mot, à une expression ou à une phrase entière.

Ex. *c toi, c sa ?* (c'est toi, c'est ça)
CC (Comment ça va ?)
il c pk ? (il sait pourquoi ?)
g pa vu (je n'ai pas vu)
tu lm oci for (tu l'aimes aussi fort?)

La lettre *C* est pour remplacer le démonstratif (ce) et le verbe (être) *c'est.* Dans le deuxième exemple elle remplace la phrase (comment ça va), alors que dans le troisième exemple elle signifie (sait). Cette écriture économique est très pratique pour la vitesse de la communication entre les correspondants, mais elle peut très bien poser un problème pour un nouvel utilisateur du clavardage qui n'y est pas habitué.

A notre sens, les utilisateurs du clavardage recourent à compresser un mot ou une phrase dans une ou deux lettres pour faire passer le message le plus vite possible car normalement ils n'ont que quelques secondes pour répondre ou réagir à une question ou à une demande. Par contre, cela demande une bonne maîtrise du clavardage pour pouvoir analyser ces signes très vite, les comprendre et répondre rapidement à son correspondant.

Donc, nous pouvons très bien remarquer que la correspondance phonie – graphie dans les messages du clavardage et bien forte. Par exemple, le phonème /k/ correspond exactement à son graphème utilisé dans les mots: **k**ar (car), **k**omen (comment), **k**oi (quoi) , pr**k**wa (pourquoi). Le tableau suivant montre bien la correspondance phonie – graphie dans les messages du clavardage:

Message de *clavardage*	kar	il	me	Fé	sa	jletue	il	le	c	22 signes graphiques
Ecriture normée	car	il	me	Fait	ça	je le tue	il	le	sait	28 signes graphiques
Transcription phonétique	/kar/	/il/	/mə /	/fE/	/sa/	/ʒələty/	/il/	/lə/	/sE/	23 signes phoniques

Dans l'écriture normale on trouve 28 signes graphiques (lettres) ce qui correspond à 23 signes phoniques (phonèmes). Par contre, dans le message du clavardage il y a 22 signes graphiques qui représentent 23 signes phoniques. Donc le nombre de graphèmes dans les messages du clavardage est

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

plus proche de celui de l'écriture normée ce qui rend la communication par le clavardage beaucoup plus verbale qu'écrite.

2.2- La place de la morphologie dans les messages du clavardage

Etant donné que les correspondants du clavardage s'occupent plus du sens que de la forme, on remarque bien l'absence des marques morphologiques (genre - nombre) comme les marques du féminin et du pluriel. Les verbes sont employés parfois à l'infinitif ou bien avec une mauvaise conjugaison. Les marques du temps sont peu présents également. On peut mettre l'accent ici sur trois points: la morphologie des verbes, du genre et du nombre et la syllabation des mots.

2.2.1- La morphologie des verbes

La conjugaison de la plupart des verbes dans les messages du clavardage n'est pas correcte. Nous avons remarqué qu'il y a deux types de faute: des fautes voulues et des fautes non voulues.

- Dans les fautes voulues, il s'agit d'une faute de conjugaison qui ne nuit pas à la prononciation du verbe. Le correspondant peut très bien enlever la terminaison verbale quand elle ne se prononce pas.

Ex. *je vien* (viens) / *jte compren* (comprends)
g pa compri (compris) / *ils parl* (parlent)

Certains correspondants du clavardage ne se contentent pas d'enlever les marques morphologiques du verbe mais de changer aussi complètement son orthographe.

Ex. *tu fé* (fais) / *je doa* (dois)

Dans ces deux exemples l'utilisateur du clavardage utilise d'autres signes graphiques mais qui correspondent à la même prononciation du verbe d'origine:

fé = fais [fE]
doa = dois [dwa]

- Dans les fautes non voulues, les correspondants (émetteurs et récepteurs) commettent des fautes de conjugaison soit parce qu'ils n'ont pas le temps de réfléchir assez sur la forme morphologique du verbe ou bien parce qu'ils n'ont pas assez de connaissances morphologiques dans la conjugaison des verbes.

