

**LE DISPOSITIF FRENCH ONLINE :  
APPRENTISSAGE COLLABORATIF  
ET ACCOMPAGNEMENT À DISTANCE**

**Bushra Sadiq**

National University of Modern Languages, Islamabad, Pakistan

**Mots-clés**

Dispositif – accompagnement – apprentissage collaboratif – environnement multimédia – médiation – stratégies d'apprentissage

**Résumé**

Dans le contexte de l'acquisition des langues, la notion de *dispositif* occupe une place importante suite au développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) depuis les années 90. *French online*<sup>1</sup> est un dispositif « hybride » qui combine des séances en auto-apprentissage individualisé et des séances en apprentissage collaboratif en présentiel et en temps asynchrone. Dans *French online*, l'apprentissage se déroule dans un environnement multimédia, comprenant un ensemble de composantes : les structures organisationnelles et pédagogiques, les outils multimédias pour l'apprentissage du français et les contacts, les structures d'accompagnement.

**Abstract**

The concept of system has been important in the context of language learning since the development of information and communication technologies in the 1990s. *French online* is a hybrid system combining self-learning and collaborative learning (face to face as well as asynchronous) in a multimedia environment. The interaction of organizational and teaching structures, multimedia tools for the learning of French and a support system is conducive to collaborative learning.

---

1. [www.frenchonline-af.org.pk](http://www.frenchonline-af.org.pk).

## Introduction

Le projet de l'apprentissage du français langue étrangère à distance au Pakistan par les technologies de l'information et de la communication a été lancé en 1999. Initié conjointement par l'ambassade de France au Pakistan et l'Alliance française d'Islamabad, l'objectif de ce projet était de concevoir un dispositif à distance pour un public d'adultes débutants désireux d'apprendre le français mais ne pouvant effectuer cet apprentissage en présentiel en raison de leurs contraintes personnelles et professionnelles. Le lancement du dispositif *French online* en 2004 nous a permis de suivre et d'observer le premier groupe de quinze apprenants pakistanais de l'Allama Iqbal Open University<sup>2</sup> (AIOU). L'objectif était double : comprendre les processus d'apprentissage mis en place par l'apprenant pakistanais plurilingue explorant le contact des langues en environnement multimédia et apporter des améliorations au dispositif *French Online*, suite à cette recherche. Notre question de départ était celle-ci : quel est le rôle du dispositif sur la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage par les apprenants plurilingues pakistanais ? La conception d'un protocole de recherche en quatre étapes sur une durée de cinq mois a permis une étude longitudinale associant recueil de données quantitatives et qualitatives à l'aide de deux questionnaires et une étude de cas par les méthodes de l'entretien semi-directif et du journal d'apprentissage.

### 1. Le dispositif *French online*

#### 1.1. La notion de dispositif

Dans le contexte de l'appropriation des langues, la notion de *dispositif* occupe une place importante suite au développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) depuis les années 90. L'intégration des TIC en didactique et apprentissage des langues a ainsi permis de nouveaux modes de travail. Ces technologies numériques modifient le rapport au savoir, facilitent l'individualisation de l'apprentissage et placent l'apprenant au cœur de l'apprentissage. Le terme dispositif présente des variations au niveau des définitions et des interprétations en didactique des langues. G. Holtzer définit le dispositif comme « *un ensemble organisé de structures, de ressources et de moyens mis en place en fonction d'un projet pédagogique. Un dispositif de formation en LE combine des espaces d'apprentissage pluriels (salles de cours, centre de ressources, espaces de conversation...), chaque espace donnant lieu à des modalités d'apprentissage différentes (apprentissage collectif, en petits groupes, en binôme, individuel) et ayant une fonction pédagogique spécifique (enseignement, auto-apprentissage, apprentissage collaboratif, tutorat... »* (Holtzer, 2002 : 14).

---

2. Université ouverte à Islamabad.

L'accent est mis sur le caractère intégré des éléments qui forment le dispositif et l'auteure insiste sur la cohérence pédagogique et l'interrelation entre les espaces d'apprentissage en vue d'aboutir au but visé : on dit que les apprenants s'approprient la langue étudiée. L'objectif pédagogique est essentiel. Pour M. Pothier, un dispositif est « *un ensemble de procédures diverses d'enseignement et/ou d'apprentissage, incluant moyens et supports, construit en fonction d'un public, (et éventuellement d'une institution), d'objectifs et de conditions de travail particuliers* » (Pothier, 2003 : 81). C'est une définition plus générale mais qui souligne l'idée d'ensemble construit, organisé autour d'un public et d'objectifs d'apprentissage.

