

« Tervetuloa teknologia ! »

La technologie dans l'enseignement et l'évaluation
de la compétence orale

Mémoire de maîtrise
Saana Kortessalmi
Université de Tampere
Langue française
Mai 2016

Tampereen yliopisto
Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö
Ranskan kielen maisteriopinnot

KORTESALMI, SAANA: « Tervetuloa teknologia! » La technologie dans
l'enseignement et l'évaluation de la compétence orale

Pro gradu -tutkielma, 61 sivua + 5 liitesivua.
Toukokuu 2016

Tässä pro gradu -tutkielmassa selvitan opettajien tottumuksia ja hyväksi havaittuja käytäntöjä teknologian käytöstä ranskan kielen suullisen kielitaidon opetuksessa ja arvioinnissa. Tutkimuskysymyksiä on kaksi: miten opettajat käyttävät teknologiaa ja mitä on hyvä teknologian käyttö. Nämä kaksi pääkysymystä sisältävät useita alakysymyksiä.

Tutkimus on rajattu koskemaan peruskoulun ja lukion ranskan kielen opettajia. Tutkimusaineistona on e-lomakkeena toteutettu kysely, johon vastasi 47 opettajaa. Aineistoa täydentävät kolme lyhyttä haastattelua, joissa syvennetään kyselyn teemoja ja pohditaan syitä tuloksiin. Lisäksi keskeinen osa työtä on luku, jossa esitellään lyhyesti kaikki opettajien vastauksissaan esille tuomat sovellukset ja nettisivut.

Tulokset osoittavat, että 93% opettajista käyttää teknologiaa suullisen kielitaidon opetuksessa vähintään pari kertaa kuussa, ja jopa 43% käyttää sitä lähes joka tunti. Käytetyimmät laitteet ovat tietokone, tabletti, älytaulu ja älypuhelin. Arvioinnissa teknologian käyttö on vähäisempää, vain 30% opettajista sanoo käyttävänsä sitä vähintään pari kertaa kuussa.

Suurin osa opettajista, 77%, on sitä mieltä että teknologia on hyödyllistä. Opettajien vastauksista nousi esiin kolme pääasiallista vinkkiä teknologian käyttöön. Ensinnäkin äänittäminen ja videointi ovat erinomaisia tapoja harjoitella ja myös arvioida suullista kielitaitoa. Toiseksi internet tarjoaa loputtomasti autenttista materiaalia kuullunymmärtämiseen. Kolmanneksi on huomioitava käytännön vaatimukset, eli testattava aina teknologian toimivuus ja valittava tarpeeksi helpot sovellukset, jotta niiden opetteluun ei mene liikaa aikaa. Hyödyllisimmäksi mainitut sovellukset ja nettisivut ovat iMovie, Kahoot, Puppet Pals, QuickVoice, Quizlet, Showbie, Sock Puppet, Vocaroo, Whatsapp ja Youtube.

Vaikka suurin osa opettajista suhtautuu teknologiaan myönteisesti, sen ongelmat tiedostetaan myös hyvin. Opettajien vastauksissa nousee erityisesti esiin uusien työtapojen omaksumiseen kuluva aika, teknologian pedagogisesti perustellun käytön vaikeus ja teknologian jatkuvan kehityksen mukana pysymisen haaste. Silti teknologian nähdään pääasiassa tuovan lisäarvoa opetukseen ja olevan välttämätön osa niin nykyajan kuin tulevaisuuden kielenopetusta.

Avainsanat: teknologia, suullinen kielitaito, ranskan kieli, opetus, arviointi

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction	1
2. Les notions importantes.....	4
2.1. La compétence orale	4
2.2. La technologie	7
2.2.1. La définition.....	7
2.2.2. Les raisons pour l'usage de la technologie	8
2.2.3. La critique de la technologie.....	11
2.2.4. La technologie et l'avenir de l'apprentissage des langues.....	13
2.3. L'étude précédente	16
3. La méthodologie et le corpus.....	19
3.1. Les choix méthodologiques	19
3.1.1. Le questionnaire.....	19
3.1.2. Les entretiens	21
3.2. La constitution du corpus	23
4. L'analyse et les résultats.....	24
4.1. L'usage de la technologie dans l'enseignement	24
4.2. L'usage de la technologie dans l'évaluation.....	31
4.3. L'usage de la technologie dans d'autres domaines.....	36
4.4. Les sources pour trouver de l'information sur la technologie	38
4.5. Qu'est-ce qu'un bon usage de la technologie ?	39
4.6. Autres commentaires sur la technologie.....	43
4.7. La fiabilité des résultats	46
5. La présentation des logiciels et des sites internet	48
5.1. Les applications d'enregistrement	48
5.2. Les plateformes d'apprentissage	49
5.3. Les jeux.....	49
5.4. Les applications pour faire les présentations et les animations	50
5.5. Autres.....	51
6. Conclusion	54
7. Bibliographie	58
Annexes	62
1. Les sources qui présentent les applications	62
2. Le questionnaire	63

1. Introduction

L'idée pour ce travail est partie de nos propres expériences concernant aussi bien l'apprentissage que l'enseignement de la langue française. En tant que future enseignante, nous voulons examiner des phénomènes actuels d'enseignement et trouver des outils pour notre travail. Notre étude vise à éclaircir quelques éléments actuels dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française en Finlande. Ces éléments sont la technologie et la compétence orale.

La technologie a évolué et s'est répandue vite pendant ces derniers temps. Avec la nouvelle technologie, le monde est devenu plus petit que jamais et les contacts entre les personnes de différentes cultures sont de plus en plus nombreux. Les gens ont besoin de connaissances des langues et des cultures étrangères pour communiquer avec les personnes venant de partout du monde. Alors, l'enseignement et l'apprentissage des langues sont très importants aujourd'hui.

Les nouvelles technologies sont entrées également dans l'enseignement. Elles font une partie naturelle de la vie quotidienne des jeunes, alors il est nécessaire que l'école les considère également comme une partie naturelle de l'enseignement. Pourtant, il faut savoir les utiliser de manière efficace et adéquate. C'est la raison pour laquelle il faut faire de la recherche sur ce sujet.

Traditionnellement, la compétence écrite a été très dominante dans l'enseignement des langues (Vesänen 2012 : 1). Par exemple le baccalauréat finlandais ne teste pas la production orale, ce qui fait que surtout au lycée on se concentre sur la compréhension et sur la production écrite. Pourtant, les gens voyagent beaucoup aujourd'hui, et ils ont besoin de la compétence de communication, surtout à l'oral. La communication orale semble être toujours un point faible dans l'enseignement finlandais (p.ex. Ilkankoski 2012). Pourtant, nous avons remarqué qu'aujourd'hui, la communication orale et la prononciation sont plus enseignées qu'avant, ce qui montre qu'il y a eu du progrès. Néanmoins, nous considérons que dans l'enseignement il faut encore plus souligner l'importance de la prononciation, qui est souvent difficile pour les finnophones mais un élément essentiel pour comprendre et pour se faire comprendre. Dans l'enseignement et l'évaluation de la compétence orale et spécialement de la prononciation la technologie peut être un bon outil.

Les nouveaux programmes cadres pour l'enseignement en Finlande (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, désormais POPS 2014 ; Lukion opetussuunnitelman perusteet, désormais LOPS 2015) seront mis en application à partir de l'automne 2016. Les programmes soulignent l'importance de la technologie et conseillent de l'utiliser dans toutes les matières tout en prenant compte plusieurs aspects. Puisque l'utilisation de la technologie est ainsi imposée, les enseignants ont besoin d'outils et de conseils pratiques pour savoir comment s'en servir dans l'enseignement.

Nous avons limité l'étude aux enseignants de l'école primaire, du collège et du lycée. Cette délimitation est faite sur la base de nos propres intérêts et de raisons pratiques. Également, les programmes cadres mentionnés ci-dessus concernent seulement ces niveaux d'éducation. La recherche est réalisé au moyen d'un questionnaire aux enseignants (voir annexe 2) et par les entretiens.

L'objectif de cette étude est de décrire l'usage de la technologie dans l'enseignement et dans l'évaluation de la compétence orale de la part des enseignants de français en Finlande. Nous espérons donner également quelques conseils pratiques et idées comment se servir de la technologie dans ces domaines.

Les questions de recherche sont les suivantes :

1. Comment les enseignants utilisent-ils la technologie ?

- a. Les enseignants utilisent-ils la technologie dans l'enseignement de la compétence orale ?
- b. Quelle technologie est utilisée ?
- c. Les enseignants utilisent-ils la technologie dans l'évaluation de la compétence orale ?
- d. Quelle technologie est utilisée ?
- e. Les enseignants utilisent-ils la technologie dans les autres domaines de l'enseignement ou dans l'évaluation des langues ?
- f. Où les enseignants trouvent-ils de l'information sur l'utilisation de la technologie ?

2. Qu'est-ce qu'une bonne utilisation de la technologie ?

- a. Les enseignants pensent-ils que la technologie est utile ? Pourquoi / pourquoi pas ?
- b. Quelle technologie et quelles pratiques les enseignants trouvent spécialement bonnes et utiles ?

De plus, nous allons présenter et décrire brièvement les applications et les logiciels que les enseignants ont mentionnés aussi bien que ceux que nous avons nous-même trouvé utiles.

Dans le chapitre suivant, nous allons expliquer les notions utilisées et décrire aussi bien les avantages que les inconvénients de l'utilisation de la technologie. À la fin du chapitre se trouve un aperçu sur la recherche antérieure dans le même domaine. Dans le troisième chapitre, nous présenterons notre méthodologie et notre corpus. Ensuite, dans le chapitre quatre, nous procéderons à une analyse des résultats. Dans le chapitre cinq, nous présenterons les applications, les logiciels et les sites internet utilisés et utiles. Enfin, nous ferons une conclusion dans le chapitre six.

2. Les notions importantes

Dans cette partie, nous étudierons les deux notions principales de notre étude : la compétence orale et la technologie. Nous définissons la notion de technologie et chercherons à trouver des raisons pour son l'usage aussi bien qu'à présenter des désavantages possibles. Nous examinons aussi le rôle de la technologie dans l'avenir. Enfin, on trouvera un aperçu sur les études antérieures.

2.1. La compétence orale

La première notion importante est *la compétence orale*. Notre définition de la compétence orale est basée sur la notion de *compétence de communication* présentée dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL 2001). Le CECRL se fonde sur l'approche communicative, qui est la plus récente méthodologie dans la didactique des langues (Cuq et Gruca 2006 : 264). La compétence de communication est une notion centrale dans cette approche, et le modèle que présente le CECRL est très exhaustif. En plus, le cadre européen forme une base pour l'enseignement des langues étrangères en Finlande. (Pourtant, il faut noter que l'échelle de l'évaluation du CECRL n'est pas utilisée dans l'évaluation du baccalauréat finlandais.) Pour ces raisons, nous avons fondé notre modèle sur celui du CECRL.

Pour mieux comprendre notre définition de la compétence orale, nous allons d'abord présenter la compétence de communication du CECRL. Le concept tel qu'il est dans le cadre a été influencé par plusieurs théories antérieures. Un aperçu sur l'évolution du terme au cours de l'histoire et sur ses différentes définitions se trouve par exemple dans l'article de Huhta (1993).

Comme il a déjà été mentionné, l'approche dans le CECRL est communicative ou actionnelle. Selon le cadre, un usager ou un apprenant est considéré comme un acteur social qui accomplit des tâches (CECRL 2001 : 15). Pour bien accomplir les tâches et les activités dans différentes circonstances et environnements, c'est-à-dire dans différentes situations communicatives, un apprenant a besoin de deux types de compétences : les compétences générales et les compétences communicatives langagières. Les compétences générales consistent dans le savoir, les aptitudes et le savoir-faire, le savoir-être et le savoir-apprendre. Toutes ces compétences sont en outre

constituées de sous-compétences. Les compétences communicatives langagières comprennent les compétences linguistiques, les compétences sociolinguistiques et les compétences pragmatiques. Les compétences linguistiques sont encore divisées en compétences lexicales, grammaticales, sémantiques, phonologiques et orthographiques. (CECRL 2001 : 82-86). La définition de la compétence communicative selon le CECRL est illustrée dans la figure 1.

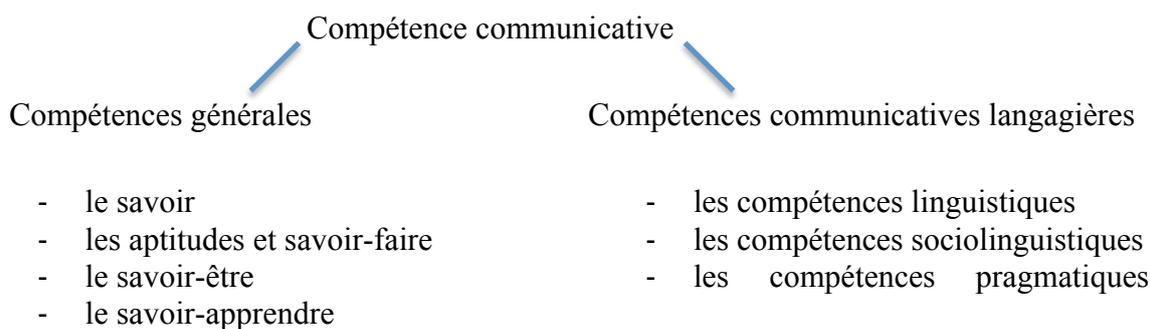
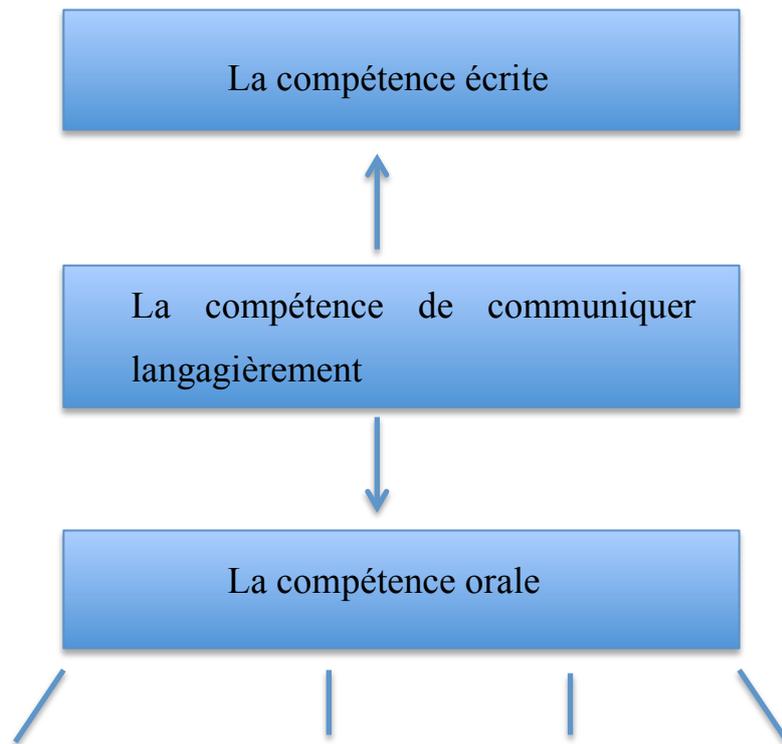


Figure 1 : La compétence communicative selon le CECRL (2001 : 82-101).

Un apprenant met en œuvre ses compétences communicatives langagières par *les activités langagières* : la réception (orale et/ou écrite), la production (orale et/ou écrite), l'interaction et la médiation. Les termes *réception* et *production* sont utilisés ici seulement quand il s'agit vraiment d'activités isolées – les activités de réception exigent le silence, et dans les activités de production un apprenant est le seul de prendre la parole, par exemple dans un exposé. Dans *l'interaction*, au moins deux apprenants communiquent oralement ou à l'écrit. Ici, les activités de réception et de production sont pratiquées en même temps. *La médiation* signifie la (re)formulation d'un texte (oral ou écrit) pour permettre un accès à ce texte à quelqu'un qui ne le connaît pas. Les activités langagières de médiation sont par exemple l'interprétariat ou le résumé. (CECRL 2001 : 18).

Nous considérons que la compétence de communiquer verbalement (qui est formée par les compétences communicatives langagières cités ci-dessus) peut être divisée en deux selon la manière de réalisation : orale ou écrite. Dans notre concept de compétence orale sont ainsi incluses toutes les compétences communicatives langagières, qui sont réalisées par trois activités : la réception orale, la production orale et l'interaction. De plus, nous incluons la prononciation comme une partie séparée dans notre définition. La notion est illustrée dans la figure 2.



La réception orale La production orale L'interaction La prononciation

Figure 2 : La notion de compétence orale

Le fait d'inclure la réception orale et la production orale dans le concept est évident. L'interaction est une partie importante que nous voulons faire entrer dans notre définition, parce qu'elle complète et unit les notions de réception et de production. Par contre, nous avons laissé la médiation de côté. Nous considérons que les activités de médiation orale ne présentent pas une partie importante dans l'enseignement du français, et, par conséquent, la technologie n'est pas beaucoup utilisée dans ce domaine. De plus, nous voulons garder la définition aussi simple que possible pour faciliter le travail des enseignants quand ils répondent au questionnaire. S'il y a des cas où les activités de médiation orale sont enseignées ou évaluées en utilisant la technologie, nous les incluons soit dans l'interaction, soit dans la réception ou la production orale selon le caractère d'activité.

Pourquoi la prononciation est-elle une partie séparée dans la définition et non pas incluse dans la production orale ? Cela est dû au fait que la prononciation est un élément essentiel dans la compétence orale du français ; avec une prononciation défectueuse on ne peut pas se faire comprendre et sans maîtriser la bonne prononciation il est difficile de comprendre les autres. En outre, la base articulatoire du français diffère tellement de

celle du finnois ; le français est caractérisé par l'accent de groupe rythmique tandis que le finnois l'est par l'accent syllabique, par exemple. Pour cette raison, la prononciation peut être une vraie pierre d'achoppement pour les apprenants finnophones. Selon nous, l'importance de la prononciation devrait être mieux notée dans l'enseignement (voir aussi Kauppinen 2015 : 7). Ainsi, nous voulons l'examiner comme une partie distincte dans notre recherche.

2.2. La technologie

Dans ce chapitre, nous examinons la notion de la technologie. Nous présentons différentes définitions de cette notion et examinons ses différents aspects concernant l'enseignement et l'apprentissage des langues.

2.2.1. La définition

Qu'est-ce que la technologie ? Et surtout la nouvelle technologie ? Ce n'est pas une question simple. Le Petit Robert donne deux définitions de la technologie : dans la langue savante, elle renvoie à la « théorie générale et études spécifiques des techniques » et quand il s'agit d'un anglicisme, elle signifie « technique moderne et complexe » (*Le Petit Robert, s.v. technologie*). Le dictionnaire connaît aussi le terme « les nouvelles technologies (de l'information et de la communication) (NTIC) », dont il mentionne les exemples : réseaux informatiques, CD-ROM, Internet, téléphone mobile. Le dictionnaire Larousse en ligne donne la définition suivante pour les TIC (technologies de l'information et de la communication) : « Ensemble des techniques et des équipements informatiques permettant de communiquer à distance par voie électronique ».¹ Dans cette étude, nous signifions par technologie cette « technique moderne et complexe », et spécialement son usage dans l'enseignement.

