

The role of ICT in developing the competence of writing in French Le rôle des TIC pour développer la compétence de l'écriture en langue française

SOULIMANE Farah Djazia
Université Abou Bakr Belkaid-
TLEMEN
Startline100@gmail.com
 2018-06-03

Pr.BENMOUSSAT Boumediene
Université Abou Bakr Belkaid-
TLEMEN
benmoussat_boumediene@yahoo.fr
 2018-06-10

Abstract :

Researchs in the informational and Communicational Technology field is not new. Since the invention of computer, researchers try to understand the influence of ICTs on teaching and learning. The aim of this article is to evaluate the impact of ICTs to improve the French language writing skills of scientific students for whom the French language is a learning tool. Therefore, we investigate three classes of Master of Biology during two years, and the results obtained show a considerable improvement in the level of student writing. The use of ICTs during learning shows satisfactory results at the level of writing and the comparison between the traditional classroom and the "ICT" classes shows significant differences.

Key words : Role of ICT, Higher Education, Writing in French

Résumé

Les recherches dans le domaine des TIC n'est pas tout récent. Depuis l'invention de l'ordinateur, les chercheurs tentent de comprendre l'influence des TIC sur l'enseignement et sur l'apprentissage. L'objectif de cet article est d'évaluer l'impact des TIC pour améliorer la compétence de l'écriture en langue française des étudiants scientifiques pour qui la langue française est un outil de travail. Pour cela nous avons mené une enquête sur deux années dans trois classes de Master de biologie et les résultats obtenus montrent une amélioration considérable dans le niveau des écrits des étudiants. L'utilisation des TIC pendant l'apprentissage montrent des résultats satisfaisants au niveau de l'écrit et la comparaison entre la classe traditionnelle et les classes « TIC » montre des différences significatives.

Mots clés : Rôle des TIC, Enseignement supérieur, Ecriture en français.

Introduction

L'arrivée des TIC dans le milieu de l'éducation est un événement très important dans la mesure où elles viennent améliorer la qualité de l'enseignement. Les TIC, outils novateurs sont désormais mis pour

s'ouvrir au monde. Tout comme la mondialisation, les TIC ont fait de l'univers un village planétaire. L'information circule aisément et de façon instantanée.

Notre pays « *tente tant bien que mal de s'accrocher au rythme de la mondialisation ou globalisation pour ne pas rester en marge de l'évolution scientifique et technologique, au risque de se retrouver dans un goulot d'étranglement. Les TIC offrent de nouvelles opportunités d'acquisition des savoirs et il faut savoir les saisir pour une meilleure vulgarisation des ressources pédagogiques.* »¹

À travers cette recherche, nous visons à analyser l'influence des TIC sur les écrits des étudiants scientifiques. Mais comment les TIC peuvent-elles améliorer le niveau de français des étudiants sans bénéficier de cours de remise à niveau ?

Nous avons choisi de mener notre enquête dans le département de Biologie, étant donné qu'il est le plus grand département, en effectif appartenant à la faculté des Sciences Naturelles et Vie (SNV) de l'Université de Tlemcen. Nous avons travaillé avec des Masters de biologie, pour qui, la langue française est un outil de travail qu'ils ont acquis au lycée, ²alors que toutes les autres matières sont enseignées en langue arabe et que le français n'est qu'une matière enseignée quelques heures par semaine.

Nous exposerons dans un premier temps le contexte et la collecte des données qui ont défini nos objectifs. Nous présenterons ensuite la méthodologie adoptée et les résultats obtenus. Nous concluons par quelques recommandations qui visent à proposer de nouvelles pistes de recherches.

I. Cadre Théorique

Le cadre théorique nous permettra tout d'abord de délimiter notre perspective et de présenter notre conception de l'intégration des TIC et de l'apprentissage. Ensuite, nous présenterons notre étude et en résumerons les principaux résultats.