F. Demaizière (2008) relève le manque de perspective unificatrice derrière le terme « dispositif » à cause de la variation des usages. L'auteure préfère parler de « dispositif » au niveau le plus global de l'ingénierie de formation en mettant l'accent sur le contexte et l'interaction complexe entre divers paramètres. Pour notre part, nous considérons que le dispositif a les caractéristiques suivantes : c'est un système pédagogique complexe faisant appel aux technologies, chaque composante du système étant conçue en complémentarité avec les autres pour un projet de formation efficace. L'aspect intégré du système est essentiel.

## **1.2. Description du dispositif *French online***

*French online* est un dispositif "hybride" qui combine des séances en auto-apprentissage individualisé, des séances en apprentissage collaboratif en présentiel (les regroupements avec le tuteur et d'autres apprenants) et en temps asynchrone (le tutorat en ligne, les courriels, les forums). Dans *French online*, l'apprentissage se déroule dans un environnement multimédia, c'est-à-dire dans une situation nouvelle pour l'apprenant habitué à apprendre les langues en présentiel, avec un enseignant et un groupe physiquement présents.

Que veut dire environnement multimédia ? « *Il s'agit d'un dispositif de formation dans son ensemble qui prend en compte, non seulement le ou les logiciels utilisés, mais aussi les structures mises en place, le soutien aux apprenants en présentiel ou à distance* » (Blin, 1998 : 216). L'environnement comprend donc un ensemble de composantes : les structures organisationnelles et pédagogiques, les outils multimédias pour l'apprentissage du français et les contacts, les structures de soutien. Comme l'écrivent Basque et Dore, il « *implique un ensemble de sous-systèmes ou composantes, des individus interagissant dans un but commun. Cette façon de voir un système sous-entend une collaboration entre les individus* » (1998 : 56). Dans *French online*, le soutien ou l'accompagnement comprend trois modalités : regroupement en présentiel, tutorat à distance, forum de discussion.

### 1.2.1. Modalités d'apprentissage

Le dispositif *French online* offre les modalités suivantes d'apprentissage :

Auto-apprentissage	Apprentissage collaboratif en présentiel	Médiations en ligne
* Modules en lignes * Guide de l'étudiant * Cédérom audio	Regroupement avec le tuteur et les autres apprenant tous les 15 jours	* Tutorat en ligne * Courriel * Forums

- **Auto-apprentissage** : L'apprenant apprend le FLE seul à l'aide des modules en ligne, du guide de l'étudiant et du cédérom audio qui sont les ressources d'apprentissage élaborées par l'institution et qui forment la méthode. Il choisit les supports et les lieux (domicile, bureau, bibliothèque, etc.) en fonction de ses besoins et du temps disponible.
- **Apprentissage collaboratif en présentiel** : Le regroupement avec le tuteur et d'autres apprenants permet un apprentissage collaboratif et social et aussi la pratique orale de la langue. La rencontre face-à-face, tous les quinze jours pendant deux heures dans les locaux d'AIOU, joue un rôle primordial en ce qui concerne l'aspect affectif des apprenants.
  - *Tutorat en ligne* : Le tutorat en ligne (par courriel) assure l'interaction asynchrone entre l'apprenant et son tuteur. Le tuteur remplit ici une fonction de médiation à la demande de l'apprenant (il explique, guide, rassure...).
  - *Apprentissage collaboratif (forum)* : Le forum est surtout destiné à mettre en contact les apprenants les uns avec les autres afin qu'ils partagent leur expérience (parler de leurs difficultés, échanger des solutions, etc.). C'est une modalité d'apprentissage collaboratif qui permet aussi de construire une communauté d'apprenants.

Les caractéristiques du dispositif sont les suivantes :

- apprentissage individualisé et modulaire
- interaction synchrone et asynchrone avec le tuteur
- apprentissage coopératif en temps différé avec les pairs à travers les forums
- apprentissage collectif, collaboratif et coopératif en temps réel pendant les regroupements

Chaque espace d'apprentissage assume une fonction pédagogique tout en donnant lieu à des modalités d'apprentissage différent.