Nous n'avons pas défini très précisément la notion de technologie dans notre questionnaire, puisque nous avons voulu voir comment les enseignants eux-mêmes la définissent. Pourtant, nous avons dirigé l'interprétation vers ce que nous voulons dire par la nouvelle technologie, c'est-à-dire vers la technologie interactive comme les tablettes, les smartphones et les tableaux intelligents, et les applications qui sont

¹ <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/TIC/10910450?q=TIC#917470>

utilisées par ces appareils. Tout de même, les enseignants ont eu la possibilité d'exprimer d'autres choses qu'ils considèrent comme outils technologiques. Quelques enseignants ont évoqué les instruments comme le lecteur de disque compact, mais plusieurs ont aussi critiqué le fait que la notion de technologie n'a pas été définie dans le questionnaire. Aussi, la meilleure solution aurait-elle été de la définir précisément, et en plus de cela demander aux enseignants de mentionner tous les autres appareils qu'ils considèrent comme étant de la technologie.

Dans notre analyse nous nous concentrons sur la nouvelle technologie, mais nous mentionnons également les autres instruments évoqués dans les réponses.

2.2.2. Les raisons pour l'usage de la technologie

Pourquoi utiliser la technologie dans l'enseignement ? Quels sont ses avantages ? Il existe différentes réponses à ces questions. Nous essaierons d'en donner quelques-unes.

Il est évident que tout enseignement n'a qu'un but : favoriser l'apprentissage. Aujourd'hui, il n'est pas possible d'imaginer l'école sans technologie, parce qu'elle serait complètement isolée du monde réel. Une des tâches la plus importantes de l'école est de donner aux élèves les capacités de se débrouiller dans la société qui change continuellement (Norrena, Kankaanranta et Nieminen 2011 : 78).

Par exemple, la vie professionnelle change très vite, et à l'avenir elle demandera de plus en plus de compétences nouvelles et différentes des compétences d'aujourd'hui. Beaucoup d'enfants de nos jours travailleront dans des professions qui n'existent même pas encore. Ce qui est sûr, c'est le fait qu'il faut maîtriser l'utilisation de la technologie et savoir s'adapter aux nouvelles situations. Par exemple, l'usage des médias sociaux et des différentes applications comme moyen de contact se généralisera avec certitude aussi bien dans la communication interne d'un lieu de travail – entre les collègues et entre les employés et les supérieurs – que dans la communication externe – entre les enseignants et les apprenants ou les parents. Dans le monde global, les langues étrangères sont souvent nécessaires dans cette communication. Les formes de la langue et les stratégies utilisées dans ce contexte peuvent différer des moyens de contact traditionnels – comme la lettre ou même le courrier électronique – ce qui doit être pris en compte dans l'enseignement. Également, la capacité de trouver de l'information vraie et fiable sur internet est fondamentale dans la société de l'information. Dans ce

contexte, l'usage de la technologie doit faire partie intégrale de tout enseignement, y compris les langues. (Voir aussi Salo, Kankaanranta, Vähähyppä et Viik-Kajander 2011).

Plusieurs recherches ont montré les avantages de la technologie dans l'enseignement. Par exemple Karsenti, Collin, Dupuis, Villeneuve, Dumouchel et Robin (2012 : 30) présentent dix avantages liés à l'usage pédagogique des technologies en classe :

1. Le soutien à la motivation des élèves;
2. La facilité d'accès à l'information et aux ressources éducatives, tant pour les élèves que pour les enseignants;
3. Le soutien au développement de l'habileté à écrire des élèves;
4. Le soutien au développement de méthodes de travail efficaces des élèves;
5. Le soutien au sentiment de compétence des élèves;
6. Le soutien à l'apprentissage différencié;
7. L'apport à la qualité des travaux réalisés par les élèves;
8. Le soutien à la communication et au travail d'équipe;
9. Le fait de pouvoir mieux préparer les jeunes pour la suite de leur avenir socioprofessionnel;
10. Le soutien à la créativité des élèves. (Karsenti et *al.* 2012 : 30.)

Ces mêmes avantages peuvent être trouvés dans d'autres recherches. Hakala, Kokko, Siippainen et Valo (2013 : 72-73) mentionnent le soutien à la motivation des élèves et la facilité d'accès à l'information. Dans la recherche de Tuomi (2006 : 52), neuf enseignants sur dix ont considéré la technologie comme un bon outil pour la différenciation pédagogique. Salonen (2015 : 78-79) cite également la différenciation et le soutien à la motivation et au travail d'équipe. De plus, elle mentionne que la technologie favorise l'internationalisation. Dans le résumé de la Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement sont cités encore plus de côtés positifs (Opetushallitus 2011 : 27-29).

Tapscott (2009) donne le nom « Net Generation » (la génération Internet) aux jeunes qui ont grandi entourés par le média numérique. Pour eux, la technologie numérique n'est pas plus effrayante qu'un grille-pain. Selon Tapscott (2009 : 122), le système d'éducation ne correspond plus aux besoins ou aux intérêts de ces jeunes. Leur manière d'apprendre est très différente de celle des générations précédentes. Avec la technologie, ils sont habitués à l'interaction sociale constante et facile, à l'accès rapide à l'information, à la flexibilité et, surtout, à la liberté. Ils attendent ces mêmes caractères aussi de leur enseignement. Pourtant, le système éducatif est souvent loin derrière dans

le développement. Par conséquent, l'enseignement ne devrait pas seulement se servir davantage de la nouvelle technologie, mais également ressembler à la nouvelle technologie : elle devrait être plus flexible, personnalisé, interactif et étendu. (Tapscott 2009 : 122-127).

Cuq et Gruca (2006 : 464) font remarquer que la technologie rend possible l'utilisation du multimédia, qui par la multicanalité ne permet pas seulement l'entraînement plus authentique des situations communicatives mais est aussi un mode de communication nécessaire à maîtriser de nos jours. Le multimédia peut également être une ressource éducative importante pour les enseignants par exemple par le moyen de l'exposition à la langue et à la culture enseignées.

De plus, en Finlande, l'utilisation de la technologie dans les écoles n'est plus une option, mais pratiquement une obligation. Notamment, le programme cadre pour les écoles primaires et pour les collèges engage les écoles à intégrer la technologie dans l'enseignement (POPS 2004 : 18-19, 42-43). Le nouveau programme cadre, qui sera mis en pratique à partir de l'automne 2016, souligne encore plus l'importance de la technologie, et prend également un point de vue plus étendu sur la notion de technologie. Le programme conseille d'utiliser la technologie dans toutes les matières prenant en compte aussi bien les connaissances pratiques, la sécurité informatique, la gestion de l'information que l'interaction et la création des réseaux par internet. (POPS 2014 : 101, 157, 284, 348). Concernant l'enseignement des langues, le programme cadre mentionne par exemple le fait que la technologie offre une possibilité naturelle de pratiquer les langues dans des situations authentiques (POPS 2014 : 348).

La situation est équivalente dans le programme cadre pour les lycées. La technologie est mentionnée dans le programme actuel (LOPS 2003 : 14, 28), mais son importance est accentuée dans celui qui sera mis en pratique à partir de l'automne 2016 (LOPS 2015 : 7, 30-31, 113). En outre, à partir de l'automne 2016, le baccalauréat finlandais adoptera petit à petit la forme électronique. Ainsi, il est très important que les apprenants aient l'habitude d'utiliser la technologie dans leurs études, pour qu'ils n'aient pas de problèmes lors d'un examen à cause de l'incertitude technologique.

Pourtant, il faut bien noter que la technologie ne conduit pas automatiquement aux meilleurs résultats dans l'apprentissage. Tous les résultats sont liés à l'utilisation

pédagogique et réfléchi de la technologie et à la qualité de la culture de l'activité et de la culture d'apprentissage qui sont créées à l'aide de la technologie. (Tuomi 2006 : 17-18).

2.2.3. La critique de la technologie

Malgré ses avantages incontestables, il faut également prendre en compte l'aspect critique à l'égard de la technologie. L'usage de la technologie ne peut pas devenir une fin en soi, mais il est nécessaire de bien réfléchir à son utilité et à son application.

Selon Keltikangas-Järvinen (2015), le problème n'est pas vraiment la nouvelle technologie, mais les nouvelles théories d'apprentissage qui sont liées à cette technologie. Ces théories ne manquent pas seulement de base théorique, mais elles sont simplement fausses. Il s'agit de l'idée que la nouvelle génération, qui a appris à utiliser les nouveaux appareils dès leur plus jeune âge, aurait également une façon d'apprendre complètement différente. Ils sauraient faire plusieurs tâches en même temps, et sauraient eux-mêmes utiliser la technologie pour mieux apprendre. Pourtant, cela n'est pas exact. Le cerveau de l'homme n'a pas changé de telle sorte qu'il soit tout à coup capable de traiter simultanément plusieurs processus de raisonnement séparés. Les recherches sur les jeunes appartenant à la génération numérique ont également montré qu'ils ne sont pas critiques, mais ils se contentent de la première l'information trouvée ; ils ne savent pas sélectionner, évaluer et transformer l'information reçue. Ils sont des consommateurs plutôt que des producteurs de l'information. (Keltikangas-Järvinen 2015).

Nos propres expériences sont semblables à ce point de vue. Très facilement, les élèves prennent le premier lien après avoir cherché un sujet sur Google, et ne réfléchissent pas si l'information est fiable ou pas. Même au lycée, les apprenants ont également besoin de beaucoup de guidage. Malgré leurs iPads ou ordinateurs, souvent ils ne sont pas très indépendants en ce qui concerne leur apprentissage.

Karsenti et *al.* (2012 : 29) nomment quatre principales catégories de défis quant à l'utilisation de la technologie : l'accès à un équipement de qualité pour tous; le temps nécessaire à une préparation adéquate à l'usage pédagogique des technologies en classe; la gestion de classe; les compétences informationnelles des élèves. Comme on peut le

voir, ces défis sont liés aux pratiques de l'utilisation de la technologie, et ne mettent pas en question le fait si son emploi est à recommander ou pas. Le plus grand problème selon aussi bien les enseignants que les élèves est le fait qu'il n'y a pas assez d'équipements qui seraient suffisamment nouveaux et marcheraient bien. Deuxièmement, les enseignants sont obligés d'investir beaucoup de temps pour préparer les leçons où la technologie est intégrée effectivement et d'une façon adéquate dans l'enseignement. Ensuite, non seulement les enseignants mais aussi les élèves ont soulevé la question de l'attention pendant les leçons: les médias sociaux et les jeux peuvent facilement déranger les élèves. Enfin, comme nous l'avons déjà mentionné, certains élèves peuvent avoir des difficultés à estimer la validité de l'information trouvée sur internet.

Dans leur article, Hakala et *al.* (2013) mentionnent également quelques-uns de ces mêmes défis: les problèmes techniques, la quantité de travail augmentée des enseignants et la perte de la concentration des élèves. En outre, ils soulèvent le point de vue de l'égalité: est-ce que tous les élèves et toutes les écoles ont les mêmes possibilités d'utiliser la technologie? Ce n'est pas toujours le cas, ce qui crée des situations d'inégalité.

Hamon (2007) fait observer que dans l'utilisation de la technologie, les apprenants risquent de faire face à une surcharge cognitive et à une désorientation. La première est causée par une trop grande quantité d'informations à traiter. Il s'agit par exemple du fait que l'apprenant doit rechercher de l'information au milieu de la lecture d'un document, d'où la perte de la cohérence du texte. Il peut également arriver que l'apprenant se perde dans la jungle des liens hypermédias. Il ne comprend plus la localisation ou la hiérarchie des documents. Ce phénomène s'appelle la désorientation. (Hamon 2007).

Par conséquent, l'utilisation de la technologie doit toujours être bien réfléchi et basée sur les théories et pratiques qui sont prouvées correctes et utiles. Autrement, on risque de tomber sur l'illusion que la technologie pourrait résoudre tous les problèmes. Les enseignants qui ont répondu à notre questionnaire sont aussi bien conscients de ces problèmes et de ces risques concernant l'usage de la technologie et ils les ont mentionnées dans leurs réponses.

2.2.4. La technologie et l'avenir de l'apprentissage des langues

Comme nous l'avons vu dans les chapitres ci-dessus, la technologie semble avoir aussi bien des avantages que des inconvénients sur l'apprentissage des langues. Mais qu'est-ce qui est important aujourd'hui et surtout à l'avenir dans l'apprentissage des langues ? Quels sont les éléments essentiels de la compétence langagière d'aujourd'hui et de demain ? Quel est le but des apprenants quand ils étudient une langue étrangère ? Et quel est le rôle de la technologie dans ce contexte ?

Salo *et al.* (2011) ont examiné quels sont, selon les experts, les compétences et le savoir-faire qu'il faudra maîtriser dans le futur. Ils ont trouvé quatre thèmes principaux et trois unités plus larges qui sont liés à tous ces thèmes. Les quatre thèmes sont les suivants :

1. le changement, l'apprentissage et le savoir
2. l'activité sociale et la coopération
3. la durabilité et l'humanité
4. l'internationalité et le multiculturalisme.

De plus, trois unités plus larges sont la substance, la créativité et la capacité de faire les innovations et les compétences personnelles. (Salo et al. 2011 : 24).

Comme nous pouvons le voir, ces thèmes et sujets sont très vastes. Le quatrième thème, l'internationalité et le multiculturalisme, est celui qui est le plus étroitement lié à l'apprentissage des langues. Selon Salo *et al.* (2011 : 33), les éléments les plus importants dans ce thème sont la compréhension et la sensibilité envers le multiculturalisme ainsi que la connaissance des langues. Même si c'est ce quatrième thème qui concerne clairement l'apprentissage des langues, nous considérons qu'il faut également tenir compte des autres thèmes. Ainsi, selon nous, la connaissance des langues de l'avenir se construit de la manière suivante :

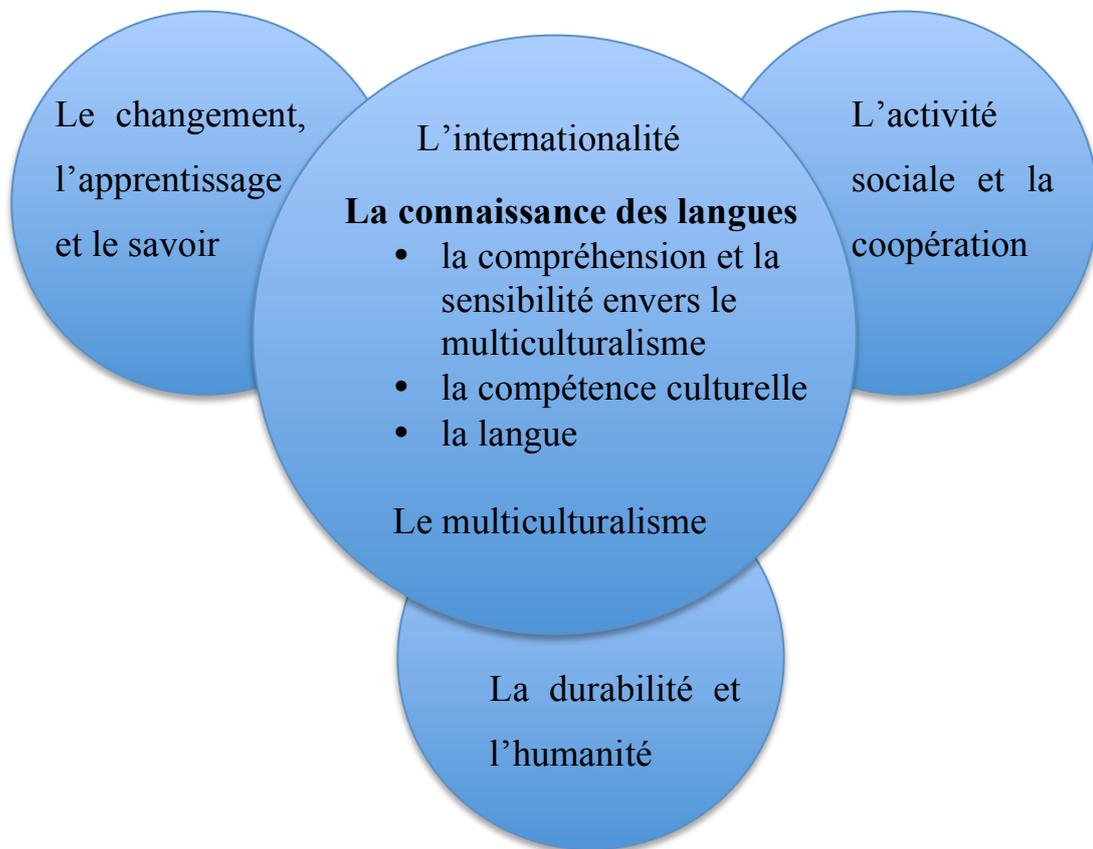


Figure 3 : Les éléments de la connaissance des langues. Partiellement selon Salo *et al.* (2011).

La définition d'une bonne connaissance des langues a changé au cours de l'histoire. Avant, la bonne compétence écrite était équivalente à une bonne connaissance des langues, parce que la langue était utilisée surtout à l'écrit (par exemple l'écriture des lettres, la traduction des textes, la lecture des romans classiques). Aujourd'hui, la compétence orale et la compétence culturelle sont plus importantes puisque les gens voyagent beaucoup et se contactent au moyen de la technologie avec les personnes qui vivent partout dans le monde. À l'avenir, la connaissance des langues s'élargit encore avec le changement des sociétés.

Notre notion de connaissance des langues contient trois éléments : la compréhension et la sensibilité envers le multiculturalisme, la compétence culturelle et la langue elle-même. Par la première nous signifions l'attitude envers les autres cultures et les personnes venant de ces cultures, par la deuxième la capacité d'agir dans ces cultures d'une manière qui n'offense personne, et par la troisième les structures, le vocabulaire, la prononciation etc. de la langue.

Ainsi, à l'avenir, la bonne connaissance des langues signifie qu'une personne maîtrise en plus de la langue elle-même les bonnes connaissances sur différentes cultures et sait comment se comporter dans différentes situations. Pour l'enseignement, cela signifie l'exigence d'offrir aux apprenants les situations où ils peuvent pratiquer leurs compétences culturelles et de s'habituer aux différences culturelles, ce qui augmente la compréhension et la sensibilité envers le multiculturalisme. Donc, l'enseignement de la langue et l'enseignement de la culture doivent aller main dans la main (Salo *et al.* 2011 : 33). Il est même possible qu'avec le développement de la technologie, la traduction et l'interprétation automatique se tournent de plus en plus vers la communication langagière, et que la compréhension de différentes cultures soit plus importante que la maîtrise de plusieurs langues (*ibid.*).

Dans ce contexte, la technologie joue un rôle primordial. Puisqu'il n'est pas possible d'amener les apprenants à toutes les leçons dans le milieu où la langue cible est utilisée, il faut apporter ce milieu dans la classe. Au moyen de l'internet et des différentes applications les apprenants peuvent contacter les personnes parlant de la langue cible (par exemple par le courriel, Facebook, Skype, Whatsapp etc.) et se familiariser avec la culture (p.ex. les journaux télévisés, les sites officiels sur le pays, les films, la musique etc.). L'usage du matériel authentique est essentiel, et l'internet est une source inépuisable pour en trouver. Bien sûr, les rencontres réelles sont importantes, et il faudrait les réaliser dans la mesure du possible.