Ex. *il a coucher avec …* (couché) / *g fermer les yx* (fermé)
il ferais (ferait) / *je vivait* (vivais) / *tu sait* (sais) / *je peut* (peux)
je connaît (connais) / *je suis enfermer* (enfermé)

Dans les exemples précédents la faute de conjugaison n'a aucun impact négatif à la prononciation du verbe. Le récepteur n'aura pas de problème de compréhension s'il reçoit le message suivant (je vivais / je peux) dans cette forme graphique (je vivait / je peut) car il s'agit d'une prononciation identique : je peut = je peux [ʒpœ]

2.2.2- Le genre et le nombre

L'oubli des marques morphologiques du genre et du nombre est très fréquent en français, mais est-ce qu'il s'agit vraiment dans les messages du clavardage d'un simple oubli ou bien la suppression des marques du genre et du nombre est volontaire par les correspondants ? A notre sens, ce choix de suppression des marques du genre et du nombre serait volontaire par les correspondants lorsqu'elle ne nuit pas à la prononciation du mot et quand le genre et le nombre sont compris implicitement par le contexte du message.

Ex. *je compren les langue c normal* (je comprends les langues c'est normal)
je conai des fille ici (je connais des filles ici)
sa va lé pti (ça va les petits?)
jsui pa bien réveillé (je ne suis pas bien réveillée) : c'est une fille qui parle.
je ss parti (je suis partie) : c'est une fille qui parle.
ya dé garson ki sont chiant (Il y a des garçons qui sont chiants)
le gamins (les gamins)

Dans les exemples précédents, nous remarquons bien que l'absence de la marque du genre ou du nombre ne nuit pas à la prononciation du mot :

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

les langue = les langues [lElãg]
lé pti = les petits [lEpti]
parti = partie [parti]

Etant donné que le correspondant du clavardage cherche l'économie de ses messages, il enlèverait volontairement les marques du genre et du nombre qui n'ont aucune influence à la prononciation du mot.

2.2.3- La syllabation

Il s'agit ici d'une répartition d'un système d'articulations en syllabes. Normalement, le sujet parlant opère spontanément la répartition des syllabes en parlant. Dans les messages des correspondants du clavardage nous avons remarqué que la plupart de ces messages sont écrits d'une façon conforme à leur répartition en syllabes à l'oral.

Ex. *jve vnir* (je veux venir)
t'es la ? (tu es là ?)
jvoi ke dé gar (je ne vois que des gars)
g envi dm casser (j'ai envie de me casser)
jté di (je t'ai dit)

En regardant bien les exemples précédents, on remarque que le correspondant écrit son message avec une répartition des syllabes conforme à sa façon de prononciation. Autrement dit, lorsque le récepteur lit le message de son émetteur, il peut avoir l'impression qu'il s'agit d'une conversation orale. Par exemple, dans la phrase (je veux venir) il y a quatre syllabes (je / veux / ve/nir), alors que le correspondant l'a écrite d'une manière qui évoque sa façon de la répartir en deux syllabes à l'oral: *jve vnir* = 2 syllabes. Dans l'exemple *jvoi ke dé gar* il y a quatre syllabes réparties comme on les prononce à l'oral, alors qu'à l'écrit on peut avoir six syllabes (je / ne / vois / que / des / gars).

Nous remarquons donc que les correspondants écrivent leurs messages en pensant à la forme orale. Ils contractent le pronom sujet avec le verbe *jve* (je veux), le pronom sujet avec le complément d'objet *jté di* (je t'ai dit), la préposition avec le pronom réfléchi *dm casser* (de me casser), etc.

En gros, les correspondants du clavardage joueraient avec la morphologie des mots afin de justifier leurs fautes de grammaire. L'absence des marques du genre (masculin - féminin) et du nombre (singulier - pluriel) pourrait être justifié par une suppression voulue car elles sont sous-entendues dans le contexte de la communication. En plus, l'absence des ces marques, n'a aucune influence, la plupart du temps, à la prononciation du nom ou du verbe. Autrement dit, il s'agit des morphèmes grammaticaux sourds, qui ne se prononcent pas, dont la fonction est comprise dans le contexte.

2.3- L'aspect sémiologique et discursif dans le clavardage

Dans les messages du clavardage, les correspondants n'essayent pas seulement d'envoyer des messages écrits, mais ils font d'une sorte que leurs messages aient une forme orale en se mettant dans une situation de communication verbale. Negretti (1999) et Noet-Morand (2003) confirment à ce propos que l'on peut observer des aspects essentiels de l'interaction orale lors de sessions de clavardage tels que la prise de parole, l'organisation des séquences, la gestion des malentendus, la structure globale de l'interaction et les reformulations. Les messages du clavardage ont trois aspects particuliers: aspect sémiologique, aspect linguistique et aspect phonétique.