### 1.2.2. Ressources

Les ressources de *French online* comprennent des ressources humaines et d'apprentissage.

- **Ressources humaines**

Les ressources humaines comprennent l'équipe pédagogique, les tuteurs et l'équipe technique de *French online*. L'équipe pédagogique de *French online*, composée de trois conceptrices pakistanaïses<sup>3</sup> (enseignantes de FLE), a élaboré les 30 modules sur papier et vérifié la mise des modules sur support numérique. Cette équipe a également rédigé le guide de l'étudiant, le guide du tuteur et la documentation publicitaire (poster, dépliant et la brochure de *French online*). Deux conceptrices de cette équipe ont organisé des stages pour former les tuteurs. L'équipe pédagogique en tant que personnes ressources est en contact régulier avec les tuteurs, des réunions mensuelles permettant de faire le bilan et de discuter des problèmes qui se posent.

*Les tuteurs de French online assurent* le tutorat en ligne (courriel, forum) et animent les séances en présentiel (les regroupements) tous les quinze jours. Ils *assurent* les fonctions de soutien, d'accompagnement. Les enseignants-tuteurs sont titulaires d'une maîtrise en français langue étrangère, disposent d'une expérience d'enseignement du FLE et enseignent le français dans des institutions privées, des Alliances françaises ou à l'université.

Il est évident que l'efficacité pédagogique du système dépend d'une étroite coordination entre tous les membres constituant l'équipe pédagogique et les tuteurs. L'équipe technique comprend trois informaticiens responsables de la numérisation du contenu pédagogique, de l'administration du réseau et de la gestion des problèmes techniques.

- **Ressources d'apprentissage**

Les ressources d'apprentissage sont l'« *ensemble des moyens (documents et tâches) utilisés par un apprenant de langue pour réaliser les acquisitions définies par les objectifs qu'il s'est fixés* » (Holec, 1995 : 44). Dans le cas de *French online*, les ressources sont des matériels construits par les conceptrices en fonction d'objectifs pré-fixés et en fonction de la situation d'apprentissage et du public. Avec le nom d'utilisateur et le mot de passe, l'apprenant a accès à la plate-forme de *French online* sans contrainte de temps et de lieu.

La conception de chaque support suit un principe de complémentarité pour une bonne cohérence pédagogique. D'une part, l'ordre de l'emploi des supports et leur combinatoire sont laissés au libre choix de l'apprenant. D'autre part, celui-ci peut établir un itinéraire/parcours à l'intérieur de chaque module composé de

3. Nous étions une des conceptrices de cette équipe.

sections isolables (dialogues/textes, grammaire, vocabulaire, pour finir). Bref, la flexibilité est prise en compte aux deux niveaux permettant à l'apprenant de construire son parcours d'apprentissage d'une manière souple et diversifiée.

### 1.2.3. Types d'apprentissage visés

Les modules en ligne visent la compréhension écrite et orale, expression écrite et répétition. Avec le guide de l'étudiant, l'apprenant pratique l'aspect écrit de la langue (compréhension et expression). Le cédérom audio a comme objectif l'écoute et la répétition orale. Quant aux regroupements en présentiel, ils permettent la médiation humaine et la socialisation, d'une part, et la pratique de l'aspect oral (lecture, expression orale) d'autre part. Les forums servent également à la socialisation et aux échanges entre les apprenants. Le tutorat en ligne vise le soutien et le guidage à l'apprenant ainsi que la dimension sociale.

Le dispositif *French online* propose deux types d'évaluation : au cours de l'apprentissage (auto-évaluation), à la fin de chaque module et en fin de session (évaluation sommative).

En résumé, *French online* est un dispositif complexe avec des espaces d'apprentissage différents, des modalités d'apprentissage diverses et des systèmes permettant l'interactivité, l'accompagnement et les contacts humains.