L'usage de la technologie pour s'entraîner à la connaissance des langues entraîne en même temps les autres compétences (voir figure 3). Les contacts par l'internet habituent les apprenants à l'activité sociale et à la coopération internationale, la compréhension plus profonde des autres cultures encourage à agir d'une manière plus durable, et l'entraînement de la recherche de l'information, son classement et évaluation se fait à mesure que les savoirs sur la langue et sur la culture augmentent.

En Finlande, les buts du programme cadre pour l'enseignement des langues étrangères sont en général bien obtenus (Hildén *et al.* 2014). Le rapport sur les résultats d'apprentissage donne quelques recommandations pour toutes les langues (*id.*, 25). Ces recommandations concernent par exemple un usage de la technologie plus varié, l'authenticité du matériel et les contacts plus étroits avec les écoles à l'étranger. De plus, on rappelle qu'il faut encourager les apprenants à choisir et à étudier résolument aussi

les autres langues que l'anglais. Cette question de la connaissance des langues plus variée est soulevée également dans l'article de Salo et al. (2011 : 33).

Par conséquent, selon nous, la connaissance des langues (où la compétence langagière) de l'avenir se compose de plusieurs éléments et compétences, qui sont essentiels dans le monde globalisé. Le but de l'enseignement des langues est aussi bien de transmettre la langue elle-même aux apprenants que de donner les capacités d'agir dans cette culture en question.

2.3. L'étude précédente

Les premières études sur l'usage de l'ordinateur dans l'enseignement ont été réalisées au début des années 1960. Aujourd'hui, la plupart de la recherche sur les TIC dans l'enseignement s'inscrit dans le domaine de *Computer-Assisted Language Learning* (CALL) (apprentissage assisté par ordinateur). Malgré le mot *ordinateur* qui apparaît dans le nom, cette notion concerne actuellement l'usage de la technologie dans un sens plus large. Les domaines de la recherche étroitement liés à CALL sont *Computer-Supported Collaborative Learning* (CSCL) (apprentissage collaboratif supporté par ordinateur) et *Computer-Mediated Communication* (CMC) (communication par ordinateur). De plus, on parle aujourd'hui par exemple de *Mobile-Assisted Language Learning* (MALL) et *Social Media Assisted Language Learning* (SMALL). Pourtant, on s'est demandé si toutes ces notions différentes sont pertinentes; on ne parle pas de l'apprentissage assisté par le stylo ou par le manuel, pourquoi faudrait-il détailler les différents genres de la technologie ? (Jalkanen et Taalas 2015 : 173).

Il a été typique de la recherche sur CALL de se concentrer sur un domaine de la connaissance des langues (écrire, lire, parler, écouter). En général, la méthode est quantitative, et de plus, les questionnaires pour les enseignants ou pour les apprenants peuvent être utilisés. Ces recherches ne s'inscrivent pas vraiment dans un cadre théorique quelconque, mais leur point de départ est très pratique. (Jalkanen et Taalas 2015 : 176). Notre travail appartient clairement à ce genre de recherche traditionnel ; notre sujet est la compétence orale, et nous ne nous basons pas sur une théorie d'apprentissage particulière mais nous tâchons de décrire les pratiques utilisées. Les concepts et les pratiques des enseignants sur la technologie ont été beaucoup étudiés

(id., p. 180), mais nous n'avons pas trouvé d'études concernant la compétence orale en français. Ainsi, nous espérons éclaircir un peu plus ce domaine particulier.

Dans les années 2000, la recherche sur CALL s'est orientée vers le développement pédagogique. Cette tendance peut être vue également en Finlande. Au point de vue du développement pédagogique, la recherche peut être divisée en trois catégories : l'apprenant, l'enseignant et l'institution. Dans la recherche où l'apprenant est au centre, le sujet peut être par exemple l'autonomie de l'apprenant ou ses façons d'utiliser les textes et le média à l'école et dans le temps libre. La recherche concernant l'enseignant peut examiner par exemple le développement de l'expertise ou la planification de l'enseignement. Le développement pédagogique peut aussi être étudié par l'institution : quel est le cadre physique et mental où l'usage de la technologie est effectué. (Jalkanen et Taalas 2015 : 177-181).

Les exemples de recherches concrètes sur les TIC dans l'enseignement sont par exemple un projet de recherche très vaste réalisé en Finlande entre 2009 et 2011. Le projet s'appelle « La technologie de l'enseignement dans la vie quotidienne de l'école » (nom original en finnois « Opetusteknologia koulun arjessa »), et les articles publiés traitent plusieurs sujets concernant les pratiques et l'utilisation de la technologie dans l'enseignement (Kankaanranta 2011, Kankaanranta et Vahtivuori-Hänninen 2011, voir aussi <http://blogs.helsinki.fi/optektulokset/>). La Direction Nationale Finlandaise de l'Enseignement a également publié son résumé sur la situation en Finlande en 2011 (Opetushallitus 2011). On trouvera plus d'information sur la situation actuelle en Finlande dans une recherche « Survey of Schools : ICT in Education » qui a été réalisée par la Commission européenne et publiée en 2013. Selon cette enquête, le niveau d'utilisation de la technologie et de l'informatique dans l'enseignement est assez bas en Finlande, malgré le bon équipement (Survey of Schools 2013, Opetushallitus 2013).

En plus de ces enquêtes très étendues, beaucoup d'études ont été faites sur des sujets plus spécifiques concernant la relation entre la technologie et l'enseignement. Des études ont été faites par exemple sur les opinions des élèves concernant l'usage de l'internet dans l'enseignement du FLE (Merikoski 2006), sur les aides dans les environnements multimédias d'apprentissage (Hamon 2007) et sur l'évaluation de la compétence langagière du français par une simulation virtuelle (Ilkankoski 2012). Les recherches ont porté également sur l'utilisation de quelques appareils spécifiques,

comme les ordinateurs portables dans l'enseignement primaire et secondaire au Québec (Karsenti et *al.* 2012) et les iPads dans un lycée finlandais (Hakala et *al.* 2013).

Il existe également des articles et des sites internet très utiles qui présentent des applications et des logiciels qui peuvent être utilisés dans l'enseignement des langues étrangères. Une liste de quelques sources se trouve dans les annexes (annexe 1).

Selon Jalkanen et Taalas (2015 : 174, 182), les concepts de langue et d'apprentissage de la langue n'ont pas beaucoup changé malgré le changement considérable de l'environnement numérique. La recherche sur CALL a longtemps considéré les différentes parties de la compétence langagière comme séparées les unes des autres. Pourtant, peu à peu, le point de vue s'est élargi et la langue et son apprentissage sont étudiés par l'interaction, par la participation et par la construction du sens. (*ibid.*)

Aujourd'hui, la recherche de CALL est un domaine de recherche pluridisciplinaire, qui appartient à la linguistique appliquée. Malgré les différents cadres théoriques utilisés, les théories d'apprentissage sont toujours au centre. Pourtant, dans la discussion récente, on peut distinguer une tendance à élargir le cadre théorique. Cette extension de la recherche est importante, puisque le contenu des recherches a changé au fil de l'évolution de la technologie, mais le cadre et les objectifs sont restés stables. Aussi, la plupart des recherches sont réalisés au niveau local et par quelques chercheurs seulement. Il manque des projets de recherche d'une grande portée sur une perspective temporelle plus longue et un point de vue plus étendu. (Jalkanen et Taalas 2015 : 177, 183, voir aussi Kankaanranta, Vahtivuori-Hänninen et Koskinen 2011 : 8).

Selon Jalkanen et Taalas (2015 : 183), il faut comprendre que la relation entre la technologie et la société sera toujours complexe. Également, plusieurs facteurs ont influé sur l'usage de la technologie, et selon toute probabilité, l'utilisation de la technologie aura toujours aussi bien des avantages que des défis. Nous avons aussi discuté ce sujet dans les chapitres ci-dessus.

3. La méthodologie et le corpus

3.1. Les choix méthodologiques

La recherche a toujours un objectif ou une fonction qui guide les choix méthodologiques. L'objectif d'une étude peut être d'étudier, de décrire, d'expliquer ou de pronostiquer un sujet ou un état de choses. Une étude peut contenir plusieurs objectifs et l'objectif peut également changer pendant le travail de recherche. (Hirsjärvi et al. 2001 [1997] : 127-128). Le but de notre étude est aussi bien d'étudier que de décrire le sujet choisi : est-ce que les enseignants utilisent la technologie, quelle technologie est utilisée et comment.

Pour étudier et décrire notre sujet, nous avons choisi de faire un questionnaire. Avec un questionnaire, il est possible d'obtenir une grande quantité d'informations et ainsi faire des généralisations. Comme nous avons voulu avoir une vue d'ensemble sur notre sujet, un grand nombre de réponses est nécessaire. La méthodologie du questionnaire est présentée plus en détail dans le chapitre 3.2.1.

En plus du questionnaire, nous avons décidé de réaliser quelques entretiens. Le but a été d'approfondir un peu plus le sujet et les réponses obtenues par le questionnaire et de trouver quelques explications possibles. La méthodologie des entretiens est traitée dans le chapitre 3.2.2.

3.1.1. Le questionnaire

Le questionnaire peut être utilisé aussi bien pour les études qualitatives que les études quantitatives. Selon les objectifs et le caractère de l'étude, le questionnaire peut avoir une forme très variable : il peut être court ou long et contenir différents types de questions (les questions ouvertes, les questions à choix multiple, les affirmations etc.). (Alanen 2011 : 146, 148). L'avantage dans l'usage du questionnaire est surtout l'efficacité : par cette méthode, il est possible d'obtenir de l'information d'un grand nombre de personnes dans un temps raisonnable. D'un autre côté, l'interprétation des résultats peut être difficile. (Hirsjärvi et al. 2001 [1997] : 182).

Pour recueillir l'information nécessaire, nous avons choisi de réaliser le questionnaire sur Internet. La raison de ce choix a déjà été dite plus haut : l'efficacité. Puisque notre

but était d'avoir une vue d'ensemble sur notre sujet, il a fallu autant de réponses que possible. Le questionnaire sur internet a été un choix évident, puisqu'il est une manière considérablement plus facile, plus rapide et moins chère pour obtenir de l'information que le questionnaire sur papier, sans parler des entretiens avec tous les enseignants. En outre, le matériel est directement sous une forme numérique et donc analysable par ordinateur.

En formulant le questionnaire, nous sommes appuyés sur les conseils d'Alanen (2011) et de Hirsjärvi *et al.* (2001 [1997] : 185-191). Le questionnaire commence par des questions « faciles », c'est-à-dire par les coordonnées comme le nom et l'adresse e-mail. Ainsi, celui qui répond n'a pas besoin de beaucoup réfléchir aux réponses et il continue à répondre aux questions. Nous avons essayé de formuler des questions aussi claires que possible. Par exemple dans les questions 1 et 7, nous avons donné des options assez concrètes pour décrire la fréquence de l'usage de la technologie (cf. l'annexe 2). Les questions sont groupées par thème : d'abord les informations personnelles, ensuite l'usage de la technologie dans l'enseignement, l'usage de la technologie dans l'évaluation et enfin quelques questions plus générales sur la technologie.

Dans notre questionnaire, il y a des questions à choix multiple et des questions ouvertes. Avec les questions à choix multiple, il est possible de diminuer les malentendus et les ambiguïtés. Par exemple, dans les questions 3 et 8, nous n'avons pas demandé seulement quels appareils les enseignants utilisent, mais nous avons également donné des options parmi lesquelles les enseignants ont pu choisir. Bien sûr, nous avons donné une option « autre » et la possibilité de préciser cette réponse. Les questions à choix multiple sont assez rapides à répondre, et elles donnent des réponses faciles à analyser.

Nous avons également posé des questions ouvertes, où les enseignants ont pu librement décrire leurs pratiques et exprimer leurs idées et opinions. Ces questions sont importantes pour que leur propre voix puisse être entendue. Les réponses ouvertes peuvent aussi expliciter des sujets auxquelles le chercheur ne s'attendait pas ou n'avait pas compris de demander. D'un autre côté, ces réponses peuvent être très hétérogènes, et plus difficiles à analyser que les questions à choix multiples. Pourtant, à notre avis, il a été obligatoire d'avoir les deux types de questions pour obtenir l'information nécessaire à notre enquête.

Nous avons réalisé le questionnaire au moyen du logiciel utilisé à l'université de Tampere. Le logiciel s'appelle Eduix E-lomake 3.1 (www.e-lomake.fi). Le questionnaire a été assez facile à faire, mais il y a eu aussi quelques faiblesses techniques. Par exemple, il n'a pas été possible d'ajouter un espace vide à côté d'une option « autre » dans les questions à choix multiple, mais il a fallu le placer après la question. Le défi le plus grand a été l'analyse : le logiciel place toutes les réponses d'une personne l'une après l'autre dans une ligne d'une table, et il n'a pas été possible d'examiner une question à la fois. Malgré cela, ce logiciel a marché suffisamment bien pour notre besoin, et il a été gratuit.

Après avoir fait la version préliminaire du questionnaire, nous avons demandé à un enseignant ses opinions sur la clarté et sur l'adéquation du questionnaire. Nous avons également obtenu les conseils et les opinions de deux personnes travaillant dans le domaine de recherche de la langue française. Selon ces propositions nous avons modifié le questionnaire. Ensuite, nous l'avons envoyé à quelques étudiants de français. Ces personnes sont à la fin de leurs études, et quelques-uns parmi eux vont devenir des enseignants de français. Ainsi, ils sont assez proches du groupe cible et ils ont pu tester si le questionnaire marche bien en pratique. Selon leurs commentaires, nous avons encore précisé quelques questions avant de l'envoyer aux enseignants.

3.1.2. Les entretiens

En linguistique, un entretien peut avoir deux objectifs : on peut se concentrer sur la langue d'une personne, c'est-à-dire d'étudier comment elle parle, ou on peut tenir compte seulement du contenu du discours, ce qu'elle dit vraiment. Dans cette recherche c'est cette dernière approche que nous avons retenue. Par ce type d'entretien sont étudiés par exemple les expériences, les idées, les opinions ou les attitudes des personnes. (Dufva 2011 : 132). La raison pour utiliser un entretien peut être par exemple le fait qu'on veut éclaircir ou approfondir les réponses ou les données obtenues (Hirsjärvi et al. 2001 [1997] : 192). Cela a été le cas dans notre étude: nous avons voulu approfondir quelques sujets qui sont apparus dans les réponses du questionnaire et entendre quelques idées et explications pour les tendances générales.

Selon Hirsjärvi et al. (2001 [1997] : 191, 193), l'entretien est une méthode unique pour la récolte de données au sens où l'on est dans l'interaction langagière directe avec la

personne qui est l'objet de la recherche. Cela cause aussi bien des avantages que des défis. L'avantage principale est la flexibilité : le chercheur peut s'adapter à la situation, demander des précisions etc. Des inconvénients sont par exemple le temps – les préparations et les entretiens prennent beaucoup de temps – et les faits liés aux personnes entretenues – ils donnent peut-être des réponses qu'ils pensent être « correctes » mais qui ne sont pas entièrement conformes à la vérité.

L'entretien peut être soit individuel, soit on peut entretenir deux personnes ou un groupe plus grand. Les différents types d'entretiens peuvent être classés également selon le degré de liberté : l'entretien directif, semi-directif ou libre. Le premier est strictement formulé : les mêmes questions sont demandées toujours dans le même ordre. Dans l'entretien semi-directif (en finnois souvent appelé *teemahaastattelu*, l'entretien sur le thème), le chercheur a décidé les thèmes dont il veut parler, mais les questions ne sont pas strictement formulées et l'ordre des thèmes peut varier. L'entretien libre ressemble à une conversation. Le chercheur n'a pas préparé de questions, mais les thèmes dépendent de la personne entretenue, de ce qu'il veut parler. (Dufva 2011 : 132-133, Hirsjärvi et al. 2001 [1997] : 196-197). Nous utilisons l'entretien semi-directif dans notre étude. C'est le meilleur type d'entretien pour approfondir les réponses obtenues par le moyen du questionnaire, et il donne également la possibilité de discuter sur les sujets que les enseignants veulent soulever.

Bien que l'entretien soit une sorte de conversation, il est tout de même une méthode systématique pour la récolte de données quand il est utilisé dans la recherche. Il a un objectif bien défini : par l'entretien on cherche à obtenir les informations fiables et bien fondées. C'est la raison pour laquelle le terme entretien de recherche est parfois utilisé. (Hirsjärvi et al. 2001 [1997] : 194-195). Le chercheur qui réalise l'entretien n'a pas le droit d'essayer d'influencer la personne interrogée par une formulation tendancieuse des questions ou d'une autre manière. Pourtant, le chercheur est vu comme un participant, qui non seulement obtient l'information mais aussi la construit par ses questions et par son interaction. En fait, l'entretien n'est pas une méthode objective, puisqu'il décrit le monde à travers la personne entretenue. Il s'agit de décrire les expériences et les points de vue subjectifs. De plus, l'analyse de l'entretien est qualitative, c'est-à-dire que le chercheur lui-même essaye de trouver les points essentiels dans le corpus. Ainsi, les interprétations peuvent être subjectives. Néanmoins, ce type de subjectivité est naturel

dans les sciences humaines, et il ne faut pas le considérer comme une faiblesse. (Dufva 2011 : 133-134).

3.2. La constitution du corpus

Le questionnaire a été envoyé la première fois à la mi-janvier. Selon nous, c'est un bon moment, parce que les enseignants n'ont pas énormément d'examens ou d'évaluations à faire. Le lien de notre questionnaire a été d'abord partagé dans le groupe Facebook de l'Association des Professeurs de Français de Finlande (l'APFF). Ce groupe consiste en environ 450 membres. Le lien a été partagé deux fois dans le groupe, mais nous avons obtenu seulement trois réponses, ce qui est naturellement un trop petit nombre. Ainsi, nous avons dû trouver d'autres moyens pour contacter les enseignants.

Nous avons choisi d'envoyer le questionnaire aux enseignants par e-mail. Les adresses e-mail ont été trouvées sur internet. Nous avons d'abord envoyé le questionnaire à 202 enseignants venant de la plus grande ville de chaque province de Finlande. Après quelques jours, nous avons eu 12 réponses. Alors, nous avons encore envoyé le questionnaire aux enseignants de la deuxième ville de chaque province (62 personnes), et encore après quelques jours aux enseignants de la troisième ville (51 personnes). Au total, nous avons touché 315 enseignants, et reçu 25 réponses. Après que la date limite pour les réponses était passée, nous avons envoyé un rappel aux enseignants. Cela nous a donné encore 22 réponses. Ainsi, le nombre total des réponses reçues est de 47.

Quant aux entretiens, nous en avons fait trois. Le premier a été l'entretien préliminaire, dont le but a été surtout de vérifier si les questions du questionnaire correspondent à la réalité et qu'il est bien compréhensible. Nous ne traitons pas cet entretien dans l'analyse. Deux autres entretiens ont été fait après l'analyse. Dans ces entretiens, nous avons voulu entendre quelques opinions sur les résultats que nous avons obtenus. L'une de ces enseignantes interrogées travaille à l'école primaire et au collège, l'autre au lycée. Ainsi, nous avons pu obtenir des points de vue un peu différents. L'un entretien a été fait à l'école où l'enseignante travaille, l'autre au café. Les deux entretiens ont duré un peu moins d'une demi-heure. Dans l'analyse, nous appelons ces enseignants Anna (celle qui travaille à l'école primaire et au collège) et Kaisa (celle qui travaille au lycée).