I.1. Hypothèses et objectifs de la recherche

L'enseignement universitaire est la dernière étape avant d'intégrer le monde du travail. Un monde où la langue française règne. Que ce soit dans les multiples sociétés, les banques ou le monde de la recherche scientifique et autre, le français a le monopole surtout à l'écrit.

En effet, tous les documents se font en français et c'est pour cela que notre objectif principal vise à voir comment développer le goût d'apprendre des étudiants en cherchant à privilégier leur maîtrise de la langue française.

Alors que beaucoup de chercheurs tentent de résoudre ce problème au cycle primaire ou secondaire, nous visons à remédier aux difficultés que rencontrent les étudiants en Master car en ces deux années de formation, ils passent par deux étapes primordiales :

- L'enseignement commun à plusieurs filières et/ou spécialités d'un même domaine ainsi qu'à l'approfondissement des connaissances et à l'orientation progressive.
- La spécialisation de la formation, initiation à la recherche et rédaction d'un mémoire de fin de cycle.

Ainsi, nous jugeons que le Master est une plaque tournante dans le parcours des étudiants avant le monde du travail. En conséquence, ils ont besoin d'écrire et de bien écrire en langue française, non pas pour être évalué aux examens semestriels, mais pour rédiger un mémoire de fin de cycle, voir des articles.

¹ Rapport final de l'étude sur ; la contribution des TIC au développement et à la qualité de l'enseignement supérieur, 2007, p.3, www.rocare.org

Non pas écrire pour se faire comprendre, mais écrire pour communiquer un savoir qu'ils ont acquis tout au long de leurs formations.

À partir de là, nos hypothèses sont qu'à l'ère du numérique, les TIC peuvent améliorer l'écrit des étudiants scientifiques en langue française et sont même susceptibles de les motiver à écrire de manière correcte.

I.2. Naissance des TIC

Les TIC quant à eux, sont des techniques qui permettent de saisir, traiter, stocker et communiquer l'information (**REIX, 2002**). Basées sur des innovations techniques (de numérisation et de compression de données), les TIC permettent à la fois une compression du temps et de l'espace et l'accroissement de l'information stockée. Elles offrent enfin, un très large potentiel d'utilisation (communication asynchrone, collaboration à partir de sites différents ... etc.) en autorisant des usages flexibles².

Les TIC sont nées de la fusion de l'informatique et des télécommunications (téléphone, transmission par câble ou par satellite). Cependant, « *Les TICE favorisent l'apprentissage puisque l'élève devient acteur de son apprentissage en utilisant lui-même les dispositifs et aussi parce qu'il crée, conçoit, développe des contenus, c'est-à-dire produit son propre savoir.* »³ Ainsi, L'éducation par les TIC est donc un processus d'enseignement et d'apprentissage qui porte sur un ensemble d'outils facilitant la tâche de l'enseignant, qui permettra à étudiant d'acquérir un ensemble de connaissances tout en sachant que les TIC sont un moyen d'expression culturelle et de communication.

I.3. Les TIC et l'enseignement

L'avènement des TIC a provoqué un changement dans le domaine de l'éducation. Dans ce domaine, lorsqu'il y a changement, on évalue l'impact que celui-ci aura dans différents secteurs : formation, introduction de nouvelles technologies et nouvelles démarches pédagogiques (**SAVOIE-ZAJC, 1993**). Donc, « *Le secteur qui est au centre des préoccupations de la présente recherche est celui des technologies, plus précisément l'intégration de celles-ci dans l'enseignement.* »⁴. En conséquence, les TIC offrent de nouvelles modalités d'enseignement et d'apprentissage. Grâce aux TIC se développent de nouveaux dispositifs d'enseignement. Un nouvel environnement techno-pédagogique est en train de s'imposer dans les établissements scolaires et les universités. L'émergence des technologies semble pouvoir jouer un rôle important dans l'enseignement.