## 2. Accompagnement et apprentissage collaboratif

Après les inscriptions auprès de l'Allama Iqbal Open University, les apprenants reçoivent le matériel pédagogique (guide de l'étudiant et cédérom audio), leurs noms d'utilisateurs, un mot de passe qui leur donne accès à la plate-forme de *French online* pour une durée de cinq mois et la date d'une séance introductive. L'accompagnement commence à partir du moment où l'apprenant s'inscrit à l'université ouverte (AIUO). L'objectif de la séance introductive est de présenter le dispositif *French online* en expliquant les modalités de travail aux apprenants inscrits. Organisée dans les locaux de l'université, cette session qui dure une heure sert également à la rencontre face-à-face entre le tuteur et les apprenants et entre les apprenants. Le tuteur présente en ourdou<sup>4</sup> et en anglais<sup>5</sup> le matériel pédagogique et son utilisation, explique les modalités de travail (en particulier les séances d'auto-apprentissage qui sont généralement nouvelles pour les inscrits), expose le calendrier à respecter. Est fixé le contrat pédagogique qui précise le rôle de chacun, celui de l'apprenant et celui du tuteur. En résumé, l'accompagnement se présente à plusieurs niveaux : institutionnel, matériel et humain (Figure 1).

---

4. Langue nationale au Pakistan.

5. Langue officielle au Pakistan.

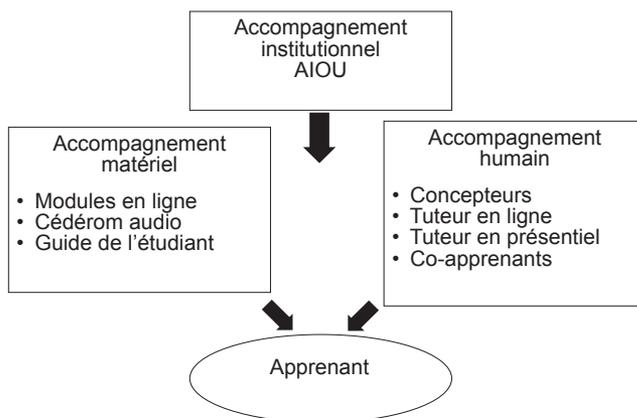


Figure 1 : Modalités d'accompagnement du dispositif French online

En ce qui concerne l'accompagnement humain, il s'agit de l'implication de la multimédiation humaine qui aide l'apprenant dans l'appropriation du FLE. Le choix du terme « multimédiation » a comme visée de montrer son aspect pluriel. Dans un premier temps, ce sont les concepteurs qui se chargent de la conception pédagogique du contenu linguistique et de la didactisation de ce contenu. Le tuteur en ligne joue le rôle de guide, accompagnateur et évaluateur. Pendant les regroupements en présentiel, il assure le suivi pédagogique des apprenants tout en fournissant une assistance psychologique et méthodologique. Le dispositif comprend ainsi trois formes de médiation, voire quatre si l'on ajoute les forums de discussion entre apprenants qui peuvent s'entraider.

Dans un dispositif à distance, l'apprenant assume une grande responsabilité par rapport à l'apprentissage en présentiel où l'enseignant joue un rôle important. Mais la médiation humaine (l'accompagnement et l'apprentissage collaboratif) occupe également une place primordiale. La collaboration sert de moyen d'apprendre à partir de la notion clé de partage des compétences. « *Personne n'est auto-suffisant, personne ne sait tout ; l'apprentissage coopératif est nécessaire. Cette interdépendance favorise une atmosphère de responsabilité conjointe, de respect mutuel et un sens de l'identité de groupe* » (Brown et Campione, 1995 : 30). Le regroupement en présentiel est le lieu privilégié d'apprentissage collaboratif. L'analyse des questionnaires, du journal d'apprentissage et des entretiens démontre le rôle de la médiation humaine.

### 3. Méthodologie

Notre méthodologie de recherche repose sur l'observation indirecte des enquêtés (15 apprenants) à partir de plusieurs instruments : deux questionnaires,

un journal d'apprentissage, et un entretien semi-directif. Le questionnaire 1 a été administré au début de l'apprentissage du FLE, pendant la session introductive, par le tuteur et a été recueilli le jour même. Ils ont reçu également un cahier petit format pour y consigner leur journal d'apprentissage tout au long de leur travail dans *French Online*. La troisième étape de l'enquête a consisté en un entretien semi-directif en anglais avec les apprenants afin d'avoir une perspective rétrospective par rapport à leur expérience d'apprentissage du français. Nous avons ainsi interviewé les apprenants après deux mois d'apprentissage de français langue étrangère, après la réalisation de quatre modules du dispositif *French Online*. Le questionnaire 2 a été distribué aux apprenants le jour de l'entretien. Ils ont rempli ce questionnaire à domicile pendant qu'ils faisaient un module. Le journal d'apprentissage et le questionnaire 2 ont été recueillis à la fin du programme. Ce laps de temps entre la passation et le recueil permet une évolution du parcours de l'apprenant. A partir de cet échantillon, nous avons effectué une étude longitudinale en vue de tracer le parcours d'apprentissage du FLE et d'observer l'évolution des stratégies des apprenants pakistanais impliqués dans le dispositif décrit.