4. L'analyse et les résultats

Nous avons deux principales questions d'étude qui comprennent plusieurs sous-questions (cf. chapitre 1.2.). Dans cette partie, nous répondons à nos questions en analysant notre corpus. La première question est de savoir comment les enseignants utilisent la technologie. Nous traitons cette question dans les sous-chapitres 4.1.-4.4. La seconde question porte sur la bonne utilisation de la technologie. Ce problème est examiné dans le sous-chapitre 4.5. Dans le sous-chapitre 4.6., nous étudions encore quelques autres faits liés à la technologie et à son usage. Enfin, dans le sous-chapitre 4.7., nous réfléchissons à la fiabilité de nos résultats.

Les réponses aux questions fermées sont présentées sous la forme de schémas, et ces schémas sont expliqués et analysés dans le texte. Dans les questions ouvertes, nous avons d'abord fait un classement par l'analyse du contenu, et ensuite nous avons présenté les catégories obtenues et leurs tendances. (Alanen 2011 : 151). Les extraits tirés des questionnaires et des entretiens servent à clarifier, expliquer et approfondir les thèmes.

4.1. L'usage de la technologie dans l'enseignement

La première question de l'étude est de savoir comment les enseignants utilisent la technologie et la première sous-question est la suivante :

- a. Les enseignants utilisent-ils la technologie dans l'enseignement de la compétence orale ?

La réponse à cette question est largement oui. Comme on peut le voir dans le schéma 1, seul un enseignant sur 47 dit qu'il n'utilise jamais la technologie dans l'enseignement, et quatre enseignants qu'ils l'utilisent très rarement. C'est-à-dire, 93% des enseignants consultés utilisent la technologie dans l'enseignement de la compétence orale au moins deux fois par mois. 43% des enseignants utilisent la technologie dans presque chaque leçon. Selon nous, c'est un nombre considérable. Ainsi, pour la plupart des enseignants la technologie fait clairement partie de la vie quotidienne de l'enseignement du français.

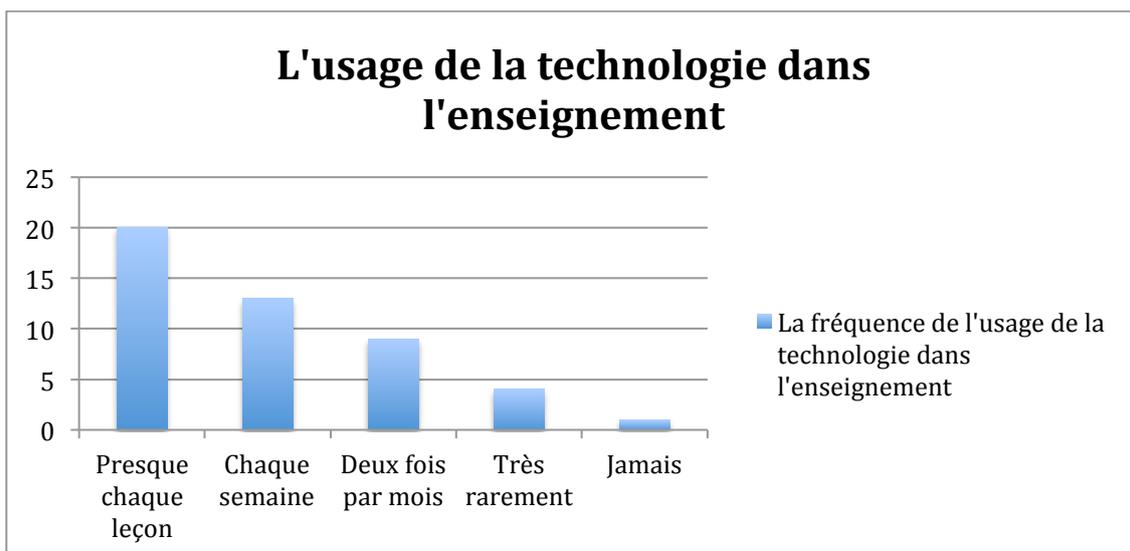


Schéma 1 : La fréquence de l'usage de la technologie dans l'enseignement de la compétence orale

Dans le schéma 2 est illustrée la fréquence de l'usage de la technologie selon le niveau scolaire. Au lycée, la technologie est un peu plus utilisée que dans les autres niveaux : 82% des enseignants l'utilisent au moins chaque semaine, tandis qu'au collège le pourcentage est de 66% et à l'école primaire 71%. Pourtant, la différence n'est pas très grande. Les lycées ont en moyenne un peu plus d'appareils par apprenant que les collèges et les écoles primaires, ce qui peut expliquer la fréquence de l'usage un peu plus élevée (Opetushallitus 2011 : 13). En outre, les deux enseignants ont soulevé dans l'entretien la question du baccalauréat finlandais qui prendra petit à petit une forme électronique à partir de l'automne 2016 : l'examen du français sera électronique déjà au printemps 2017. Comme les étudiants de lycée passeront leur baccalauréat par ordinateur, il faut qu'ils soient habitués à l'utiliser, comme l'explique Kaisa :

--[O]n niinku pakko totuttaa semmosiin työtapoihin, ja meillä on tullu ihan rehtoriltakin käskey, että näitten ryhmien kanssa jotka tekee sen sähkösen yo-kokeen niin niitten kans pitäis käyttää tämmöstä teknologiaa.

Il faut familiariser [les apprenants] à ce type de méthode de travail, et nous avons même eu un ordre du proviseur qu'il faudrait utiliser la technologie de ce genre avec les groupes qui passeront le baccalauréat électronique.

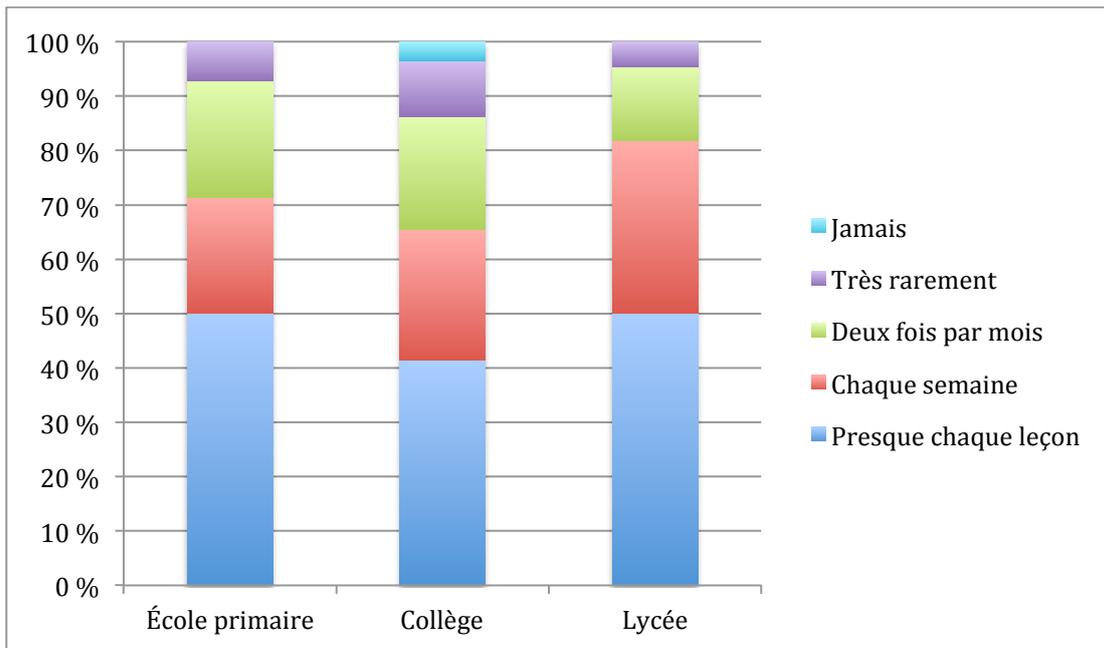


Schéma 2 : La fréquence de l'usage de la technologie dans l'enseignement de la compétence orale selon le niveau scolaire

Il y a quelques petites différences dans la fréquence de l'usage selon l'ancienneté de l'enseignant (schéma 3). Environ 70% de tous les enseignants utilisent la technologie au moins chaque semaine. Pourtant, parmi les enseignants qui ont travaillé de 11 à 20 ans, la proportion de ceux qui utilisent la technologie presque à chaque leçon est plus grande que dans deux autres groupes. Nous n'avons pas trouvé d'explication plausible à cela, les enseignantes interrogées non plus. Probablement cette tendance n'est pas largement généralisable, mais seulement résulte du petit nombre de réponses, ce qui peut déformer en peu les catégories. En revanche, il est compréhensible que tous les enseignants qui ont travaillé de 1 à 10 ans utilisent la technologie au moins deux fois par mois, tandis que parmi ceux qui ont travaillé plus de 20 ans, il y a presque 30% des enseignants qui l'utilisent très rarement. Les enseignants plus jeunes sont souvent plus habitués à utiliser la technologie et probablement ils ont aussi eu plus d'information sur la technologie et sur son usage dans leur formation.

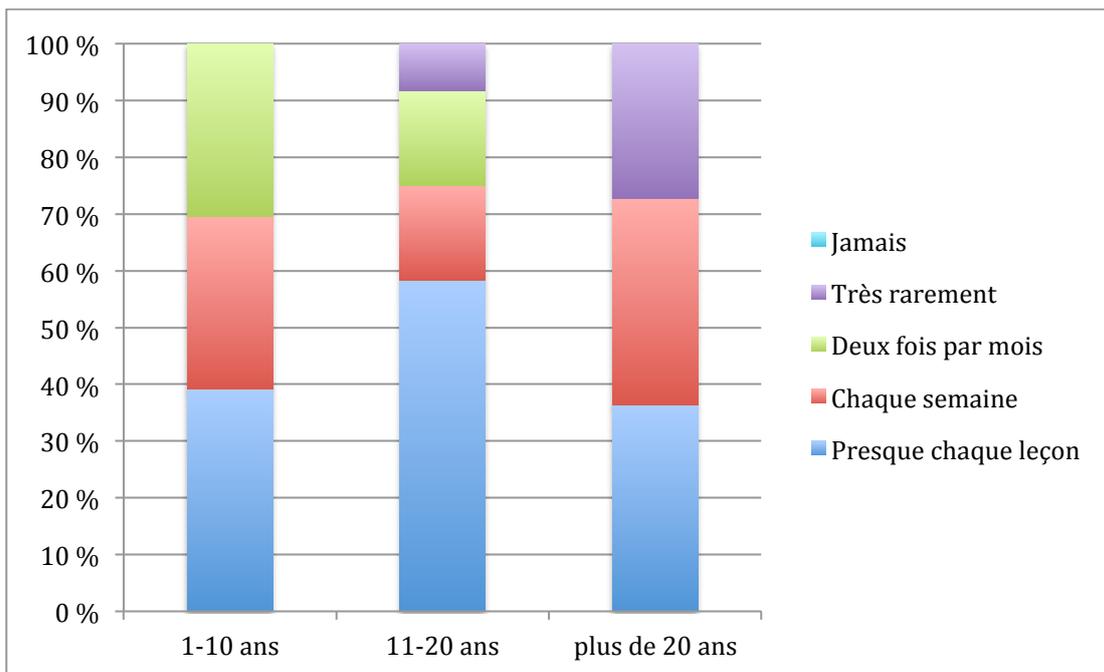


Schéma 3 : La fréquence de l’usage de la technologie dans l’enseignement de la compétence orale selon l’ancienneté de l’enseignant

Comme nous l’avons vu, la technologie est largement utilisée dans l’enseignement de la compétence orale. Mais dans quelles parties de cette compétence ? Nous avons défini quatre parties qui forment la compétence orale : la production orale, la réception orale, l’interaction et la prononciation (cf. chapitre 2.1.). Dans le schéma 4 est illustré l’usage de la technologie dans l’enseignement des différentes parties de la compétence orale. 40 enseignants (sur 47) disent qu’ils utilisent la technologie dans l’enseignement de la réception orale, 30 dans la production orale, 29 dans la prononciation et 20 dans l’interaction. La distribution est explicable : par la technologie comme l’ordinateur ou la tablette il est facile d’introduire différents exercices de compréhension orale, tandis que l’interaction est en général réalisée en tête à tête en classe sans appareils techniques. Il est agréable de voir que plus d’une moitié des enseignants utilisent la technologie dans l’enseignement de la prononciation. Cela signifie qu’aujourd’hui on tient plus compte de l’enseignement de la prononciation. Toutes les parties sont bien représentées, c’est-à-dire que les possibilités de la technologie dans l’enseignement de la compétence orale sont bien mises en pratique.

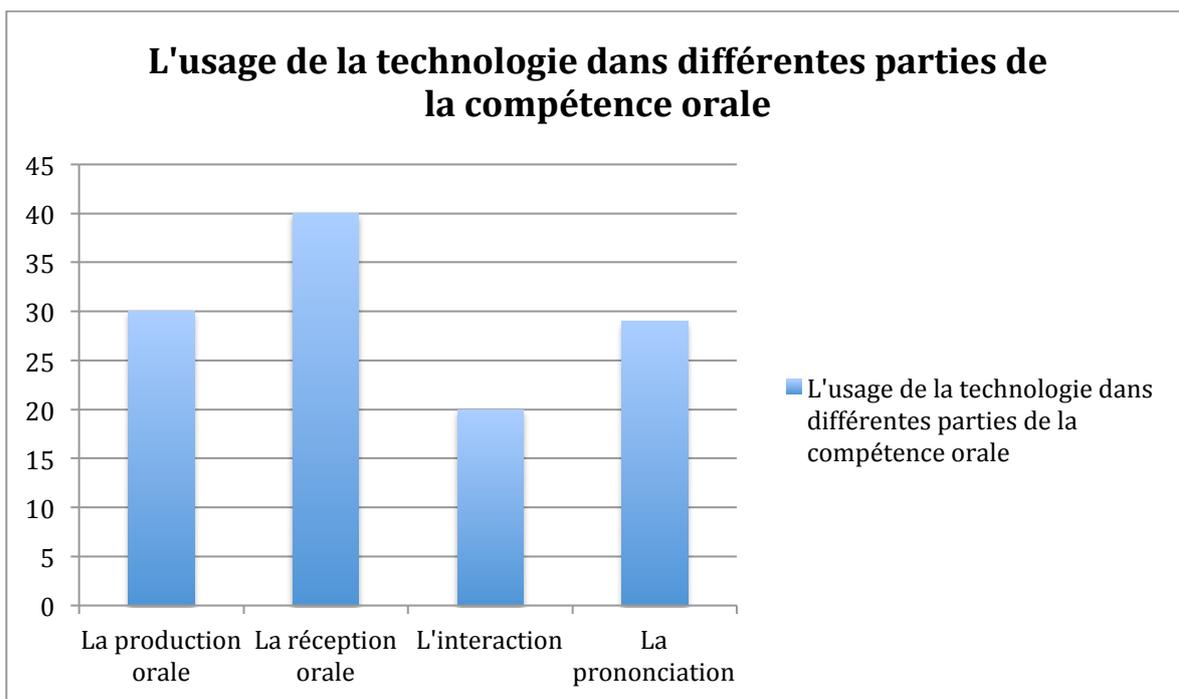


Schéma 4 : L'usage de la technologie dans l'enseignement de différentes parties de la compétence orale

La deuxième sous-question est la suivante :

b. Quelle technologie est utilisée ?

Dans le schéma 5 est illustré l'usage des appareils des enseignants. 46 enseignants sur 47 utilisent l'ordinateur, après cela viennent la tablette (23 enseignants), le tableau intelligent (19 enseignants) et le smartphone (16 enseignants). Les autres appareils utilisés sont le lecteur de CD et le visualisateur. Il est probable que les autres enseignants utilisent aussi ces appareils, mais ils ne les ont pas mentionnés, peut-être pour la raison qu'ils ne les considèrent pas comme des outils technologiques dans ce contexte. La technologie nouvelle, qui inclut les appareils plus interactifs (le tableau intelligent, le smartphone et la tablette), est utilisée, mais clairement moins que l'ordinateur. Kaisa et Anna considèrent que l'ordinateur est toujours l'outil le plus varié et le plus facile.

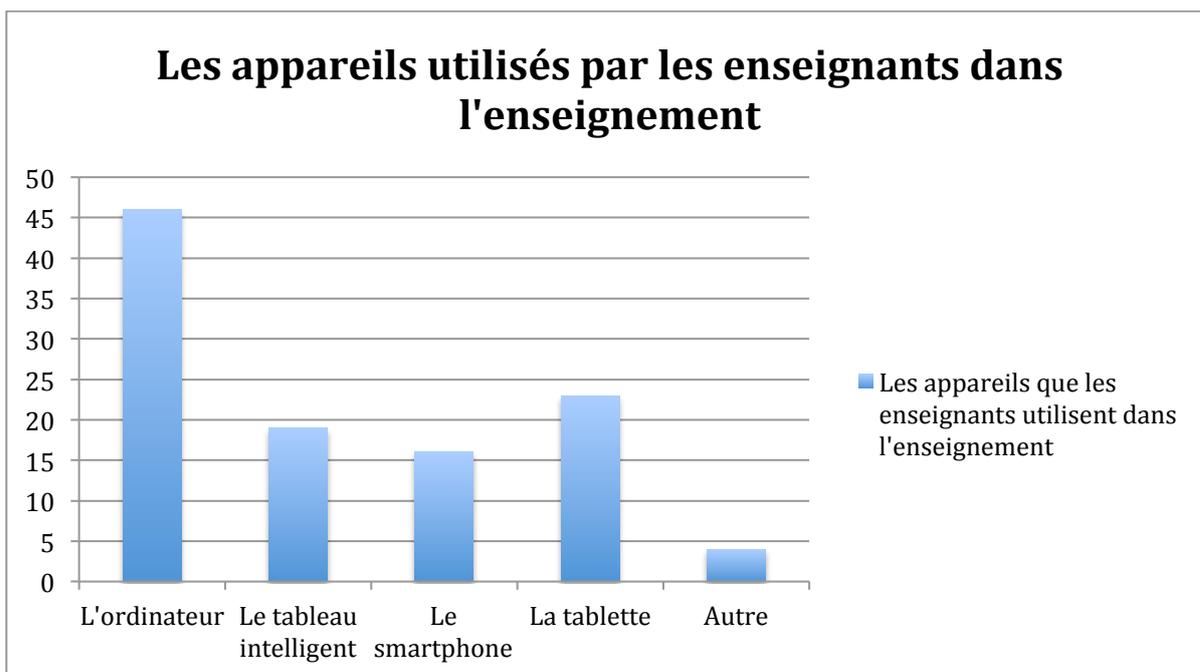


Schéma 5 : Les appareils utilisés par les enseignants dans l'enseignement de la compétence orale

Quant aux apprenants, on peut remarquer dans le schéma 6 que l'appareil le plus populaire est le smartphone – 36 enseignants disent que leurs apprenants l'utilisent dans l'enseignement. Cela est naturel, puisque presque tous les apprenants ont leur propre smartphone aujourd'hui, donc il est facile d'en profiter. Ensuite viennent l'ordinateur, la tablette et le tableau intelligent. Un enseignant a mentionné le visualisateur.