2.3.1- Aspect sémiologique

Les correspondants du clavardage utilisent le clavier de l'ordinateur pour s'exprimer. Ils essayent donc d'envoyer non seulement des messages écrits mais aussi des messages sémiologiques en utilisant des icônes exprimant des expressions faciales. Autrement dit, ils essayent de compenser le gestuel par l'image.

Ex. *j ss conten*  *pr toi* (je suis content pour toi)
c pa vrai  (Ce n'est pas vrai)
elle e  (Elle est triste)

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

Bravo 

g pa compri  (Je n'ai pas compris)

Dans cet exemple *j ss conten*  *pr toi* le correspondant veut mettre l'accent sur sa satisfaction et son contentement en employant une icône représentant un visage souriant. Dans le troisième exemple *elle e* , l'utilisateur a remplacé complètement l'adjectif (triste ou mécontent) par une icône montrant un visage triste. Cet exemple montre bien la complémentarité entre la linguistique et la sémiologie. Dans l'exemple quatre, *Bravo*  , il s'agit d'une expression faciale de contentement et d'un geste d'applaudissement. Autrement dit, le correspondant veut bien dire *si j'avais été avec toi je t'aurais applaudi.*

Donc, l'utilisation de la sémiologie (images et icônes) est une manière que l'émetteur utilise pour insister sur le contenu de son message ou pour faire croire au récepteur qu'il est présent physiquement. Les gestes et les mimes qui accompagnent souvent les messages oraux, dans une conversation face à face, sont remplacés des fois par des icônes pour renforcer le message du clavardage. Dans les productions écrites, comme les textes littéraires et journalistiques, quand l'auteur envisage d'exprimer un geste ou un mime il fait une description écrite visualisant ce geste ou ce mime. Cette procédure est courante dans les pièces de théâtre quand l'auteur doit écrire la parole du personnage en expliquant son état d'âme et ses gestes corporels. Par contre, les correspondants du clavardage raccourcissent le chemin en utilisant des images ou des icônes toutes faites.

2.3.2- Aspect linguistique

La plupart des utilisateurs du clavardage sont jeunes, et en général les jeunes ont souvent tendance à utiliser un langage un peu différent de celui des adultes. Nous avons relevé trois caractéristiques du langage du clavardage :

- *le niveau du langage*

Il est évident que le registre familier est le niveau du langage le plus répandu dans les correspondances du clavardage, car il s'agit des messages oraux mais transcrits par des signes graphiques.

Ex. *t'es chic / c'est un truc / oué mé la / a bon / le gamins / jserai ds la merde*
g pas encore regardé … / y a qui ne parlent pas français … / déjà debout
tu fé koi / mn pote / ma bouffe es arrive ..

Dans les exemples précédents nous remarquons une bonne utilisation du registre familier aussi bien au niveau lexical qu'au niveau syntaxique. Sur le niveau lexical il y a, par exemple, des mots comme (*truc , gamin , pote , bouffe*). Sur le niveau syntaxique on trouve des structures grammaticales à l'oral comme *jserai ds la merde* (je serai dans la merde), *y a qui* (il y en a qui), *tu fé koi* (tu fais quoi).

A notre sens, le correspondant n'utilise pas le registre familier parce que le registre standard lui manque, mais car plutôt il se considère dans une situation de communication orale. La preuve, dans une des communications de clavardage le récepteur demande à son émetteur de répéter car il n'avait pas compris. L'émetteur donc répète sa phrase en utilisant une structure grammaticale standard et une orthographe correcte :

- *g pa compri ta phrase …*
- *J'ai trouvé Igest.org pour héberger le site. Ce n'est pas excessivement cher. Pour 27 euros par mois tu as la version …*

Nous remarquons bien que le correspondant a fait des efforts pour envoyer un message sans fautes et bien structuré. Il a même fait attention aux accents et à la ponctuation. Cela veut dire que certains correspondants du clavardage ont la capacité d'utiliser un registre soutenu de la langue, mais la situation de communication du clavardage les fait tourner vers un usage familier avec un système graphique spécial.

- *l'utilisation d'une langue étrangère*

Ex. *la shoutbox parle anglais ?* / *chui algérienne* (un peu) / ici *d'hab* (or)
wald bladi (fils de mon pays) / *Pardon honey* / *forgot stp*
hé wesh (quoi)

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

Comme à l'oral, les correspondants du clavardage ont recours quelquefois à utiliser des mots étrangers, comme l'anglais, pour se faire remarqué ou bien pour se montrer intelligent: *shoutbox, forgot, honey.*

Certains correspondants en français mais qui sont d'origine étrangère, comme les arabes, préfèrent insérer des mots arabes comme ils le font à l'oral. Cette utilisation arbitraire des mots en arabe serait pour revendiquer leur origine ou bien une façon implicite de se présenter: *chu*i (un peu), *wald bladi* (fils de mon pays) , *wesh* (quoi) , *d'hab* (or).