#### 4. Analyse du corpus

L'analyse du questionnaire 1<sup>6</sup> a permis de reconstituer l'identité/biographie scolaire et professionnelle du public, notamment ses langues et leurs usages, de connaître certaines de leurs représentations sur l'appropriation d'une langue étrangère, sur le dispositif : médiation humaine, usage du multimédia. L'analyse de la question 30 montre l'attente des apprenants vis-à-vis de l'accompagnement humain pendant les regroupements. Quatorze sujets ont précisé leur point de vue. On peut classer leurs réponses selon quatre thèmes :

- rôle pédagogique : le tuteur corrige la prononciation, fait comprendre la grammaire, il aide à surmonter les difficultés.
- aspect relationnel : avoir un contact avec le tuteur et avec les autres étudiants. Cette rencontre est nécessaire pour les échanges avec des personnes physiquement présentes.
- résolution collective des difficultés : discuter, et résoudre ensemble les difficultés liées à l'apprentissage permet le partage et l'apprentissage collaboratif.
- pratique de la langue : le regroupement permet de communiquer, d'interagir dans la langue apprise.

La construction du savoir de l'apprenant passe par la médiation humaine. L'apprentissage est donc vu comme un acte collaboratif/social (Vygotksy, 1985 et

---

6. Voir Annexe

Bruner, 1983). Le regroupement est un espace où l'apprenant peut parler de ses problèmes, les partager et s'enrichir des expériences de ses co-apprenants. Le dispositif *French online* prévoit cette médiation (tutorat en ligne, forum) et cela semble répondre aux attentes du public.

L'analyse du questionnaire 2 montre que les apprenants ont recours à des stratégies cognitives comme mettre en relation, répéter, faire une recherche documentaire. A4 et A8 mettent en œuvre la stratégie cognitive d'écoute. A4 a également recours à la répétition « *Écouter les clips des voix et répéter* ». A2 répète à plusieurs reprises « *Comme le français est une langue difficile à prononcer, je répète un mot plusieurs fois pour rendre ma prononciation correcte* ». A8 a recours à l'écoute répétitive ou à la médiation humaine « *J'essaie de trouver une solution en écoutant les phrases à plusieurs reprises ou en demandant à quelqu'un* ». Les stratégies apparaissent (répétition orale/auditive, utilisation des ressources) liées à la culture d'apprentissage des apprenants. Il s'agit bien de l'accompagnement matériel et pédagogique. La mise en œuvre de la stratégie métacognitive d'auto-régulation par A3 s'effectue en ayant recours au dispositif multimédia « *j'essaie de trouver sa solution sur le siteweb ou en demandant à mon tuteur, ensuite cela devient assez facile pour moi* ». A3 et A8 ont recours à la stratégie sociale en demandant de l'aide au tuteur. Cela est cohérent avec la perception du rôle du tuteur qu'ont A3 et A8 : « *le tuteur de French Online...va certainement nous aider pour ce cours* ». (Questionnaire 1, question 29). On remarque le recours aux apprentissages dits non-orthodoxes (Holec, 1981 : 10) par A4 « *Lire d'autres livres pour me familiariser avec la structure de phrase et la grammaire. Ecouter les clips des voix et répéter* ».