Les appareils utilisés par les apprenants ont eu au total moins de mentions que les appareils utilisés par les enseignants, c'est-à-dire qu'il semble que les enseignants utilisent plus des appareils. Pourtant, Kaisa pense qu'au lycée, les apprenants utilisent autant les appareils que les enseignants. Probablement le résultat provient de l'école primaire et du collège, où il n'y a pas souvent d'appareils pour tous les apprenants. Anna, qui travaille à l'école primaire, a aussi mentionné que dans certaines écoles, les élèves n'ont pas la permission d'utiliser leur smartphones (ou le portable) durant les leçons, même pas pour l'enseignement. Elle a également signalé que l'usage de la technologie peut provoquer quelques problèmes dans la gestion de la classe, surtout avec les élèves plus jeunes.

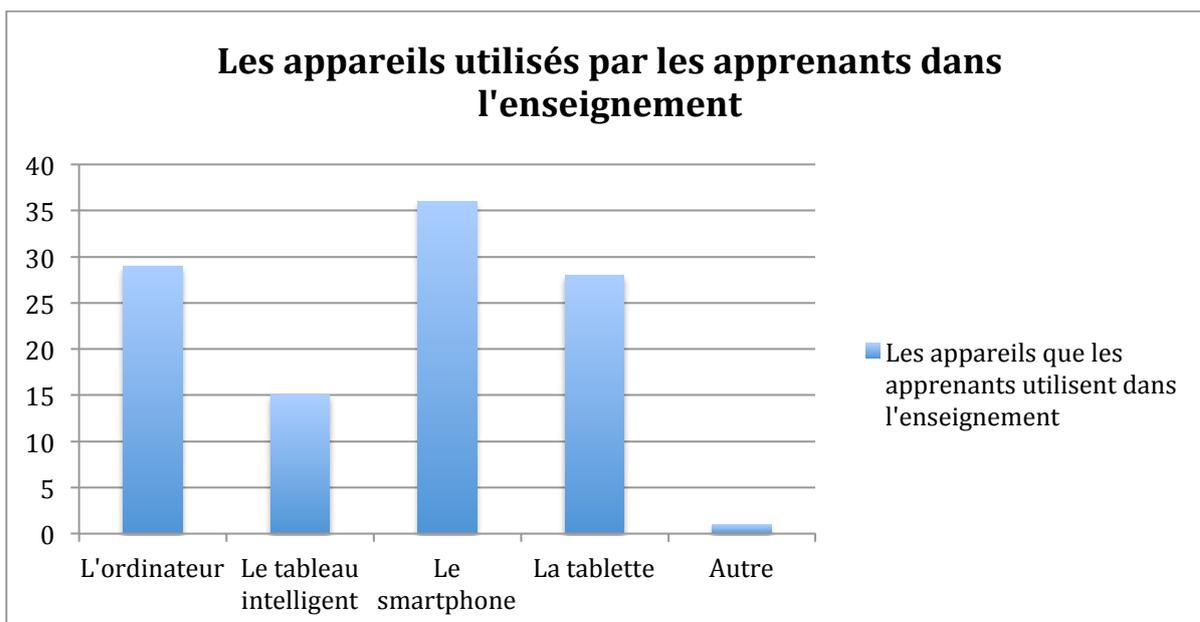


Schéma 6 : Les appareils utilisés par les apprenants dans l'enseignement de la compétence orale

Les applications ou les logiciels les plus utilisés dans l'enseignement de la compétence orale se trouvent dans le tableau 1 ci-dessous.

	Nom	Mentions
1	Quizlet	21
2	Kahoot	19
3	Les applications de la tablette et du smartphone pour filmer et enregistrer	6
4	Whatsapp	5
5	Moodle	4
6	Office 365	3
7	QuickVoice	3
8	Google Classroom	3
9	iMovie	3
10	Showbie	3
11	Sanako-lab	2

12	Puppet Pals	2
13	Book Creator	2
14	Popplet	2
15	Keynote	2

Tableau 1 : Les applications les plus utilisées dans l'enseignement

Les plus populaires sont les jeux interactifs Quizlet et Kahoot. Ensuite viennent les applications pour enregistrer ou filmer qui se trouvent dans les appareils. Le quatrième est le logiciel de messagerie instantanée Whatsapp et le cinquième la plate-forme d'apprentissage en ligne Moodle. Ces applications et logiciels, ainsi que les autres dans le tableau, sont présentés dans le chapitre 5.

Les sites internet les plus utilisés dans l'enseignement de la compétence orale sont dans le tableau 2 :

	Nom	Mentions
1	Youtube	13
2	Pedanet	4
3	Le site d'Otava	4

Tableau 2 : Les sites internet les plus utilisés dans l'enseignement

Youtube est clairement le plus populaire, ensuite viennent le site de Pedanet et le site de la maison d'édition Otava. Ces sites sont aussi brièvement présentés dans le chapitre 5.

4.2. L'usage de la technologie dans l'évaluation

Dans le chapitre précédent, nous avons examiné l'usage de la technologie dans l'enseignement de la compétence orale. Maintenant nous passons au domaine de l'évaluation. La sous-question numéro trois est la suivante :

- c. Les enseignants utilisent-ils la technologie dans l'évaluation de la compétence orale ?

Comme on peut le voir dans le schéma 7, l'usage de la technologie dans l'évaluation de la compétence orale diffère beaucoup de l'usage dans l'enseignement. Seulement 14

enseignants sur 47 utilisent la technologie au moins deux fois par mois, et 13 enseignants ne l'utilisent jamais. Il est vrai qu'il n'est pas possible – ni nécessaire – d'évaluer la compétence orale par la technologie pendant chaque leçon. De plus, une grande partie de l'évaluation de la compétence orale est avec certitude faite sur la base de ce que l'enseignant entend lui-même à chaque leçon dans la classe. Pourtant, il est un peu surprenant que 93% des enseignants disent utiliser la technologie dans l'enseignement au moins deux fois par mois, mais seulement 30% dans l'évaluation. Si les enseignants utilisent par exemple les vidéos de Youtube, l'enregistrement et le filmage et les différents jeux dans l'enseignement, pourquoi ne les utilisent-ils pas dans l'évaluation ? Notamment, l'enseignement et l'évaluation sont – ou au moins devraient être – étroitement liés l'un à l'autre, comme l'ont aussi fait remarquer quelques enseignants dans leur réponse. Par exemple l'enregistrement et le filmage sont des moyens faciles pour enregistrer la production orale, la prononciation et l'interaction d'un élève. En outre, cela rend l'évaluation plus fiable, puisque l'enseignant peut écouter et réécouter les enregistrements.

Les deux enseignantes interviewées ont soulevé les problèmes pratiques concernant l'usage de la technologie dans l'évaluation. Par exemple, tous les apprenants ne peuvent pas enregistrer leurs exercices dans la même salle de classe, puisque ça fait simplement trop de bruit et il est difficile de se concentrer sur son propre exercice. Il peut être difficile de trouver le lieu convenable pour l'enregistrement. En outre, il faut penser les questions de surveillance avant de laisser les apprenants sortir de la classe, surtout s'il s'agit des apprenants de l'école primaire et du collège. Le temps utilisé pour l'évaluation peut également être problématique : est-ce que les apprenants donnent le retour aux uns et aux autres pendant les leçons, combien de temps peut être utilisé pour cela ? Ainsi, il semble bien que les questions de pratique sont un obstacle principal pour l'usage de la technologie dans l'évaluation.

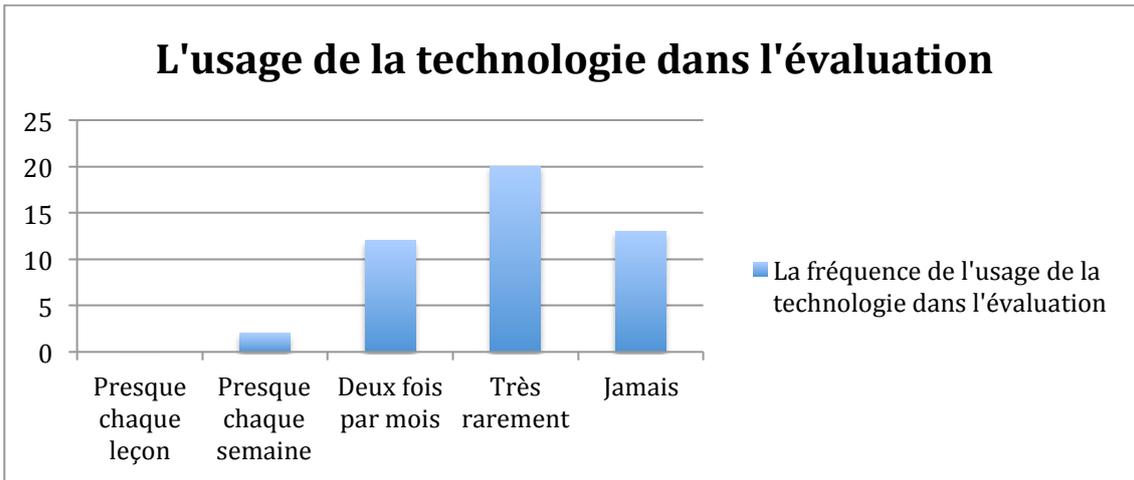


Schéma 7 : La fréquence de l'usage de la technologie dans l'évaluation de la compétence orale

Voilà la quatrième sous-question :

d. Quelle technologie est utilisée ?

Dans le schéma 8 sont présentés les appareils que les enseignants utilisent dans l'évaluation de la compétence orale. L'ordinateur reste le plus utilisé, suivi par la tablette et le smartphone. Le tableau intelligent a été mentionné une fois, et les deux autres instruments sont les appareils dans le laboratoire de langues et la webcam. Comme la fréquence de l'usage dans l'évaluation est moins élevée que dans l'enseignement, le nombre des mentions est d'autant plus petit.

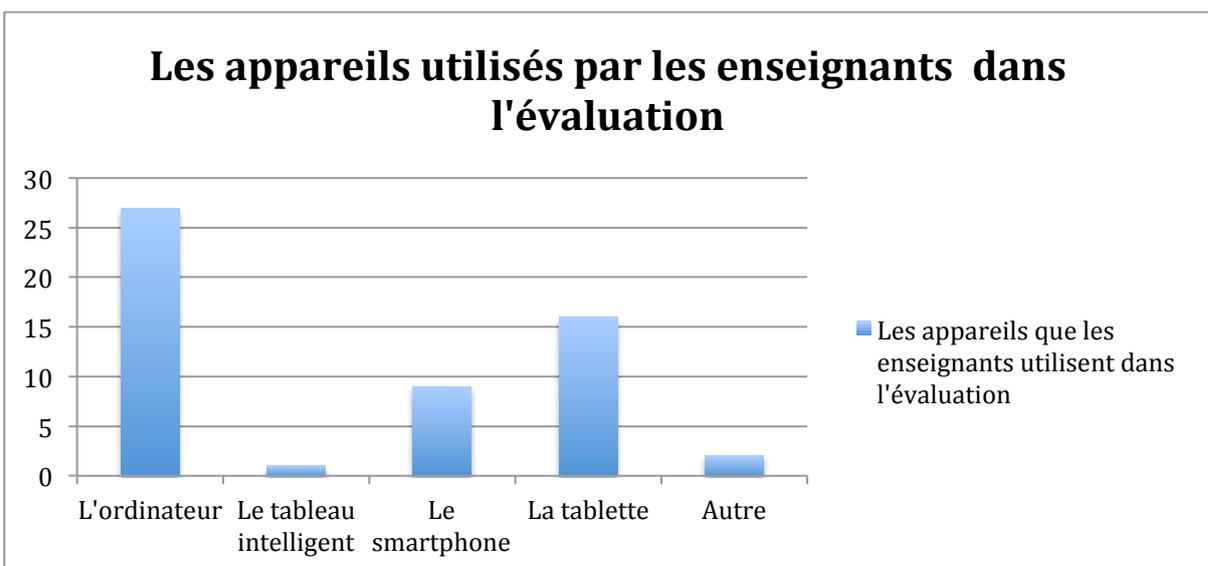


Schéma 8 : Les appareils utilisés par les enseignants dans l'évaluation de la compétence orale

L'ordinateur, le smartphone et la tablette ont été mentionnés 16 fois, 14 fois et 13 fois respectivement dans l'usage des apprenants (schéma 9). « Autre » comprend ici la tablette de l'enseignant, parce que l'école n'a pas les tablettes, et la webcam. Il est naturel que les apprenants utilisent moins les appareils dans l'évaluation, parce qu'ils n'effectuent pas autant d'évaluation que les enseignants. Ce qu'ils font, c'est en général l'auto-évaluation, qui est probablement exécutée par le stylo et le papier. Pourtant, elle pourrait aussi être faite en profitant de la technologie. L'apprenant peut par exemple enregistrer sa prononciation et ensuite faire son évaluation. Il peut constituer son propre dossier numérique avec différentes performances (des écrits, des vidéos, des enregistrements, des exposés) qui sert aussi bien à l'évaluation qu'à l'auto-évaluation. Cela est exactement l'idée du portfolio européen des langues, qui est un concept lancé par le Conseil de l'Europe². L'utilisation du portfolio dans l'évaluation est également conseillé dans les nouveaux programmes cadres (p.ex. POPS 2014 : 354, 358, 362, LOPS 2015 : 108). Quelques conseils pour son usage se trouvent par exemple dans l'article de Kantelinen (2015).

En plus de l'auto-évaluation, les apprenants devraient s'entraîner à s'évaluer les uns les autres, c'est-à-dire donner le retour. Ici, la technologie pourrait également être utilisée. Les autres raisons pour l'usage modeste sont probablement les mêmes problèmes pratiques qui sont cités plus haut dans l'usage des appareils dans enseignement : le manque d'appareils, la gestion de classe, le temps utilisé etc.

² http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/Default_FR.asp

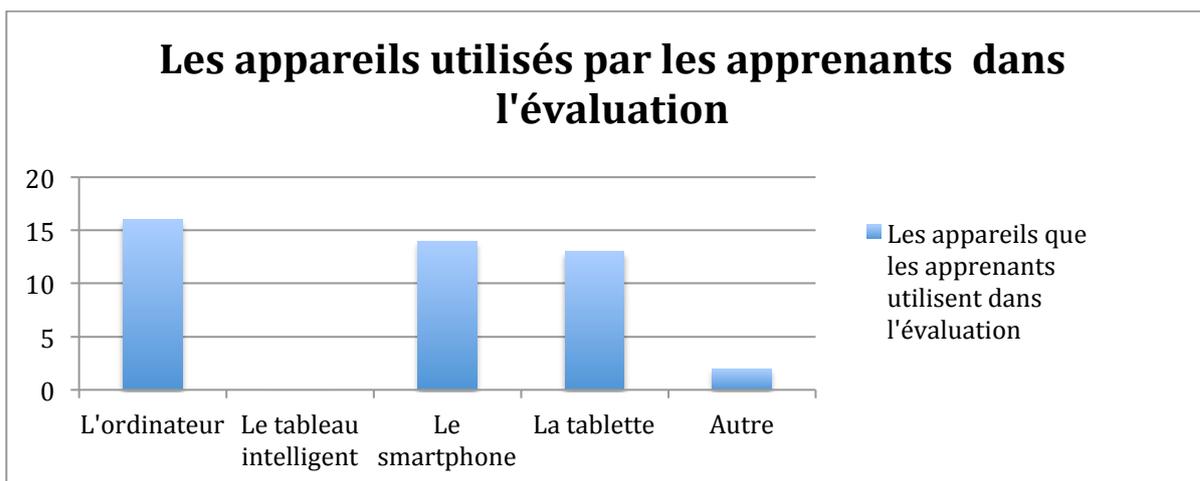


Schéma 9 : Les appareils utilisés par les apprenants dans l'évaluation de la compétence orale

Ces deux questions concernant l'usage des appareils dans l'évaluation ont été peut-être un peu difficiles à comprendre, et quelques enseignants l'ont mentionné. Nous aurions pu donner quelques exemples pour clarifier ce que nous voulons dire par là. Pourtant, la plupart des enseignants ont signalé l'usage de quelques appareils dans l'évaluation, même si c'est très rare.

Dans le tableau 3 sont cités les applications et les logiciels les plus utilisés dans l'évaluation de la compétence orale. Ils est logique qu'ils soient les mêmes que dans l'enseignement, mais l'ordre est différent. Dans l'enseignement les jeux Quizlet et Kahoot sont clairement les plus utilisés, tandis que dans l'évaluation les applications pour filmer et enregistrer occupent la première place.

	Nom	Mentions
1	Les applications de la tablette et du smartphone pour filmer et enregistrer	11
2	Whatsapp	6
3	Kahoot	4
4	Pedanet	4
5	Showbie	3
6	Quizlet	2

7	Moodle	2
8	Quick Voice	2

Tableau 3 : Les applications les plus utilisées dans l'évaluation de la compétence orale

4.3. L'usage de la technologie dans d'autres domaines

Dans la cinquième sous-question, on se demande :

- e. Les enseignants utilisent-ils la technologie pour les autres domaines de l'enseignement ou l'évaluation des langues ?

Comme on peut le voir dans le schéma 10, l'usage de la technologie dans l'enseignement des autres domaines est également plus commun que l'usage dans l'évaluation (schéma 11). Seulement deux enseignants disent qu'ils n'utilisent jamais la technologie dans l'enseignement des autres domaines, tandis que dans l'évaluation, il y a 18 enseignants qui ne l'utilisent jamais. 91% des professeurs profitent de la technologie dans l'enseignement du vocabulaire (43 mentions), 81% dans l'enseignement de la grammaire (38 mentions) et 57% dans l'enseignement de l'expression écrite (27 mentions). Dans la catégorie « autre », les enseignants ont mentionné l'usage de la technologie pour la motivation, pour l'enseignement de la connaissance de la culture (deux mentions) et pour le drame. Le vocabulaire et la grammaire sont probablement les plus représentés, puisqu'il existe déjà beaucoup d'exercices sur internet et aussi des applications pour aborder ces domaines.