- *des codes implicites*

On trouve souvent dans les messages du clavardage des mots incompréhensibles pour un lecteur autre que le destinataire voulu. A notre avis, il s'agit des mots qui représentent un code secret entre le destinateur et le destinataire car ces mots ne constituent pas un obstacle de compréhension pour les deux correspondants. Ce type d'usage des mots secrets ou des mots-clés est courant dans la communication orale lorsqu'il y a une certaine complicité entre les interlocuteurs.

Ex. *g discuté ac gazasi / t vrémen balsi / dsl belka / tu n na ares lion /*

2.3.3- Aspect phonétique

Il s'agit ici de la mise en relief de certains phonèmes afin d'évoquer chez le récepteur une certaine intonation. Par exemple dans la phrase: *je vx parler avec toi svppppppp*, le fait de répéter la lettre "p" est pour imiter la mise en accent sur le mot "plait" et pour exprimer une intonation montante. Dans l'exemple "allllleeeeez" l'accent est mis sur la consonne "L", qui exprime une certaine insistance phonétique sur ce phonème, et sur la voyelle "E" pour exprimer un allongement de cette voyelle. Il en de même pour l'exemple "coooool" ou la répétion de la voyelle "o" n'est que pour insister sur l'état de joie du récepteur.

Nous tenons à signaler que les correspondants du clavardage utilisent des signes sémiologiques soit pour les remplacer par des signes linguistiques ou bien pour compléter le message linguistique, exactement comme on le fait à l'oral avec les gestes. L'emploi des mots étrangers est significatif aussi bien pour l'émetteur que pour le récepteur surtout au niveau socioculturel.

Le clavier de l'ordinateur est un *parleur muet*. C'est l'appareil phonatoire des correspondants. Les deux pôles de la communication du clavardage s'expriment avec leurs doigts habiles en tapant sur le clavier de l'ordinateur. Ils sont capables de mélanger les lettres pour créer de nouveaux graphèmes correspondant à un enchaînement de phonèmes significatifs.

Avant de passer à la troisième partie de cette recherche, il est important de signaler que les trois particularités de la CMO, montrées dans la 1ère partie, sont bien présentes dans les situations de communications en clavardage que nous avons présentées ci-haut. Commençant par la première particularité, qui est l'aspect socio-affectif, qui est le vrai moteur de la continuité de la communication entre les correspondants du clavardage en ligne. Donc, plus l'aspect socio-affectif est présent plus la communication dure et plus elle prend un aspect authentique surtout lorsqu'il s'agit de l'apprentissage d'une langue étrangère. Cela est clair dans :

- l'utilisation des abréviations et dans l'imitation de l'oral par des signes graphiques, cela prouve une aisance de communication,
- l'importance accordée au contenu au détriment de la morphologie,
- l'utilisation des icônes et des images pour exprimer les sentiments et renforcer le côté affectif.
- l'invention des mots et des graphies pour imiter une intonation particulière afin de maintenir la communication.

Quant à la particularité « 1 destinateur *vs* 2 destinataires » nous remarquons qu'elle est bien absente. Autrement dit, il n'y a pas d'observateur, en l'occurrence un enseignant, ce qui donne plus de liberté aux communicants d'utiliser des expressions, des mots, des abréviations et des graphies qu'ils n'auraient pas utilisés en présence d'un enseignant. Il en est de même pour l'aspect morphologique qui pourrait prendre une dimension importante au cas où le communicant est sous contrôle. Avec la présence d'un observateur, la concentration sur la forme et sur la morphologie pourrait être au détriment du contenu du message. Le fait d'avoir un seul et réel destinataire sans avoir un observateur

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

(un enseignant) pourrait renforcer l'emploi de l'aspect sémiologique qui est forcément un appuie pour le message linguistique.

La liberté d'accès à l'Internet et le choix de son interlocuteur pourraient jouer un rôle important dans l'ignorance (voulu ou non-voulu) de la particularité de la non-correspondance phonie-graphie de la langue française. Comme il est facile d'entrer en contact avec un correspondant en ligne, il est également facile d'arrêter le clavardage et de se déconnecter. Donc, les correspondants ne se soucieraient pas du côté linguistique de la langue, comme la morphologie, l'orthographe et le choix du vocabulaire (familier, soutenu). En plus, l'utilisation des signes sémiologiques devient plus forte et justifiée avec l'idée de la liberté d'accès à son interlocuteur.