L'accompagnement matériel et humain aide également à contrôler des émotions de stress ressentis pendant l'apprentissage du Fle. Chez A1, le sentiment d'auto-efficacité et la demande de l'aide lui permettent de se détendre : « *Quand je me sens stressée je garde le livre de côté et pense que je peux le faire. Je dois demander mon problème à l'enseignant* ». On observe un changement chez A1 qui semble avoir plus de confiance en ses capacités : avant d'aborder l'apprentissage du FLE, elle était « *un peu confiante* » (Q1, question 38). La médiation humaine la sécurise et la rassure. L'idée d'aide associée à la médiation humaine est exprimée par A1 dans le questionnaire 1, question 29. Deux apprenants (A2, A3) changent d'activité et écoutent de la musique : « *Quand je suis fatigué en faisant du français, je m'arrête de le faire et j'essaie de me relaxer en écoutant de la musique* » A2. Le recours au clavardage par A3 montre le besoin de contact humain (tuteur, amis) : « *Oui j'essaie de me relaxer si je suis stressé pendant que j'apprends / pratique le français. J'écoute de la musique ou je fais du clavardage avec mes amis ensuite je reviens à la leçon* ». On voit le recours aux autres ressources (la musique, les amis) par les apprenants. D'une part, l'accompagnement permet l'apprentissage de

la langue. D'autre part, cet accompagnement, voire le soutien joue un rôle important sur l'état affectif des apprenants.

L'analyse des entretiens et du journal d'apprentissage nous a permis de repérer les stratégies métacognitives, cognitives et socio-affectives des trois apprenants (A1, A2, A3). La stratégie métacognitive d'attention signale la concentration sur un aspect particulier de la langue cible. Plusieurs types d'attention sont repérés :

- **attention visuelle**

A1 utilise le guide de l'étudiant sur support papier, elle lit le texte des exercices avant de faire les activités en ligne : « *Je regarde le livre avec attention ensuite // je vois sur le net et je fais les activités* » (E<sup>7</sup>).

- **attention auditive**

A3 se concentre sur l'écoute des dialogues sans avoir le texte sous les yeux qui sert également à mémoriser : « *Je pratique en écoutant les dialogues, à plusieurs reprises* » (E) ; « *J'écoute tout le vocabulaire [...] il n'y a pas de guide de l'étudiant* » (E).

- **attention auditive et répétition**

A1 a recours à deux stratégies simultanément. Elle écoute et répète pour bien prononcer : « *J'écoute le CD plusieurs fois et j'essaie de prononcer avec le CD* » (J<sup>8</sup>).

- **attention auditive, visuelle et répétition**

A2 privilégie l'écoute suivie de l'attention visuelle (consultation du support écrit) : « *J'apprends / avec le CD et ensuite je répète / les leçons ou modules en regardant dans le livre* » (E). La complémentarité écoute/lecture aide A2 à comprendre la L2, facilite donc la tâche d'apprentissage : « *J'écoute d'abord le CD et ensuite je / quand je ne comprends pas [...] j'ouvre mon livre et je regarde ce / module [...] je peux comprendre ce que la personne dit* » (E). La multimodalité sensorielle favorise la compréhension et par conséquent la mémorisation au niveau auditif et visuel chez A2. Le recours aux différentes ressources perceptives permet de faire travailler les deux hémisphères du cerveau (H. Trocmé, 1997). L'apprentissage se déroule en phases en recourant à des stratégies différentes et divers supports. A3 a également recours à ces deux attentions : « *Quelquefois j'utilise seulement le CD [...] Le livre est devant mes yeux et mes oreilles sur le haut-parleur de l'ordinateur* » (E). On observe une utilisation combinée des supports, oral et écrit, les apprenants tirant parti des ressources disponibles selon leurs besoins, conscients que l'écoute est une activité clé d'apprentissage. On note également que le recours aux stratégies

---

7. Entretien.

8. Journal d'apprentissage.

métacognitives d'attention sélective et d'auto-évaluation s'accompagne des stratégies cognitives de répétition (auditive, visuelle, orale)

Les apprenants ont aussi recours à la stratégie cognitive de recherche documentaire qui est un moyen d'apprendre : l'apprenant vérifie, précise, augmente ses connaissances en consultant d'autres ressources que celles fournies par le dispositif. Le dictionnaire est souvent cité, en particulier le dictionnaire bilingue anglais-français : A1 : « *J'ai utilisé le dictionnaire* » (E) ; « *je lis alors le dictionnaire (pour voir) la signification des mots je regarde quelle est sa signification* » (E), « *Je consulte le dictionnaire français [...] j'apprends quel mot est masculin et quel est féminin* » (J). A2 : « *J'essaie de chercher // ce mot particulier dans mon dictionnaire* » (E).

Certains apprenants (A2) consultent d'autres sites en ligne : « *Je vérifie d'autres sites Internet* » ; « *visiter d'autres sites élargit / votre approche / car nous sommes nouveaux (=débutants) en français* » (E).