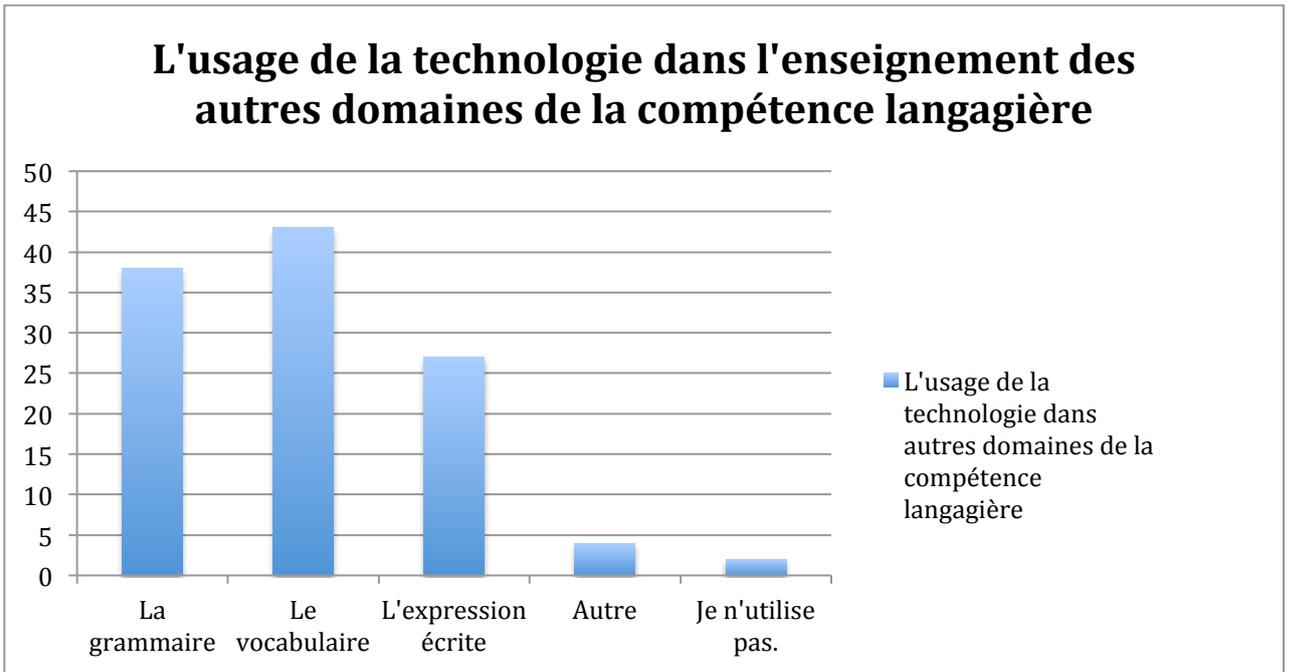


Schéma 10 : L'usage de la technologie dans l'enseignement des autres domaines de la compétence langagière

Dans l'évaluation, l'expression écrite occupe la première place avec 25 mentions, ensuite viennent le vocabulaire (20 mentions) et la grammaire (18 mentions). Les pourcentages sont respectivement 53%, 43% et 38%. Il est probable que les productions écrites sont aujourd'hui souvent faites sur ordinateur, et ainsi elles sont plus faciles à évaluer par l'ordinateur.

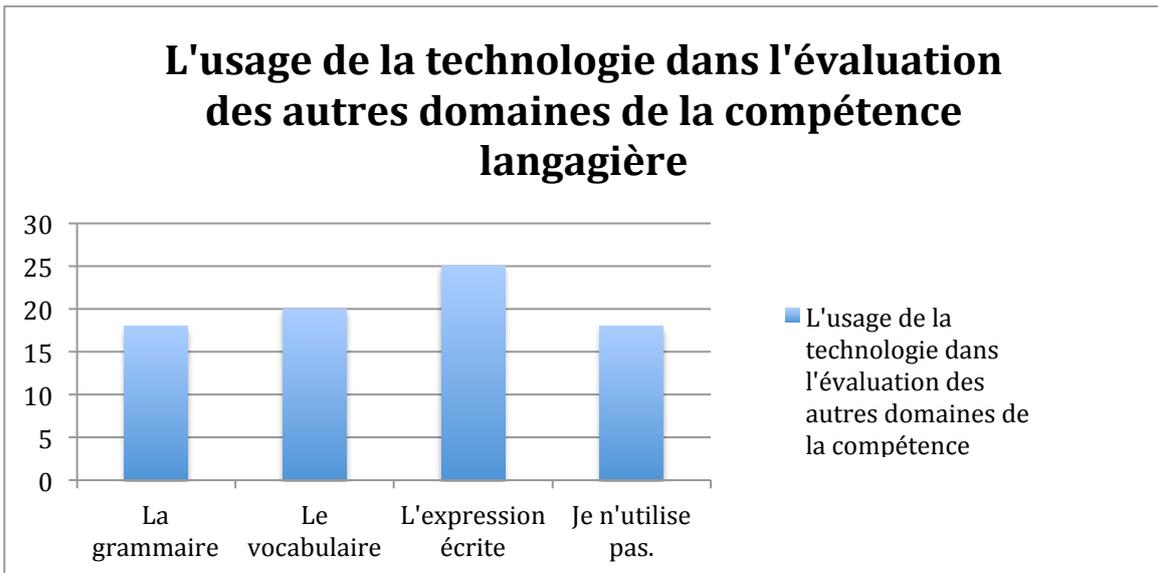


Schéma 11 : L'usage de la technologie dans l'évaluation des autres domaines de la compétence langagière

Au total, 96% des enseignants utilisent la technologie dans l'enseignement et 62% dans l'évaluation des autres domaines de la compétence langagière. Ainsi, la technologie est assez bien implantée dans les écoles.

4.4. Les sources pour trouver de l'information sur la technologie

Notre sixième sous-question est la suivante :

- f. Où les enseignants trouvent-ils de l'information sur l'utilisation de la technologie ?

Dans le schéma 13 sont regroupés les différents moyens. Les collègues et les cours de formation sont les sources d'information les plus importantes (28 et 26 mentions respectivement). Ensuite viennent l'internet (16 mentions) et la recherche d'information autonome (7 mentions). Trois enseignants ont mentionné la revue *Tempus*, qui est la revue de l'association des professeurs des langues de Finlande. Les enseignants stagiaires et la personne responsable des TICE à l'école ont été mentionnés deux fois. Les sources qui sont mentionnées une fois sont dans la classe « autre » : ces sont par exemple la littérature et les magazines, l'Institut français ou les cours en France.

Il est un peu surprenant que seulement 16 enseignants aient mentionné l'internet ou le média social comme source d'information. D'un autre côté, les enseignants disant qu'ils cherchent de l'information eux-mêmes sans préciser la source utilisent probablement l'internet. En outre, comme les enseignantes interviewées l'ont fait remarquer, il est difficile de chercher de l'information sur l'internet si on ne sait pas exactement ce qu'on cherche ; quel mot vedette utiliser ? Ainsi, les collègues et les cours de formation sont des sources plus faciles. Hildén et Härmälä (2015b : 3-4) constatent également que dans la vie quotidienne des écoles, qui est de plus en plus diverse et exigeante, d'essayer des idées des collègues est la meilleure façon d'intégrer les nouvelles technologies dans son propre enseignement. Les deux enseignantes interrogées considèrent aussi qu'on organise assez de cours de formation sur l'usage de la technologie. Mais souvent il faudrait y aller dans son temps libre, ce qui n'enchante guère certains.

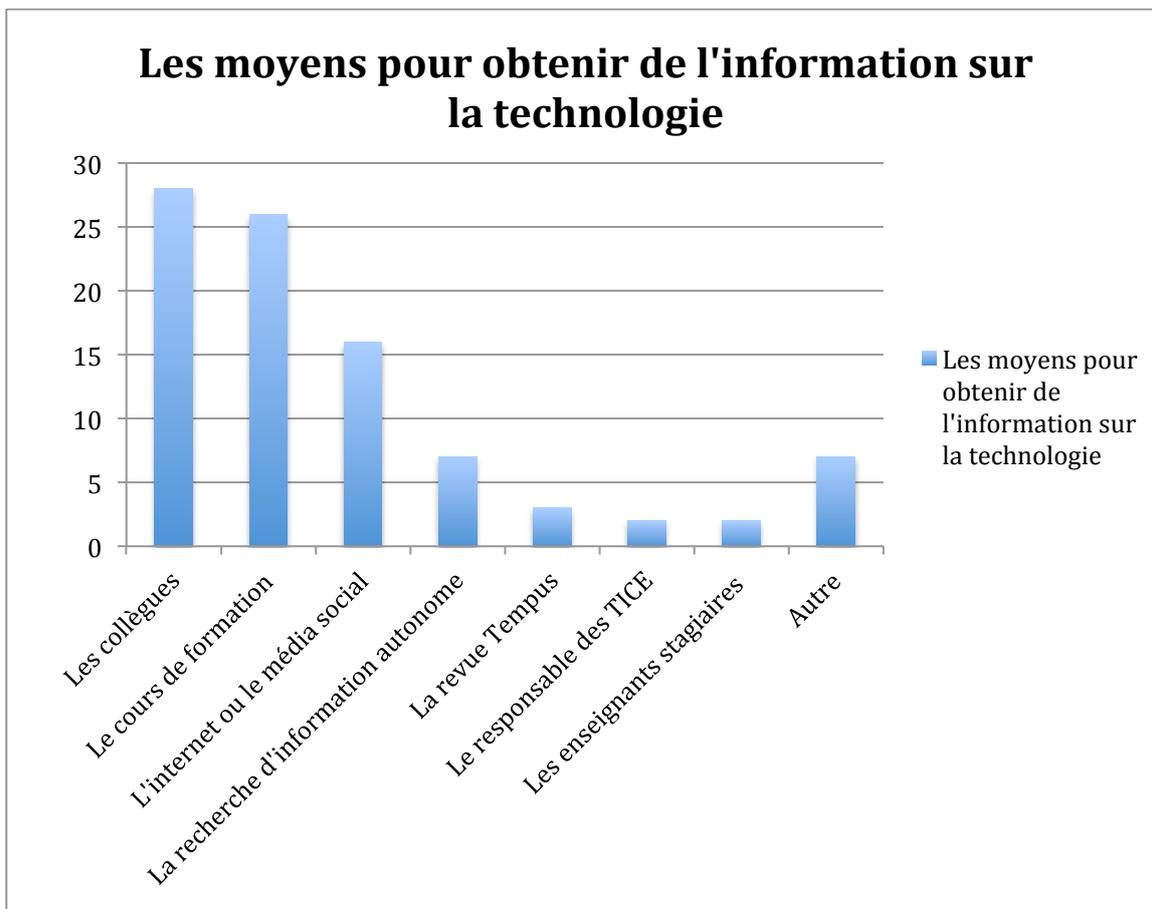


Schéma 13 : Les moyens pour obtenir de l'information sur la technologie

4.5. Qu'est-ce qu'un bon usage de la technologie ?

Notre deuxième question d'étude est ce qu'est une bonne utilisation de la technologie. Nous avons divisé cette question en deux parties : d'abord nous voulons savoir si, selon les enseignants, la technologie est utile et pourquoi ou pourquoi pas. Ensuite, nous sommes intéressées de savoir quelle technologie et quelles pratiques les enseignants trouvent spécialement bonnes et utiles.

Pour la question « est-ce que la technologie est utile », 36 enseignants (77%) ont répondu par oui. Six enseignants ont eu une opinion hésitante mais plutôt positive, tandis que deux enseignants ont répondu clairement non. Trois enseignants n'ont rien répondu. Ainsi, la technologie est clairement considérée comme utile (schéma 12).

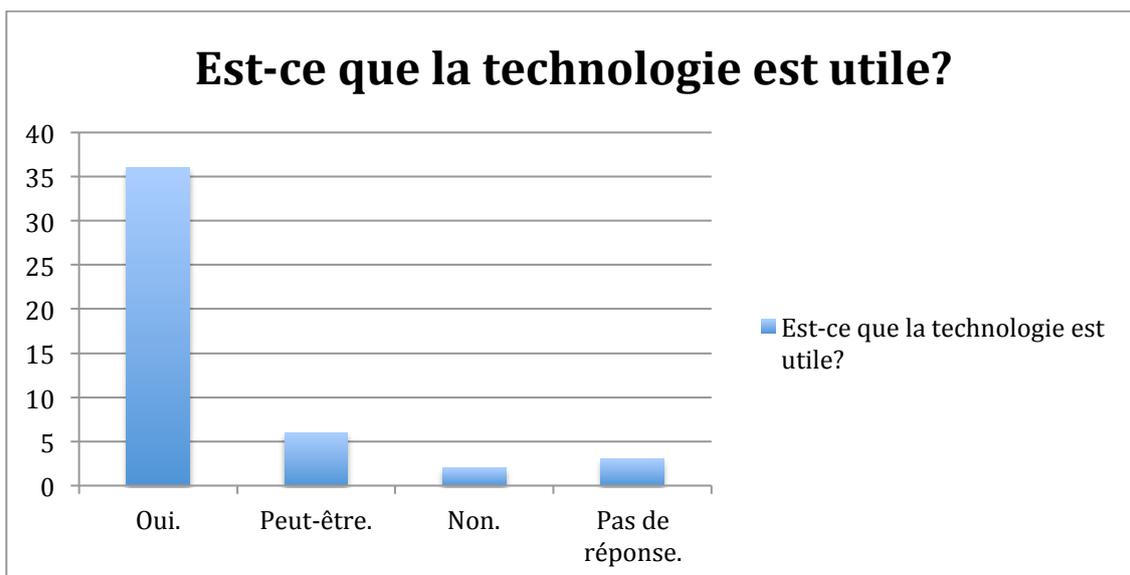


Schéma 12 : L'utilité de la technologie dans l'enseignement ou l'apprentissage de la langue française selon les enseignants

De ceux qui ont répondu que la technologie n'est pas utile, l'un n'a pas justifié sa réponse, et l'autre a fait une remarque que l'enseignant devrait maîtriser la langue et l'enseignement suffisamment bien pour qu'il n'ait pas besoin de la technologie (exemple 1) :

1. En usko että yläkoulussa on juurikaan hyötyä ja opettajan tulisi itse osata kieltä niin hyvin ja hallita opetus ettei sitä tarvitse käyttää. Puhuminen pitää opettaa normaalilla dialogilla.

Je ne crois pas que la technologie soit utile au collège et l'enseignant devrait maîtriser la langue et l'enseignement suffisamment bien pour qu'il n'ait pas besoin de l'utiliser. Il faut enseigner à parler par le dialogue normal.

Les enseignants avec une opinion hésitante soit utilisent la technologie rarement ou jamais, donc ils n'ont pas vraiment d'expérience concernant l'utilité, soit pensent que la technologie peut avoir ses avantages mais il ne faut pas complètement se fier à elle (exemple 2).

2. Puolensa ja puolensa. Ei mikään täysin korvaa opiskelijan omaan kynää ja käsialaa. Pelit motivoivat (niitä oppijat tekevät myös itse, esim. Kahoot&quizlet).

Il y a des avantages et des inconvénients. Rien ne peut complètement remplacer le stylo et l'écriture d'un apprenant. Les jeux motivent (les apprenants en font aussi eux-mêmes, p.ex. Kahoot&quizlet).

Dans les réponses affirmatives, il y a plusieurs raisons pour l'utilité. Selon les enseignants, la technologie diversifie surtout les leçons et motive et inspire les apprenants, comme on peut le voir dans exemples 3 et 4.

3. Teknologian käyttö on aina hyödyllistä ja mielekästä sekä oppilaalle että opettajalle.

L'usage de la technologie est toujours utile et opportun aussi bien à l'apprenant qu'à l'enseignant.

4. Kyllä. Se elävöittää tuntia, motivoi oppilaita.

Oui. Elle [la technologie] anime la leçon, motive les apprenants.

Les autres raisons sont par exemple que, pour les apprenants, la technologie donne la possibilité d'avancer à son propre rythme, et pour les enseignants, la possibilité de différencier. Elle facilite l'évaluation et permet d'entendre et de voir l'usage de la langue authentique dans la classe. La technologie peut économiser du papier et du temps. Pourtant, dans ces réponses positives est également mentionné le fait que l'usage de la technologie peut prendre beaucoup du temps.

Quelle technologie et quelles pratiques qui se servent de la technologie sont les plus utiles selon les enseignants ? Dans l'enseignement, les enseignants ont mentionné le plus souvent l'enregistrement, le filmage et les exercices de compréhension orale.

Les enregistrements peuvent être par exemple des exercices de conversation en classe, des exercices individuels ou un devoir de lecture à la maison. L'enregistrement est bien sûr le plus efficace quand les performances sont ensuite écoutées. Cela sert en général beaucoup dans l'apprentissage de la prononciation. Le laboratoire des langues est également signalé comme étant utile.

Le filmage est une autre méthode qui est considérée comme utile. Les enseignants ont mentionné que différentes situations peuvent être dramatisées et ensuite filmées. Le filmage fonctionne aussi pour les exercices de conversation.

Dans les exercices de compréhension orale, la technologie peut servir de plusieurs façons. Ce qui est le plus utile selon les enseignants, ce sont le matériel authentique qui se trouve sur internet, les vidéos liés au sujet traité et les chansons en français. La possibilité d'écouter et de répéter après le modèle est également nommée, ainsi que les exercices prêts sur internet avec une partie auditive.

Les autres pratiques qui sont perçues utiles sont la prononciation d'un enseignant comme un modèle et les exercices de prononciation en général. Un enseignant a mentionné que de s'entretenir les uns aux autres est un exercice profitable aux apprenants. Les jeux sont signalés comme la meilleure façon de motiver les élèves plus faibles.

Enfin, les enseignants ont fait remarquer que la technologie la plus utile est celle qui fonctionne bien. Il ne doit pas y avoir beaucoup de problèmes techniques dans les appareils ou dans les applications. Les logiciels doivent être suffisamment faciles à utiliser pour que leur adoption ne prenne pas énormément de temps et pour que les apprenants puissent les utiliser d'une manière autonome.

Dans le tableau 4 figurent les applications ou les sites internet qui sont mentionnés le plus souvent comme utiles, et l'emploi ou les exemples de l'usage.

Application ou site internet	Emploi ou exemples d'usage
Youtube	Regarder les situations d'exemple (p.ex. aller au restaurant). Écouter la musique, chanter avec les vidéos de karaoké.
Quizlet	Écouter la prononciation et répéter, les apprenants peuvent pratiquer dans leur propre rythme.
Whatsapp	Rendre les devoirs ou les examens de prononciation.
Showbie	Facile à enregistrer et à donner le retour. Facile pour les apprenants timides parce que les autres n'entendent pas les enregistrements.

QuickVoice, Vocaroo	Pour enregistrer
iMovie	Pour filmer
Puppet Pals	Pour créer une présentation animée avec l'enregistrement.
Kahoot	Pour motiver et inspirer les apprenants

Tableau 4 : Les applications ou les sites internet les plus utiles

Dans l'évaluation, il s'agit des mêmes pratiques : enregistrer sa propre prononciation ou les conversations avec un autre apprenant, réécouter les enregistrements, dramatiser et filmer les situations, faire différents types d'exercices de drame, répéter beaucoup. Les présentations de Keynote sont aussi mentionnées, ainsi que le fait que la technologie doit fonctionner et il faut être sûr que la voix et l'image sont enregistrées.

Les logiciels les plus profitables sont toutes les applications pour enregistrer et filmer (dans le smartphone et dans la tablette, QuickVoice, Vocaroo), Whatsapp, Puppet Pals et Showbie. Ainsi, dans l'évaluation, l'enregistrement est clairement la pratique la plus utile.

Ainsi, les pratiques les plus utiles peuvent être résumées de la façon suivante :

1. L'enregistrement et le filmage
2. L'usage du matériel authentique sur internet pour la compréhension orale
3. L'usage de la technologie suffisamment simple ; il faut vérifier qu'elle fonctionne bien.

Les applications et les sites internet les plus utiles dans l'enseignement et l'évaluation de la compétence orale sont iMovie, Kahoot, Puppet Pals, QuickVoice, Quizlet, Showbie, Sock Puppet, Vocaroo, Whatsapp et Youtube.

4.6. Autres commentaires sur la technologie

À la fin de notre questionnaire, nous avons donné aux enseignants la possibilité d'exprimer librement leurs pensées sur la technologie ou faire des commentaires généraux. 33 enseignants (70%) ont voulu encore dire quelque chose. Ces commentaires évoquent cinq différents sujets que nous présentons brièvement.

D'abord, on peut distinguer les commentaires qui décrivent l'attitude envers la technologie. On peut encore trouver trois attitudes différentes: l'attitude passionnée, l'attitude raisonnable et l'attitude critique. Les enseignants du premier groupe disent par exemple qu'il faudrait utiliser la technologie souvent et régulièrement et qu'ils ne pourraient plus se débrouiller sans la technologie.