3- Quantité / Qualité de la production linguistique des apprenants en CMO

Comme nous l'avons déjà signalé, la nouvelle génération est très attachée à la nouvelle technologie et c'est la raison pour laquelle les apprenants des langues étrangères apprécient beaucoup les activités de langue assistées par ordinateur. Nous avons remarqué, ces derniers cinq ans, que la grande majorité des apprenants[10] du FLE font avec enthousiasme les exercices et les devoirs demandés lorsqu'il s'agit des activités assistées par ordinateurs. Par contre, cela ne veut pas dire que les exercices faits via ordinateurs sont mieux faits que ceux qui sont faits sur papiers. Autrement dit, on parle ici de quantité et non pas de qualité. Le nombre de participants à l'activité est beaucoup plus élevé en CMO que sur papier. Ce qui mérite à noter c'est que le nombre d'apprenants qui font l'exercice augmente beaucoup plus lorsqu'il s'agit d'une activité en ligne en dehors de classe.

3.1- Les trois hypothèses

En effet, il y a trois hypothèses qui pourraient expliquer l'intérêt que les apprenants portent aux activités médiatisées par ordinateur:

Hypothèse1: Le fait de faire les devoirs et les exercices en utilisant un support informatique constitue pour les apprenants une double pratique : pratiquer la langue cible et pratiquer la nouvelle technologie. Beaucoup de jeunes ne peuvent pas passer la journée sans utiliser l'ordinateur au moins pour une heure, même pour jouer. Donc, le recours à l'ordinateur comme outil pour apprendre la langue est un atout pour beaucoup d'apprenants car ils font deux choses à la fois : apprendre la langue et satisfaire leur soif à la nouvelle technologie.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons fait l'expérimentation suivante :

- Personnes expérimentées : 60 étudiants jordaniens en FLE qui ont effectué de 700 à 800 heures de français. La tranche d'âge est de 19 à 21 ans.

-Processus et activité : nous avons envoyé aux 60 étudiants un simple exercice de grammaire par Email et nous leur avons donné le même exercice sur papier. Nous leur avons donné le choix de nous rendre l'exercice fait sur papier ou bien de le faire par Email.

-Résultat : Le résultat n'était pas surprenant, car c'était comme prévu : 51 étudiants ont fait l'exercice par Email, 4 étudiants l'ont fait par Email et sur papier, 3 étudiants l'ont fait sur papier car ils avaient un problème de connexion Internet et 2 étudiants n'ont rien fait sans vouloir justifier. La plupart des étudiants, qui ont fait l'exercice par Email, ont avoué qu'ils avaient fait l'exercice par Email car ils vérifient leurs boites Email, en moyenne, toutes les quatre heures. Donc, d'un côté ils considèrent faire cet exercice comme répondre à un Email, et d'un autre côté ils disent qu'ils trouvent plaisir dans cette activité car ils font deux choses à la fois : faire un devoir et vérifier la boite Email.

Ce qui mérite à être noté ici c'est que les étudiants utilisateurs de IPad et de IPhone étaient les premiers à avoir envoyé le devoir car l'outil est à leur portée tout le temps et il devient une partie de leur vie et de leurs activités quotidiennes.

Hypothèse 2: Le recours à la communication médiatisée par ordinateur comme activité langagière rend le côté socio-affectif très actif, par conséquent les étudiants deviennent plus motivés à la production linguistique. Plus l'expression de soi et des émotions est possible, plus la communication et la production linguistique seraient abondantes. Lorsqu'on demande aux étudiants de discuter un

[10] Echantillon des apprenants jordaniens et omanais.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

sujet en classe, on remarque que le démarrage de la discussion n'est pas facile à cause de la situation didactique ; d'autant plus il n'est pas évident de faire participer les non-intéressés au thème de discussion. Par contre, lorsqu'il s'agit d'un sujet à discuter sur un réseau social, comme le Facebook et le Twitter, on remarque que le nombre de participants augmente et que la production linguistique est plus considérable car les apprenants *n'écrivent plus pour l'enseignant, mais ils écrivent pour leurs partenaires de communication premiers: leurs pairs ou les internautes."*[11] (Jeanneau 13)

Dans l'objectif de prouver cette hypothèse, nous avons demandé aux mêmes 60 étudiants de l'expérimentation précédente de répondre à un questionnaire concernant l'utilisation des réseaux sociaux en français, est voilà le résultat :