La recherche documentaire sur d'autres sites montre une capacité à utiliser les ressources modernes en plus des outils classiques (le dictionnaire). A1 dit utiliser d'autres méthodes de français, celles de l'Alliance française, en particulier pour la grammaire : « *Les livres de l'Alliance pour voir quelle grammaire est utilisée* » (E). A2 a également recours à d'autres méthodes. Il s'agit de la méthode *Panorama* qui lui apprend qu'il y a trois types de verbes : *er, re, ir* (J).

On observe la mise en œuvre des stratégies sociales chez les apprenants (demande d'assistance au tuteur, résolution collective des problèmes d'apprentissage). Des questions sont posées au tuteur pour expliquer, préciser quelque chose qui n'est pas clair. Les demandes concernent la prononciation, la grammaire ou d'autres éléments : « *Les articles me posent des problèmes [...] j'ai appelé le professeur près de moi et je lui ai demandé* » (E). A3 s'adresse toujours au tuteur en cas de problème : « *Chaque fois que je sens un problème à propos de la prononciation d'un mot j'ai discuté ce problème avec mon tuteur* » (J).

Le regroupement est un moment important qui permet un apprentissage collectif, avec le tuteur et avec les co-apprenants : A2 : « *Nous venons ici dans notre classe nous essayons de parler français avec notre enseignant et avec les étudiants et cela nous fait comprendre cela nous fait apprendre la langue française [...]. c'est le seul moyen de CORRIGER notre prononciation* » (E). A3 parle à plusieurs reprises du rôle positif des séances collectives qui offrent des occasions de coopération avec les autres : « *Quand je sens des DIFFICULTES pendant le module / comme des problèmes de prononciation et quelques autres problèmes l'enseignant et les étudiants en classe pendant le regroupement apportent des solutions* » (E). A2 et A3 parlent des co-apprenants mais A1 n'évoque jamais le recours aux pairs. Cela s'explique peut-être par le rôle de sa sœur cadette qui a étudié le français en 1<sup>ère</sup> et

en 2<sup>ème</sup> années. L'idée d'apprentissage collaboratif et d'aide est dans ce cas liée à la médiation que peut lui fournir sa sœur.

L'accompagnement matériel (modules en ligne, guide de l'étudiant, cédérom audio, dictionnaire, d'autres livres, sites, chansons, clips etc) ainsi que l'accompagnement humain (concepteurs, tuteur, co-apprenants, pairs, membres de famille, etc) influencent la mise en œuvre des stratégies d'apprentissage par les apprenants pakistanais.

## **Conclusion**

Derrière tout cet accompagnement, il s'agit de la médiation humaine affirmant le rôle majeur des transmissions sociales dans le développement de l'individu. L. Vygotsky conçoit l'apprentissage comme un processus de construction mais souligne les relations entre social et cognitif. En accentuant le rôle de la collaboration dans le développement cognitif, l'auteur note que « *l'élément central pour toute la psychologie de l'apprentissage est la possibilité de s'élever dans la collaboration avec quelqu'un à un niveau intellectuel supérieur* » (1985 : 67). Pour L. Vygotsky, il ne peut y avoir de développement individuel que par le biais de la socialisation. Dans le cadre de notre étude, le tuteur et les co-apprenants jouent ce rôle aidant l'apprenant pakistanais à résoudre ses problèmes d'apprentissage et à construire ses connaissances dans la nouvelle langue. L'étayage, forme de collaboration, permet aux interactants de répartir les tâches à effectuer en fonction de leurs compétences respectives (Bruner, 1983). L'approche sociocognitive de l'apprentissage met en évidence le rapport entre le fonctionnement cognitif et son contexte social et institutionnel et souligne donc le rôle d'assistance cognitive assurée par le tuteur et les co-apprenants. Les apprenants utilisent les formes de médiation du dispositif en cas de problèmes, chacun selon ses besoins et ses préférences. Les demandes de clarification s'expriment mieux en présentiel que par les technologies de l'information et de la communication. Le tuteur est également plus sollicité que les pairs. L'aspect relationnel et affectif de l'accompagnement et de la médiation humaine semble un facteur important auprès des apprenants.