5. Huippujuttu. Tykkään kovasti. En pärjäisi enää ilman.

Super. J'aime beaucoup. Je ne pourrais plus me débrouiller sans [la technologie].

6. Tervetuloa teknologia!

Bienvenue la technologie !

Les enseignants avec une attitude raisonnable sont la majorité, et ils rappellent par exemple que la technologie ne doit pas être une fin en soi, mais un moyen parmi d'autres.

7. Teknologia ei saa olla itse tarkoitus! Monet vanhatkin menetelmät ovat hyvin toimivia. Osaa oppilaista teknologia motivoi, toiset työskentelevät mieluummin esim. vihkoon.

La technologie ne peut pas être une fin en soi ! De nombreuses vieilles méthodes fonctionnent bien aussi. La technologie motive une partie des apprenants, les autres préfèrent écrire p.ex. dans un cahier.

8. Teknologia on hyvä orja, mutta huono isäntä. Itse on löydettävä toimivimmat tavat käyttää sitä apuna. Joskus turhauttavaa, kun aikaa ja vaivaa menee moninkertaisesti perinteisiin työtapoihin nähden.

La technologie est un bon serviteur et un mauvais maître. Il faut soi-même trouver les meilleures façons de s'en servir. Il est parfois frustrant, quand l'usage de la technologie prend beaucoup plus de temps et d'effort que les méthodes de travail traditionnelles.

L'attitude critique se manifeste par exemple dans le commentaire où est critiqué le niveau des exercices digitaux. Un autre enseignant dit qu'il s'efforce d'utiliser la technologie pour que l'image de l'enseignement du français reste bonne.

Deuxièmement, on soulève l'existence de problèmes pratiques : le besoin de la formation, le temps requis pour préparer l'enseignement avec un usage de la

technologie pédagogiquement justifié, la quantité de nouveaux logiciels dont l'usage devrait être appris etc. (exemple 9). Les mêmes problèmes sont nommés dans l'étude de Karsenti *et al.* (2012 : 29).

9. Hallinnon tasolla pitäisi enemmän miettiä, mikä tukee oppimista, eikä sitä miten saadaan mahdollisimman paljon säästöä aikaan. Monet hyvätkin sovellukset jäävät käyttämättä, koska opettajalle ei anneta palkattua aikaa opetella sovellusten käyttöä. Ranskan kielessä opetusmateriaalien tekemiseen ja sovittamiseen menee kohtuuttomasti aikaa.

Au niveau de l'administration, il faudrait plus réfléchir sur ce qui soutient l'apprentissage et non pas sur ce qui fait le plus d'économies. Plusieurs bonnes applications ne sont pas utilisées parce que les enseignants n'ont pas de temps payé pour apprendre leur usage. Dans la langue française, on met un temps déraisonnable pour préparer et pour adapter les matériels d'enseignement.

Troisièmement, deux commentateurs sont soucieux du baccalauréat qui adopte petit à petit la forme électronique. Selon eux, le changement est trop rapide, et personne ne sait vraiment si cela fonctionne bien par exemple pour les langues.

10. Sähköiseen ylioppilaskirjoitukseen ollaan menossa aivan liian nopealla aikataululla ja väline on vaarassa sivuuttaa itse asian eli oppiaineen osaamisen. Teknologia on hyvä apu opetuksessa, mutta ei pitäisi kuitenkaan olla pääasia.

On essaie d'adopter la forme électronique dans le baccalauréat beaucoup trop vite, et il y a un danger que l'outil dépasse le but, c'est-à-dire la maîtrise de la matière. La technologie est un bon outil dans l'enseignement, mais elle ne devrait pas être l'élément principal.

Le quatrième groupe consiste dans les commentaires sur les particularités de l'enseignement du français. Il n'existe pas beaucoup de matériel électronique de bonne qualité pour l'enseignement du français. Ainsi, les enseignants sont souvent obligés de créer leurs propres matériels, ce qui prend beaucoup de temps. D'un autre côté, comme les groupes sont souvent petits, il est plus facile de s'exprimer sans les appareils techniques.

11. Ranskassa hieman vähemmän tekn.soveltuvaa materiaalia kuin esim. englannissa. Myös verkossa sama tullut vastaan.

Dans la langue française, il existe un peu moins de matériel techniquement applicable que par exemple dans l'anglais. J'ai remarqué la même chose sur internet.

12. jos on pieni ryhmä, niin kun on yleensä ranskan kielessä, ei tarvitse aina käyttää kaikkia vempaimia. Puhuminen pienessä ryhmässä onnistuu hyvin.

S'il y a un petit groupe, ce qui est le cas, en général, dans la langue française, on n'a pas toujours besoin d'utiliser toutes sortes d'appareillages. Il n'y a pas de problèmes de parler dans un petit groupe.

Enfin, les derniers commentaires concernent le questionnaire. Ces enseignants ont critiqué le fait que le concept de technologie n'ait pas été défini dans le questionnaire.

4.7. La fiabilité des résultats

Dans cette partie nous examinons les faits qui peuvent avoir une influence sur la fiabilité de nos résultats. Selon Hirsjärvi et *al.* (2001 [1997] : 214-215), dans une étude qualitative, la description détaillée sur la réalisation augmente la fiabilité. La description devrait couvrir toutes les phases de la recherche. Il faut décrire les manières de constituer le corpus, expliquer les classements faits à partir du corpus et justifier les interprétations. Par exemple, s'il s'agit un entretien, il faut décrire les circonstances où l'entretien a eu lieu et rapporter le temps utilisé, les possibles facteurs perturbateurs etc. Le lecteur doit savoir comment on justifie le classement et l'interprétation des résultats. Les extraits tirés du corpus aident le lecteur à voir comment le chercheur a fait ses interprétations et augmentent ainsi la fiabilité. Nous avons tâché de décrire l'exécution de notre recherche et les pratiques utilisées aussi minutieusement que possible. Également, nous avons donné des exemples de réponses des enseignants pour soutenir nos classements et nos interprétations.

Nos méthodes – le questionnaire et l'entretien – contiennent quelques traits qui peuvent avoir une influence sur les résultats. En utilisant le questionnaire, il n'est pas possible de savoir si les questions et les options sont réussies au point de vue de la personne qui répond. S'il n'y a pas d'option qui corresponde exactement à la réalité de la personne, que doit-elle répondre ? Il y a également un risque de malentendus, puisque la personne ne peut pas demander la précision. De plus, on ne peut pas savoir si les personnes ont répondu consciencieusement et franchement aux questions. (Hirsjärvi et *al.* 2001 [1997] : 182). Dans notre recherche, le fait de partager le lien de questionnaire dans le

groupe de Facebook et de l'envoyer à de nombreuses personnes présente le risque que le lien finit à quelqu'un qui ne fait pas partie du groupe cible. En plus de cela, les personnes qui sont intéressées à la technologie participent plus probablement à la recherche de ce thème, et par conséquent, les résultats ne correspondent pas forcément à la réalité.

Dans l'entretien, il est possible que la personne donne les réponses qu'il considère comme « correctes » et ne réponde pas tout à fait conformément à la vérité. La personne entretenue peut même éprouver que la situation est effrayante ou désagréable. Pourtant, comme notre sujet n'est pas très délicat, nous considérons que les personnes dans nos entretiens n'ont pas été trop gênés ni n'ont ressenti le besoin de mentir.

5. La présentation des logiciels et des sites internet

Dans ce chapitre sont présentés les applications, les logiciels et les sites internet que les enseignants ont mentionnés. En outre, nous en avons ajouté quelques-uns que nous avons trouvés dans différentes sources ou que nous avons utilisés nous-même en tant qu'apprenante ou enseignante. Ces derniers sont en *italique*, et ceux que les enseignants considèrent comme les plus utiles en **caractères gras**.

5.1. Les applications d'enregistrement

Audacity : Une application d'enregistrement gratuite. Il est possible d'enregistrer et d'éditer les enregistrements. Disponible pour plusieurs systèmes d'exploitation.
<http://www.audacityteam.org>

Garage Band : Une application d'Apple pour faire de la musique. Il y a un grand choix d'instruments et d'effets qui peuvent être utilisés pour créer de la musique. Aussi possibilité d'enregistrer la voix.
<http://www.apple.com/mac/garageband/>, <http://www.apple.com/ios/garageband/>

Quick Voice : Une application d'enregistrement gratuite pour les appareils d'Apple.
<https://itunes.apple.com/us/app/quickvoice-recorder/id284675296?mt=8>

Sanako-lab : Un logiciel varié qui permet non seulement d'enregistrer mais aussi d'exécuter différents exercices, comme la compréhension orale ou l'interprétation. Payant. <http://www.sanako.com>

Vocaroo : Une application d'enregistrement en ligne. <http://vocaroo.com>

Voki : Un logiciel où on peut créer une figure personnalisée qui ensuite répète un texte écrit ou enregistré par l'apprenant. Il est possible de changer l'apparence de la figure et de choisir différents langues et accents. La version élémentaire est gratuite.
<http://www.voki.com>

Whatsapp : Un logiciel de messagerie instantanée pour le smartphone. Facile à enregistrer et d'envoyer les enregistrements soit à une personne soit au groupe.
<https://www.whatsapp.com>

5.2. Les plateformes d'apprentissage

Toutes les plateformes d'apprentissage ont plusieurs fonctions. Dans toutes les plateformes, il est possible de compiler et de partager les documents et de rendre les devoirs (écrits ou oraux). De plus, il peut être possible de faire des examens numériques, de discuter avec les autres ou encore on peut y trouver d'autres fonctions. La principe est la même pour toutes les plateformes, et pour cette raison, nous ne les présentons pas très en détail. Une comparaison très utile entre plusieurs plateformes d'apprentissage se trouve ici :

<https://drive.google.com/file/d/0B8rLejnhCMcPMIE3QmV0MWVaZ1k/view>.

Edmodo : Deux versions disponibles : un logiciel pour ordinateur ou une application pour la tablette ou pour le smartphone. <https://www.edmodo.com>,
<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.fusionprojects.edmodo>,
<https://itunes.apple.com/us/app/edmodo/id378352300?mt=8>

Fronter : Utilisé par le navigateur. <http://www.fronter.fi>

Google classroom : <https://classroom.google.com/ineligible>

Moodle : <https://moodle.org/?lang=fi>

Schoology : <https://www.schoology.com>

Showbie : Une application d'Apple. <https://www.showbie.com>

Socrative : <http://www.socrative.com>

Ville : <http://villeteam.fi>

5.3. Les jeux

Kahoot : Un jeu interactif auquel les apprenants jouent au moyen de leurs tablettes ou smartphones en répondant aux questions à choix multiple. L'enseignant (ou les apprenants) peut créer son propre jeu avec ses propres questions ou utiliser ceux qui se trouvent déjà dans le logiciel. Pour créer les jeux <https://getkahoot.com>, pour jouer <https://kahoot.it/#/>

Quizlet : Un logiciel pour entraîner le vocabulaire de plusieurs façons. Il est possible d'écouter les mots, de faire une dictée, de se tester soi-même etc. L'enseignant ou les apprenants peuvent ajouter le vocabulaire qu'ils veulent entraîner. <https://quizlet.com>

Spellic : Très similaire à Quizlet ; possibilité d'ajouter les mots qu'on veut entraîner, et ensuite de les écouter, d'écrire et de jouer les jeux. <https://spellic.com/eng/>

France Adventures : Un jeu d'aventure pour entraîner au français et pour se familiariser avec la culture française. Destiné surtout aux jeunes apprenants étudiant le français comme langue A1 ou A2. <http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/franceaventures/>

Kielitivoli : Contient des informations sur l'allemand, le français, l'espagnol et le russe et deux jeux différents pour les pratiquer, Sanapeli et Kielipulahdus. <http://www.kielitivoli.fi>

5.4. Les applications pour faire les présentations et les animations

ActivInspire : Un logiciel pour créer les leçons interactives pour le tableau intelligent. <https://www.prometheanworld.com/products/software-solutions/activinspire>

Book Creator : Une application pour faire des livres numériques avec des images, des textes et la voix. Dans la version gratuite, il n'est possible de faire qu'un livre. <http://www.redjumper.net/bookcreator/>

Explain Everything : Une application pour créer des présentations avec des images, des textes, des enregistrements et des dessins. <http://explaineverything.com>

iMovie : Une application d'Apple pour faire des vidéos et pour les éditer et les partager. <https://itunes.apple.com/us/app/imovie/id377298193?mt=8>

Keynote : Un logiciel graphique d'Apple par lequel est possible de créer des présentations différentes. <http://www.apple.com/mac/keynote/>

Padlet : Une application sur internet qui rend possible pour plusieurs personnes de travailler en même temps sur une sorte de tableau numérique. Chacun peut ajouter des images, du texte, des documents etc. Utile par exemple pour les travaux en groupe ou pour vérifier les devoirs. <https://fi.padlet.com>

Popplet : Un logiciel utilisé soit par l'iPad, soit par le navigateur. Pour créer des cartes d'idées. <http://popplet.com>

Prezi : Un logiciel pour créer les présentations. <https://prezi.com>

Puppet Pals : Une application d'Apple pour faire des animations avec l'enregistrement. <https://itunes.apple.com/fi/app/puppet-pals-hd/id342076546?mt=8>

Sock Puppets : Une application pour les iPhones et iPads. Pour créer des vidéos où des figures, « Sock Puppets », bougent leurs lèvres en temps réel avec l'enregistrement fait par l'utilisateur. Possibilité de partager les vidéos sur Facebook et sur Youtube. <https://itunes.apple.com/us/app/sock-puppets/id394504903?mt=8>

5.5. Autres

Abitti : Un logiciel de la Commission du baccalauréat finlandaise pour réaliser les examens numériques ; entraîne les étudiants et les élèves pour le baccalauréat numérique. <http://www.abitti.fi>

Dragon Dictation : Une application qui transforme la parole en texte. Utile par exemple pour entraîner à la prononciation, utilisé par le smartphone. <http://www.nuancemobilelife.com/apps/dragon-dictation>

Framapad : Un éditeur de textes collaboratifs en ligne, similaire à Google Docs. <https://framapad.org>

iSpeech : Une application qui lit le texte écrit à voix haute. <https://itunes.apple.com/fi/app/ispeech-text-to-speech/id322329515?mt=8>

KungFu Writing : Un outil pour donner un retour sur les textes des apprenants. <http://kungfuwriting.com>

LinkedIn : Un réseau social professionnel en ligne. On peut y ajouter p.ex. son CV et signaler ses intérêts pour retenir l'attention des employeurs. <https://www.linkedin.com>

lyricstraining.com : Pour faire des exercices de compréhension orale par vidéoclips. Deux types d'exercices : compléter les paroles ou un choix multiple. <http://lyricstraining.com/fr/>

Office 365 : Des outils de Microsoft Office en ligne : Word, Excel, PowerPoint, OneNote et autres services. Permet d'avoir accès à ses documents indépendamment de l'ordinateur utilisé et aussi par le smartphone et par la tablette. Possibilité de partager les documents avec les autres usagers. <https://www.office.com>

Les sites d'Otava : Sur le site internet de la maison d'édition Otava se trouve beaucoup d'exercices liés au manuel scolaire du français *Voilà!*. Pourtant, ces exercices sont profitables sans l'utilisation du manuel. Il y a par exemple des exercices sur la conjugaison des verbes irréguliers et sur l'usage des pronoms, des jeux de mémoire pour apprendre les numéros, les mois, l'heure etc. L'ordinateur montre tout de suite de bonnes réponses, donc ces exercices peuvent très bien être utilisés pour le travail ou la révision autonome. <http://www.otava.fi/oppimateriaalit/lukio/voila-1-textes-pour-le-lycee/>

Pedanet : Service de réseautage social pédagogique en ligne. Les écoles et autres institutions peuvent créer leur propre site pour partager de l'information et du matériel avec les apprenants. Chaque utilisateur a son propre endroit, « oma tila », où il peut p.ex. assembler son portfolio numérique avec les différentes performances qu'il réalise durant ses études. Contient aussi du matériel d'apprentissage numérique. <https://peda.net/info>

Sanoma Pro : Le site internet de la maison d'édition Sanoma Pro offre une plateforme d'apprentissage qui contient tout le matériel numérique lié aux manuels de cet éditeur et quelques autres outils. Également une boutique en ligne pour acheter les livres numériques. <https://sanomapro.fi/opetus-ja-opiskelu/etusivu>

Seesaw : Permet de recueillir un portfolio numérique personnel avec les documents différents : les textes, les photos, les enregistrements... Utile pour réaliser le portfolio européen des langues. <https://itunes.apple.com/us/app/seesaw-the-learning-journal/id930565184?mt=8>

Skype : Un logiciel pour faire les appels audio et les appels vidéo en ligne gratuitement. <http://www.skype.com/fr/about/>

Soundcloud : Un outil pour partager les fichiers audio. On y trouve aussi bien de la musique que des podcasts parlés. Cherchez par exemple par l'entrée « France », et vous

trouvez milliers des podcasts de différents canaux de radio ainsi que de la musique en français. <https://soundcloud.com>

TV5 Monde : Une chaîne de télévision du monde francophone. Contient du matériel pour l'enseignement et l'apprentissage du français. <http://www.tv5monde.com>

Les sites de Tarja Virtanen : Le site où une enseignante de français a groupé une abondance de liens, d'exercices et d'autres matériaux pour l'enseignement et l'apprentissage du français. Sur le site on trouve par exemple des vidéoclips, des liens de différentes chaînes de télé et de radio, de l'information sur la francophonie etc. <http://peda.net/veraja/iitti/lukio/ranska>

Youtube : Le site d'hébergement de vidéos. Les vidéos utiles pour pratiquer le français sont par exemple la série « La vie quotidienne » (contient du vocabulaire de tous les jours et des scènes d'exemple sur différentes situations) et les chansons en français (pour écouter ou pour chanter avec grâce aux vidéos de karaoké). <https://www.youtube.com>

6. Conclusion

Nous avons eu deux questions d'étude : comment les enseignants utilisent la technologie et qu'est-ce qu'un bon usage de la technologie. Ces questions ont compris plusieurs sous-questions concernant p.ex. la fréquence de l'usage dans l'enseignement et dans l'évaluation de la compétence orale ainsi que les appareils et les logiciels utilisés. (Voir chapitre 1.)

Selon les réponses de notre questionnaire, 93% des enseignants utilisent la technologie dans l'enseignement de la compétence orale au moins deux fois par mois, et même 43% l'utilisent presque chaque leçon. Au lycée, la technologie est un peu plus utilisée qu'à l'école primaire et au collège. Les outils les plus utilisés par les enseignants sont l'ordinateur, la tablette, le tableau intelligent et le smartphone. Les apprenants utilisent le plus le smartphone, ensuite viennent l'ordinateur et la tablette. Les logiciels le plus utilisés sont les jeux interactifs Kahoot et Quizlet, ensuite sont mentionnés le site internet Youtube et différentes applications pour enregistrer et filmer.

Dans l'évaluation, l'usage de la technologie est plus modeste. Seulement 30% des enseignants disent qu'ils l'utilisent au moins deux fois par mois. Les appareils utilisés par les enseignants aussi bien que les apprenants sont l'ordinateur, le smartphone et la tablette. Comme logiciels utilisés, les applications pour filmer et enregistrer sont citées le plus souvent.