Questions	**Oui**	**Non**	**Quelquefois**
Avez-vous des amis francophones sur Facebook ou Twitter ?	43 / 60	17 / 60	----
Passez-vous à communiquer en français sur Facebook et Twitter plus d'une heure par jour ?	33 /43	4 / 43	6 / 43
Préférez-vous les sujets personnels ?	26 / 43	10 / 43	7 / 43
Préférez-vous l'autre sexe (fille / garçon) ?	32 / 43	8 / 43	3 / 43
Vous vous déconnectez vite quand le sujet ou le correspondant n'est pas intéressant ?	27 / 43	11 / 43	5 / 43

Donc, ce tableau montre bien que le nombre d'étudiants utilisateurs des réseaux sociaux en français est vraiment important, à savoir que beaucoup d'eux passent plus d'une heure à communiquer en français sur Facebook et Twitter. Nous ne trouvons pas surprenant qu'ils préfèrent les sujets personnels surtout avec un correspondant de l'autre sexe, car la CMO encourage l'aspect socio-affectif surtout avec un correspondant qui n'est pas du même pays ni de la même culture et surtout loin de vue et facile à déconnecter même sans excuse lorsqu'on n'est pas content de la discussion ou bien de la personne elle-même.

Hypothèse 3: Aucun pédagogue ne peut ignorer le fait que la présence de l'enseignant pourrait gêner quelquefois le déroulement de la communication entre les apprenants ou bien entre les apprenants et l'enseignant lui-même. L'absence physique de l'enseignant pourrait rendre l'échange linguistique entre les apprenants plus considérable et les étudiants qui ne participent pas souvent pourraient s'intégrer dans les discussions. Mais la grande question : qui gère la séance de discussion et qui évalue la production linguistique des apprenants ? Donc, rien n'est gratuit même la liberté de discussion en langue étrangère.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons demandé, toujours aux mêmes 60 étudiants, de participer dans une séance de clavardage dans le laboratoire d'informatique de l'université. Nous avons demandé l'aide d'un informaticien d'installer un programme similaire au « Chatting Room » sur tous les postes et de connecter les étudiants ensemble. Tout au long de la séance, qui a durée une heure et demie, la communication était très médiocre malgré le fait de donner aux étudiants le choix des sujets de discussion. En effet, notre présence en tant qu'enseignant et la situation irréelle de la communication ont rendu les échanges linguistiques très pauvres, voire insatisfaisantes. Ce qui a rendu la séance de discussion plus complexe, c'est lorsque nous avons pris un post d'ordinateur et avons commencé à échanger avec eux quelques messages. Nous avons senti que les discussions ont presque arrêté surtout que les messages étaient publics et ouverts à tout le monde.

> […] les apprenants se comportent plus comme des locuteurs natifs en situation authentique de communication lorsqu'on leur propose une tâche présentant une forte authenticité

[11] Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009, p.13.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

situationnelle et quand ils ont l'occasion de s'adresser à un partenaire réel en absence d'enseignant-évaluateur sur la plateforme d'échange.[12] (Jeanneau 5)

Donc, il faut avouer que plus les apprenants se sentent dans une situation d'apprentissage, moins ils sont libres dans la discussion et plus la production linguistique est médiocre. Cela veut dire que si on veut mettre en valeur la CMO il faut que cela soit en dehors de classe et loin des yeux de l'enseignant. Mais encore une fois, qui contrôlera la qualité des messages reçus et envoyés ?

3.2- Eventuels désavantages de la CMO : quelques propositions pédagogiques

Nous ne prétendons pas pouvoir répondre à la question précédente, mais au moins nous pouvons présenter une description du problème avec quelques suggestions pédagogiques. Il est clair, de ce que nous avons présenté ci-haut, que la CMO favorise la communication et donne vraiment plaisir aux apprenants du FLE d'y avoir recours pour pratiquer la langue. Donc, le nombre d'utilisateurs est important et le nombre de messages échangés est aussi très considérable. Mais concernant la qualité des productions linguistiques, durant 2 ans d'observation des manuscrits des étudiants apprenants du FLE (en Jordanie et au Sultanat d'Oman), qui sont très accrochés à l'utilisation de la nouvelle technologie surtout la CMO, nous avons constaté que:

- Il y a beaucoup de fautes d'orthographe à cause de l'habitude de l'inattention héritée par l'emploi intensif de la CMO. Nous savons tous que la CMO, comme le clavardage, exige une rapidité de réponse comme on le fait à l'oral ; cette contrainte du temps est malheureusement au détriment de la qualité de l'orthographe.
- Il y a une utilisation inappropriée de beaucoup d'abréviations. Des exemples sur les abréviations, comme ceux que nous avons montrés dans la partie précédente « le clavardage », nous pouvons en trouver beaucoup dans les manuscrits des apprenants.
- Nous trouvons beaucoup de mots en anglais dans les textes des étudiants et ce sont des mots utilisés très fréquemment dans la CMO, comme « yes », « now », « man », « nice », etc.
- Les fautes de morphologie augmentent de plus en plus. Les étudiants ont déjà une difficulté avec le rappel de l'accord en genre et en nombre et avec la conjugaison des verbes. Avec la CMO le problème est devenu plus compliqué car certains étudiants écrivent sans faire attention à la morphologie des mots et des verbes comme ils le font exactement en clavardage.
- Les étudiants ne font plus la différence entre le registre oral et le registre soutenu. Beaucoup de leurs productions écrites portent des traits d'un discours oral : répétition, redondance, utilisation des pronoms sans référent, absence de ponctuation, etc.

Il s'avère donc que le problème n'est pas facile, d'un côté parce que les étudiants sont très accrochés à l'utilisation de la nouvelle technologie ; et de l'autre côté parce que le contrôle de la production linguistique à distance est très difficile. Nous sommes en train d'essayer les solutions pédagogiques suivantes avec nos étudiants et apparemment les premiers résultats sont satisfaisants :

- Souligner les fautes d'orthographe des étudiants sans les corriger et leur demander de les corriger en ayant recours à un dictionnaire, même électronique. Le but est de les sensibiliser aux fautes et de les faire travailler eux-mêmes pour ne pas les oublier.
- Barrer les abréviations et leur demander de réécrire le mot entier et parfois de le prononcer. Cette activité est importante pour leur montrer la différence graphique et phonique entre le mot plein et le mot abrégé.
- Faire un inventaire au tableau des mots anglais utilisés dans les écrits des étudiants et leur demander de trouver l'équivalent en français.
- Entourer les fautes de morphologie et demander aux étudiants d'échanger les copies pour suggérer des corrections.

[12] Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009, p.5.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

Il est vrai que ces exercices sont fatigants aussi bien pour les apprenants que pour l'enseignant, mais nous avons trouvé que les faire de temps en temps pourrait sensibiliser les apprenants à l'importance de l'utilisation correcte de la langue même lorsqu'il s'agit d'un moyen informatique comme la CMO.

Conclusion

Toute chose qui dépasse ses limites, deviendrait nuisible. La CMO est un moyen de communication que certains pédagogues veulent mettre à tout prix au service de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. L'idée est bonne et justifiée, mais l'application, à notre sens, est usée, osée et exagérée. La CMO ne constitue qu'un moyen de communication parmi d'autres, donc il n'est pas conseillé d'exagérer dans son emploi dans la didactique des langues. D'autant plus, il ne faut pas généraliser l'utilisation des outils informatiques, et le domaine de l'enseignement doit savoir trier ces outils en fonction de ses besoins.

> La généralisation des outils informatiques doit respecter les spécificités disciplinaires et la diffusion des technologies éducatives doit tenir compte des besoins de développement de l'enseignement […].[13] (Rege Colet & Lenzo Marchese 1)

L'un des avantages de la CMO est son accès libre. Cela permet aux apprenants d'avoir un terrain ouvert de pratique de la langue cible. Plus les apprenants sont libres dans l'utilisation de la langue (choix de sujet et de partenaire) plus la communication s'étend et s'élargit. Par contre, cette utilisation de la langue, qui est en dehors de la situation didactique, pourrait nuire à l'enseignement acquis en classe à cause de l'inattention à la forme: la morphologie et la syntaxe. L'apprenant étant très pris par la situation de communication, pourrait souvent laisser passer volontairement ou involontairement des fautes en langue cible.

Un compromis a été trouvé par certains pédagogues et enseignants, c'est le recours guidé à la CMO dans l'enseignement / apprentissage des langues. Cette méthodologie d'enseignement doit favoriser le passage d'un enseignement dit *"traditionnel*" à un enseignement centré sur l'apprenant qui maitrise la CMO.