## ANNEXE

### Questionnaire 1

**Question 30** : Explicitez les raisons liées à l'importance des regroupements.

Réponses
<b>A1</b> : « <i>par ce regroupement Je pense nous pourrons être capables de prononcer les mots et également cela aidera à faire les devoirs</i> ».
<b>A2</b> : « <i>Ils (regroupements) nous aident à évaluer notre compétence en français (ce qu'on a acquis) et le contact entre l'enseignant et l'étudiant</i> ».
<b>A3</b> : « <i>Bien-sûr les regroupements de French Online sont tellement importants. Car le tuteur et les étudiants se rencontrent et résolvent les problèmes. Il n'y a pas de doute cela joue un rôle fondamental dans l'apprentissage de la leçon</i> ».
<b>A4</b> : « <i>Cela (regroupement) servira à la pratique du matériel et on peut également poser des questions (autour des problèmes)</i> ».
<b>A5</b> « <i>Ils (regroupements) nous donneront une meilleure idée de la langue</i> ».
<b>A6</b> : « <i>Car cela nous permettra de surmonter les difficultés que nous rencontrerons pendant notre étude</i> ».
<b>A7</b> : « <i>1. Afin d'interagir personnellement avec les enseignants et d'autres camarades. 2. Cela aide à parler correctement la langue. 3. La motivation accroit</i> ».
<b>A8</b> : « <i>c'est un moyen d'interaction ce qui est la chose la plus importante dans l'apprentissage d'une langue étrangère</i> ».
<b>A9</b> : « <i>Regroupements sont très importants car les étudiants peuvent partager leurs problèmes avec le tuteur et ils peuvent corriger leur prononciation</i> ».
<b>A 10</b> : « <i>Interaction avec les gens apprenant une langue étrangère surtout le français (cela) aidera à apprendre mieux</i> ».
<b>A 11</b> : « <i>Ce sont des sessions interactives</i> ».
<b>A 12</b> : « <i>Car, l'enseignement en ligne signifie étudier seul (sans interaction). Mais pendant les regroupements, vous pouvez poser et écouter les différentes opinions concernant le cours</i> ».
<b>A 14</b> : « <i>Car je pense que nous ne pouvons rien apprendre sans l'aide du tuteur. Surtout une langue, grammaire, vocabulaire, etc.</i> ».
<b>A 15</b> : « <i>Je pense que cela nous aidera en prononciation et compréhension de base d'une langue</i> ».
<b>A 13</b> : non-réponse

## BIBLIOGRAPHIE

BASQUE, J., DORE, S., 1998. « Le concept d'environnement d'apprentissage informatisé », *Revue de l'éducation à distance*, vol. 13, n°1, p. 40-56.

BLIN, F., 1998. « Les enjeux d'une formation autonomisante de l'apprenant en environnement multimédia », *Études de Linguistique Appliquée*, n°110, p. 215-226.

BROWN, A, CAMPIONE, J, 1995. « Concevoir une communauté de jeunes élèves. Leçons théoriques et pratiques », *Revue Française de Pédagogie*, n°111, avril-juin, p. 11-33.

BRUNER, J.-S., 1983. *Le développement de l'enfant Savoir faire Savoir dire*, textes traduits et présentés par M. Deleau et J. Michel, Paris : Presses Universitaires de France.

DEMAIZIÈRE, F., 2008. Le dispositif, un incontournable du moment. <http://alsic.revues.org/index384.html>. (Consultée le 11 mars 2009).

GLIKMAN, V., 2002. *Des cours par correspondance au e-learning*. Paris : Presses Universitaires de France.

HOLEC, H., 1981. « A propos de l'autonomie, quelques éléments de réflexion », *Études de Linguistique Appliquée*, n° 41, p. 7-23.

HOLEC, H., 1995. « Apprentissage auto-dirigé. Petit précis en forme de glossaire », *Le Français dans le Monde*, n°277, p. 39-44.

HOLTZER, G., 2002. « S'approprier une langue étrangère dans des situations et des dispositifs pluriels ». In *Appropriation des langues au Centre de la Recherche*. Frankfurt am Main : Peter Lang, p. 14-17.

POTHIER, M., 2003. *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Paris : Ophrys.

TROCME, H.-F., 1997. *J'apprends, donc je suis*. Paris : Les Éditions d'Organisation.

VYGOTSKY, L., 1985. *Pensée et langage*. Paris : Éditions Sociales.