96% des enseignants utilisent la technologie dans l'enseignement et 62% dans l'évaluation des autres domaines que la compétence orale. Dans l'enseignement, les parties le plus mentionnées sont le vocabulaire et la grammaire tandis que dans l'évaluation l'est l'expression écrite.

En plus de ces informations concernant l'usage de la technologie, nous nous sommes intéressée à la question de savoir ce qu'est le bon usage de la technologie et si elle est utile. 77% des enseignants ont répondu que la technologie est utile. Six enseignants sur 47 ont répondu qu'elle peut l'être, deux qu'elle ne l'est pas et trois n'ont pas répondu. Ainsi, la plupart considèrent la technologie bien utile, mais les problèmes sont également bien connus.

Nous avons assemblé trois pratiques principales que les enseignants trouvent le plus utiles dans l'enseignement et l'évaluation de la compétence orale. Premièrement, l'enregistrement et le filmage sont les moyens excellents de pratiquer l'expression orale et la prononciation. Deuxièmement, l'internet offre une quantité infinie de matériel authentique pour la compréhension orale. Troisièmement, il faut toujours vérifier que la technologie utilisée fonctionne bien, et qu'elle est suffisamment simple pour que son adoption ne prenne pas trop de temps. Les applications et les sites internet considérés comme plus utiles dans l'enseignement et l'évaluation de la compétence orale sont iMovie, Kahoot, Puppet Pals, QuickVoice, Quizlet, Showbie, Sock Puppet, Vocaroo, Whatsapp et Youtube.

Il semble que les nouvelles technologies sont principalement bien accueillies dans les écoles et leur usage fait partie de la vie quotidienne. Bien que les problèmes soient reconnus et admis, la technologie est estimée apporter une valeur supplémentaire dans l'enseignement. La plupart des enseignants ont une attitude positive envers la technologie, mais ils sont également conscients des dangers concernant l'usage de la technologie, comme le fait que l'outil risque parfois de dépasser le but principal, c'est-à-dire l'apprentissage de la langue.

Dans l'avenir, l'égalité et les questions écologiques seront les grands thèmes du 21^{ème} siècle aussi bien dans l'enseignement des langues que des autres matières. Puisque le monde change tellement vite, il est difficile de savoir quelles sont les compétences que les enfants de nos jours auront besoin pour leur avenir. Ce qu'il faut avoir avec certitude, c'est la compréhension globale, qui aide à agir dans un monde de plus en plus multiculturel et incertain. Les questions d'égalité et d'écologie s'accroissent quand la qualité de vie augmente dans les pays moins développés et où la consommation des ressources naturelles s'accroît de plus en plus.

La technologie joue un rôle important dans ces trois questions. Les compétences du 21^{ème} siècle concernent l'usage aisé de la technologie et la compréhension de son fonctionnement. La technologie peut augmenter l'égalité, si tout le monde a l'accès à la même information sur l'internet et peut obtenir les mêmes savoirs. Pourtant, il faudrait d'abord avoir la technologie nécessaire, ce qui est encore loin au niveau global. Par

exemple, dans plusieurs pays d'Afrique, moins de 10% de population a accès à Internet.³ Ainsi, la technologie, ou plutôt le manque de technologie, crée également de l'inégalité. De la même manière, la technologie peut aussi bien résoudre des problèmes écologiques avec les nouvelles applications et innovations qu'en créer des nouveaux avec la surconsommation surchargée due aux besoins grandissants de nouveaux appareils.

L'enseignement des langues a une tâche importante dans le développement de la compréhension globale. Il ne suffit pas seulement d'enseigner la langue, mais il faut également donner aux apprenants les possibilités d'entraîner les capacités qu'ils auront besoin dans l'avenir : par exemple la coopération internationale, la compréhension et la sensibilité envers les différentes cultures et la responsabilité globale (voir aussi le chapitre 2.2.4). La technologie aide dans cette tâche, parce qu'elle offre les contacts avec la langue et la culture cible. Ainsi, le but de l'enseignement des langues est d'élever des citoyens globaux, qui peuvent agir pour un avenir meilleur.

Puisque la technologie est un outil actuel, nous considérons qu'elle donne continuellement des raisons pour de nouvelles recherches. Dans notre travail, le concept de compétence orale a été plutôt technique. Il serait intéressant de voir les possibilités de la technologie par exemple dans la compétence socioculturelle. Ce genre de recherche pourrait également être réalisé parmi les adultes et dans d'autres instituts, par exemple à l'institut populaire.

Il serait également intéressant de savoir si l'usage de la technologie et les opinions à son égard changeront l'automne prochain quand les nouveaux programmes cadres entreront en vigueur. Ensuite, quelle est le point de vue des apprenants sur l'usage de la technologie, qu'est-ce qu'ils en pensent ? Une question de la plus haute importance est bien sûr si la technologie a un effet sur les résultats d'apprentissage, et si oui, quel effet ? Il manque encore une recherche de grande envergure sur cette question. De plus, jusqu'ici, la recherche a été très locale (Jalkanen et Taalas 2015 : 183). Il y a un besoin d'élargir le point de vue scientifique et de faire des projets plus étendus où la perspective temporelle est plus longue et la technologie est examinée comme une partie de la totalité de l'éducation (*ibid.*). Ce qu'il faut toujours se rappeler, c'est que la

³ <http://www.journaldunet.com/web-tech/chiffres-internet>

technologie n'est pas bonne ou mauvais en soi : son usage définit le résultat. Selon toute probabilité, l'utilisation de la technologie aura toujours aussi bien des avantages que des inconvénients (*ibid.*). Notre tâche en tant qu'enseignants est de trouver les meilleurs moyens de s'en servir dans l'enseignement de manière qu'elle soit le plus profitable possible aux apprenants. Par ce travail, nous espérons donner quelques outils et idées pour cela.

7. Bibliographie

Alanen, Riikka (2011). « Kysely tutkijan työkaluna ». IN *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*, Kalaja, Paula ; Alanen, Riikka et Dufva, Hannele (éds.). Tampere : Tammerprint, 146-161.

CECRL (2001). = Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Conseil de l'Europe, Les Éditions Didier : Paris.

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf Consulté le 13.4.2016.

Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle (2006). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Dufva, Hannele (2011). « Ei kysyvää tieltä eksy : kuinka tutkia kielen oppimista ja opettamista haastattelun avulla. » IN *Kieltä tutkimassa. Tutkielman laatijan opas*, Kalaja, Paula; Alanen, Riikka et Dufva, Hannele (éds.). Tampere : Tammerprint, 131-145.

Hakala, Kimmo; Kokko, Harri; Siippainen, Tanja et Valo, Marko (2013). « iPad opetuksen tukena – hyödyllinen apuväline vai tekninen haitake? » IN *Rajanylityksiä. Aineenopettajaksi monitieteisessä yhteisössä*, Mäkinen, Marita; Jyrkiäinen, Anne et Annala, Johanna (éds.). Tampere : Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy, 58-86.

Hamon, Laurence (2007). « Inventaire d'aides dans les environnements multimédias d'apprentissage et propositions d'aides multimodales », *Alsic*, 10/1.

<https://alsic.revues.org/597> Consulté le 13.4.2016

Hildén, Raili; Härmälä, Marita; Rautopuro, Juhani; Huhtanen, Mari; Puukko, Mika et Silverström, Chris (2014). *Kielten oppimistulokset perusopetuksen päättövaiheessa 2013*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus ja Opetushallitus.

http://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KARVI_0914.pdf Consulté le 4.5.2016

Hildén, Raili et Härmälä, Marita (2015). « Johdanto » IN *Hyvästä paremmaksi – kehittämideoita kielten oppimistulosten arviointien osoittamiin haasteisiin*, Hildén, Raili et Härmälä, Marita (éds.), 3-5.

http://www.oph.fi/download/165698_hyvasta_paremmaksi_kehittamideoita_kielten_o

[ppimistulosten_arviointien_oso.pdf](#) Consulté le 2.5.2016

Hirsjärvi, Sirkka ; Remes, Pirkko et Sajavaara, Paula (2001 [1997]). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki : Tammi.

Huhta, Ari (1993). « Teorioita kielitaidosta : Onko niistä hyötyä testaukselle. » IN *Suullinen kielitaito ja sen arviointi*, Takala, Sauli (éd.). Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto, 77-142.

Ilkankoski, Katja 2012. « Apprendre pour la vie ou pour une épreuve, telle est la question. » Analyse de la compétence langagière en français des futurs bacheliers par un test pilote issu du concept LangPerform. <http://tampub.uta.fi/handle/10024/84021> Consulté le 13.4.2016.

Jalkanen, Juha et Taalas, Peppi (2015). « Monimediaisen kielten opetuksen tutkimus : teknologian integroinnista pedagogiseen kehittämiseen. » IN *Kielen oppimisen virtauksia. Flows of language learning. AFinLAN vuosikirja 2015*, Jakonen, T.; Jalkanen, J.; Paakkinen, T. et Suni, M. (éds.). Jyväskylä : Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja n:o 73, 172–186. <http://ojs.tsv.fi/index.php/afinlavk/article/view/49416> Consulté le 14.4.2016.

Kankaanranta, Marja (éd.) 2011. *Opetusteknologia koulun arjessa*. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/d094> Consulté le 2.5.2016.

Kankaanranta, Marja et Vahtivuori-Hänninen, Sanna (éds.) 2011. *Opetusteknologia koulun arjessa II*. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/d102> Consulté le 2.5.2016.

Kankaanranta, Marja ; Vahtivuori-Hänninen, Sanna et Koskinen, Jyrki (2011). « Opetusteknologia koulun arjessa – ensituloksia » IN *Opetusteknologia koulun arjessa*, Kankaanranta, Marja (éd.), 7-16. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/d094> Consulté le 2.5.2016

Kantelinen, Ritva (2015). « Eurooppalainen kielisalkku – työväline kielikasvatuksen toteuttamiseen » IN *Hyvästä paremmaksi – kehittämisideoita kielten oppimistulosten arviointien osoittamiin haasteisiin*, Hildén, Raili et Härmälä, Marita (éds.), 8-20. http://www.oph.fi/download/165698_hyvasta_paremmaksi_kehittamisideoita_kielten_o

[ppimistulosten_arviointien_oso.pdf](#) Consulté le 2.5.2016

Karsenti, T. ; Collin, S. ; Dupuis, A. ; Villeneuve, S. ; Dumouchel, G. et Robin, J.-P. (2012). *Avantages et défis inhérents à l'usage des ordinateurs au primaire et au secondaire : 2e Enquête auprès de la Commission scolaire Eastern Townships. Synthèse des principaux résultats.* Montréal, QC : CRIFPE. http://etsb.crifpe.ca/files/synthese_fre.pdf Consulté le 13.4.2016.

Kauppinen, Joonas 2015: "Kattokaa nyt missä se kieli on": English and French teachers' views on pronunciation and its teaching. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45914/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201505171873.pdf?sequence=1> Consulté le 13.4.2016.

Keltikangas-Järvinen, Liisa (2015). « Oppimisen legendat. » *Lääkärilehti* 37. http://old.laakarilehti.fi/kommentti/index.html?opcode=show%2Fnews_id%3D16061%2Ftype%3D7 Consulté le 13.4.2016.

Le Petit Robert (2013). Paris : Dictionnaires Le Robert.

LOPS (2003). = Lukion opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf Consulté le 13.4.2016.

LOPS (2015). = Lukion opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf Consulté le 13.4.2016.

Merikoski, Hanna-Leena (2006). Une Étude sur l'usage de l'Internet dans l'enseignement du FLE – la parole des étudiants. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/93614/gradu01189.pdf?sequence=1> Consulté le 13.4.2016.

Norrena, Juho ; Kankaanranta, Marja et Nieminen, Marianna (2011). « Kohti innovatiivisia opetuskäytänteitä. » IN *Opetusteknologia koulun arjessa*, Kankaanranta, Marja (éd.), 77-100. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/d094> Consulté le 13.4.2016.

Opetushallitus (2011). *Tieto- ja viestintäteknikka opetuskäytössä – Välineet, vaikuttavuus ja hyödyt.* http://www.oph.fi/download/132877_Tieto-ja_viestintateknikka_opetuskaytossa.pdf Consulté le 13.4.2016.

POPS (2004). = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf Consulté le 13.4.2016.

POPS (2014). = Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Consulté le 2.5.2016.

Salo, Markus ; Kankaanranta, Marja ; Vähähyyppä, Kaisa et Viik-Kajander, Maarit (2011). « Tulevaisuuden taidot ja osaaminen. Asiantuntijoiden näkemyksiä vuonna 2020 tarvittavasta osaamisesta » IN *Opetusteknologia koulun arjessa II*, Kankaanranta, Marja et Vahtivuori-Hänninen, Sanna (éds.), 19-40. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/d102> Consulté le 9.5.2016.

Salonen, Taina (2015). « Tieto- ja viestintäteknikan käyttö kielten opetuksen ja oppimisen tukena. » IN *Hyvästä paremmaksi – kehittämisideoita kielten oppimistulosten arviointien osoittamiin haasteisiin*, Hildén, Raili et Härmälä, Marita (éds.), 78-102.

http://www.oph.fi/download/165698_hyvasta_paremmaksi_kehittamisideoita_kielten_oppimistulosten_arviointien_oso.pdf Consulté le 2.5.2016.

Tapscott, Don (2009). *Grown up digital. How the net generation is changing your world.* New York : McGrawHill.

Tuomi, Laura (2006). Opettajien kokemuksia tietotekniikkaa hyödyntävästä opetuksesta ja tietotekniikan käytöstä osana koulujen arkea. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/93235/gradu00921.pdf?sequence=1> Consulté le 13.4.2016.

Vesänen, Maija (2012). « Écoutez et répétez ». La compétence de communication orale dans les manuels scolaires *Tous ensemble et Voilà!*. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83397/gradu05784.pdf?sequence=1> Consulté le 13.4.2016.

Annexes

1. Les sources qui présentent les applications

1. Le blog qui présente des applications utilisées dans l'enseignement des langues à l'école d'application universitaire à Tampere :

<http://tynkielet.blogspot.fi>

2. Le site de College of Education de l'université de Houston, présente des outils qui sont utiles pour développer les compétences du 21^{ème} siècle.

<http://newtech.coe.uh.edu>

3. L'article qui donne les exemples concrètes pour l'usage des différentes applications dans l'enseignement des langues.

Salonen, Taina (2015). « Tieto- ja viestintätekniikan käyttö kielten opetuksen ja oppimisen tukena. » IN *Hyvästä paremmaksi – kehittämisideoita kielten oppimistulosten arviointien osoittamiin haasteisiin*, Hildén, Raili et Härmälä, Marita (éds.), 78-102.

http://www.oph.fi/download/165698_hyvasta_paremmaksi_kehittamisideoita_kielten_oppimistulosten_arviointien_oso.pdf

2. Le questionnaire

Kysely ranskanopettajille

Teknologian käyttö ranskan suullisen kielitaidon opetuksessa ja arvioinnissa

Tutkin pro gradu -työssäni teknologian käyttöä ranskan suullisen kielitaidon opetuksessa ja arvioinnissa. Tämä kyselylomake on pääasiallinen aineistonkeruumenetelmäni, lisäksi syvennän aiheitani muutamilla haastatteluilla. Kiitos kun osallistut kyselyyn ja edesautat näin tutkimustiedon kertymistä ajankohtaisesta aiheesta!

Tässä kyselyssä suullisen kielitaidon osa-alueiksi rajataan suullinen ilmaisu, kuullun ymmärtäminen, vuorovaikutus sekä erikseen ääntäminen. Vaikka opettaisit muitakin kieliä, vastaa kyselyyn vain ranskan kielen opettamisen osalta.

Taustatiedot

Nimi (vapaaehtoinen)

Sähköpostiosoite (vapaaehtoinen)

Nimeä ja sähköpostiosoitetta kysytään siksi, että tarkoituksena on kyselyn lisäksi haastatella muutamia opettajia aiheesta.

Kuinka monta vuotta olet toiminut opettajana?

Opetan tällä hetkellä

- alakoulussa
- yläkoulussa
- lukiossa
- En opeta tällä hetkellä ranskaa, mutta olen opettanut viimeisen kolmen vuoden aikana.

Koulutus

- Olen pätevä ranskan opettaja ja opiskellut ranskaa pääaineenani.
- Olen pätevä ranskan opettaja ja opiskellut ranskaa sivuaineenani.
- Minulla ei ole muodollista pätevyyttä ranskan opettamiseen.

Teknologian käyttö opetuksessa

1. Kuinka usein käytät teknologiaa suullisen kielitaidon opetuksessa ranskan kielessä?

- lähes joka tunti
- viikoittain
- pari kertaa kuussa
- hyvin harvoin
- en koskaan

2. Jos käytät, niin millä osa-alueilla?

- suullisessa ilmaisussa (esim. ääneen lukeminen, esitelmä)
- kuullun ymmärtämisessä
- keskusteluharjoituksissa
- ääntämisessä

3. Mitä laitteita käytät itse opetuksessa?

- tietokone
- älytaulu
- älypuhelin
- tabletti
- muu, mikä?

4. Mitä laitteita oppilaasi tai opiskelijasi käyttävät opetuksessa?

- tietokone
- älytaulu
- älypuhelin
- tabletti
- muu, mikä?

5. Mitä ohjelmia tai sovelluksia käytät eniten opetuksessa? (Esimerkiksi äänitysohjelmat, pelit, oppimisolustat yms. Mainitse nimeltä.)

6. Millaiset sovellukset tai teknologian käyttämisen käytännöt olet kokenut kaikkein hyödyllisimmiksi tai toimivimmiksi ranskan suullisen kielitaidon opetuksessa?

7. Kuinka usein käytät teknologiaa suullisen kielitaidon arvioinnissa ranskan kielessä?

- lähes joka tunti
- lähes viikoittain
- pari kertaa kuussa
- hyvin harvoin
- en koskaan

8. Mitä laitteita itse käytät arvioinnissa?

- tietokone
- älytaulu
- älypuhelin
- tabletti
- muu, mikä?

9. Mitä laitteita oppilaasi tai opiskelijasi käyttävät arvioinnissa?

- tietokone
- älytaulu
- älypuhelin
- tabletti
- muu, mikä?

10. Mitä ohjelmia tai sovelluksia käytät eniten arvioinnissa? (Esimerkiksi äänitysohjelmat, pelit, oppimisalustat yms. Mainitse nimeltä.)

11. Millaiset sovellukset tai teknologian käyttämisen käytännöt olet kokenut kaikkein hyödyllisimmiksi tai toimivimmiksi ranskan suullisen kielitaidon arvioinnissa?

Teknologian yleinen käyttö

12. Käytätkö teknologiaa ranskan kielen opetuksessasi (suullisen kielitaidon lisäksi) joillakin muilla osa-alueilla?

- kielloppi
- sanasto
- kirjoittaminen
- En käytä.
- muu, mikä?

13. Käytätkö teknologiaa ranskan kielen arvioinnissasi (suullisen kielitaidon lisäksi) joillakin muilla osa-alueilla?

- kielloppi
- sanasto
- kirjoittaminen
- En käytä.
- muu, mikä?

14. Onko teknologian käytöstä opetuksessa tai arvioinnissa mielestäsi hyötyä? Miksi? / Miksi ei?

15. Mistä saat tietoa teknologian käytöstä ja uusista laitteista tai ohjelmista?

16. Muita ajatuksiasi teknologian käytöstä tai yleisiä kommentteja.

Tietojen lähetyk

Tallenna

Merci beaucoup pour vos réponses!