> Ressource centers have work to do in order to help teachers cross the gap between traditional teacher-centered methods to really innovative student-centered methods (a condition of successful ICT tool use). [14] (Lebrun, 2007b)

Il est clair que l'homme aime l'innovation, mais est-ce légitime de faire ce *coup d'état* sur ce qui est *"traditionnel*"? Et est-ce que *"traditionnel"* est nécessairement le contraire de *"innovant"*? Ces deux questions nous poussent également à poser la question de la *« légitimité, de la reconnaissance, et du rapport de force entre l'habituel et l'innovant »*[15] (Narcy-Combes, 2008).

References

[13] Rege Colet, Nicole & Lenzo Marchese, Giuseppina « Peut-on parler de spécificités disciplinaires dans l'utilisation de TIC ? Études des pratiques facultaires à l'Université de Genève.» *Actes du 23ème congrès AIPU* 2006, p.1
www.unige.ch/formev/publications/technologies/texte-regecolet-lenzo.pdf.

[14] Lebrun, Marcel. « Quality towards an expected harmony : pedagogy and technology speaking together about innovation. » *AACE Journal*, 15(2), 2007b p.124

[15] Narcy-Combes, Jean-Paul. « Conventionnel ou non conventionnel, une distinction trompeuse.» *Les cahiers de l'asdifle,* n°19, 2008, p.79.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)

Develotte, Christine & Mangenot, François. "Tutorat et communauté dans un campus numérique non collectif." *Revue Distance et Savoir, Enigme de la relation pédagogique à distance*, 2-3, 2004: 309-333.

Grillo, Eric. *Intentionnalité et signifiance: une approche dialogique*. Bern / Berlin / Bruxelles / Frankfurt am Main / NewYork/ Wein: Peter Lang, Publications Universitaires Européennes, 2000.

Hassan, Xavier. "Interactions en ligne, émotions entre les lignes." *Journée d'étude: émotions et interactions en ligne.* Lyon: ENS Edition, 17 mars 2005.

Jacques, Francis. *L'espace logique de l'interaction électronique*. Paris: Presses universitaires de France, 1985.

Jeanneau, Catherine & Ollivier, Christian. "Eléments influençant la nature des interactions en ligne des apprenants de langues." *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interaction, multimodalité). Université Stendhal – Grenoble3. 5-7 juin 2009 : 1-16.

Kern, Richard. "Restructuring classroom interaction with networked computers: Effects on quantity and quality of language production". *Modern Language Journal*, No.79, 1995: 457-476.

Lamy, Marie-Noëlle & Hampel, Regine. *Online Communication in Language Learning and Teaching*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2007.

---. "L'étude d'une langue vivante assistée par ordinateur: réflexion collaborative sur l'objet d'apprentissage." *Interactivité, Interactions et multimédia*, R. Bouchard et F. Mangenot (coord.), Lyon: ENS Edition, 2001: 131-144.

Lebrun, Marcel. « Quality towards an expected harmony : pedagogy and technology speaking together about innovation.» *Association for the Advancement of Computing in Education (AACE) Journal*, 15(2), 2007b:115-130.

Mangenot, François. "Communication écrite entre étudiants par forum Internet: un nouveau genre d'écrit universitaire?" *Enjeux*, No.54, 2002: 166-182.

Narcy-Combes, Jean-Paul. « Conventionnel ou non conventionnel, une distinction trompeuse.» *Les cahiers de l'asdifle,* No.19, 2008 : 79-93.

Negretti, Raffaella. "Web-based activities and SLA: A conversation analysis research approach." *Language Learning & Technology* (LLT), vol.3, No.1, 1999: 75-87.

Noet-Morand, Pascale. "Le 'chat' favorise-t-il le développement de stratégies conversationnelles utiles à l'apprentissage d'une langue étrangère ?" *Revue Distance et Savoir,* vol.1, No.3, 2003: 375-398.

Rege Colet, Nicole & Lenzo Marchese, Giuseppina « Peut-on parler de spécificités disciplinaires dans l'utilisation de TIC ? Études des pratiques facultaires à l'Université de Genève.» *Actes du 23ème congrès AIPU* 2006: 1-17

Sotillo, Susana. "Discourse functions and syntactic complexity in synchronous and asynchronous communication." *Language Learning & Technology* (LLT), vol.4, No.1, 2000: 82-119.

Yun, Hyeon & Demaizière, Françoise. "*Interaction à distance synchrones entre apprenants de FLE: Le clavardage au service du français académique*." *Les Cahiers de l'Acedle*, Vol.5, No.1, Paris: Edition ACEDLE, 2008: 255-276.

BDD-A3736 © 2013 Ovidius University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.34 (2026-11-13 23:56:57 UTC)