« *Pour les jeunes de la génération Internet, l'ordinateur n'est pas une boîte, c'est une porte. Nos étudiants ne sont pas envahis par les nouvelles technologies, ils sont construits avec elles.* »⁵. Ainsi, l'ordinateur est considéré comme un coffre à outils pédagogiques, et les apprenants y puise ce dont ils ont besoin pour construire leurs connaissances.

I.4. L'entrée à l'université, une étape délicate

Le passage du lycée à l'Université demeure une étape très délicate pour la plupart des bacheliers, car les établissements secondaires algériens (lycées et technicums) ont la tâche d'amener les élèves au

² BACHELET Catherine, Usages des TIC dans les organisations, une notion à revisiter ?, IREGÉ Université de Savoie, p.2

³ <http://www.educnet.education.fr/secontaire>, p.4

⁴ VEILLETTE Hélène, L'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) par les enseignants d'un collège et leurs perspectives d'enseignement. Mémoire présenté à l'université du Québec à Trois-Rivières, AOÛT 2009, p.38

⁵ GOZE Stéphane (dir.), BOITEL Chantal, TEFAINE Alain, SABRI Driss, PETIT Karine, GOMEZ-OROZCO Angélique, Le café pédagogique, Le guide du web pédagogique, 2008, Dossier n°89, p.171

baccalauréat qui marque la fin des études secondaires, mais à aucun moment ils ne préparent ces élèves aux études supérieures.

En effet, à la porte de l'Université, le nouveau bachelier se trouve perdu face à sa nouvelle identité d' « étudiant en biologie » (pour reprendre notre objet d'étude).

Dans l'Université algérienne, d'une manière générale, et à l'Université Abou Bakr Belkaid de Tlemcen, de façon plus précise, les études scientifiques telle que la biologie se font entièrement en français (nouvelle langue d'enseignement). Les difficultés de maîtrise de la langue d'étude que rencontrent ces néo étudiants, issus d'un contexte monolingue arabophone et la juxtaposition d'un enseignement exclusivement francophone, ne peut que se traduire par un décalage préjudiciable entre les besoins réels de l'étudiants, l'instrument langagier censé avoir été acquis au cours de sa scolarité et l'instrument performant, qu'on s'attend à trouver chez lui

I.5. Didactique de l'écrit dans une perspective actionnelle

La perspective dite « actionnelle »⁶, esquissée dans les travaux du Conseil de l'Europe et approfondie par Christian Puren (2000, 2002, 2003, ...), émerge aujourd'hui dans le monde de la didactique des langues. Préconisée par le Conseil de l'Europe, elle « *constitue plus un approfondissement qu'une rupture par rapport à l'approche précédente [approche communicative] ...* » (Mangenot, 2008 : 5). Elle considère la langue comme un outil d'action sociale et l'usager et l'apprenant comme des « *acteurs sociaux²⁵ ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification.* » (CECR, 2000 : 15).

Selon l'idée répandue dans la didactique des langues étrangères, ce qui est important c'est la transmission du message. C'est pourquoi, contrairement à l'oral où le message peut être transmis par un seul mot, les gestes ou les mimiques, à l'écrit, il est essentiel de construire des phrases logiques et grammaticalement correctes pour que le message puisse être transmis. Cette situation nécessite l'analyse des erreurs commises dans les productions écrites d'étudiants, afin d'y remédier. C'est parce qu'elles constituent un grand obstacle non seulement pour la transmission mais aussi pour la compréhension du message à l'écrit.

II. Méthodologie et protocole d'observation :

Rappelons que pour notre enquête, nous avons choisi de travailler avec des Masters de biologie, faculté des sciences de la nature et de la vie (SNV) de l'Université Abou Baker Belkaid de Tlemcen. Notre choix n'était pas aléatoire, au contraire, dès le début de notre recherche, nous voulions analyser le niveau du français chez les étudiants scientifiques c'est-à-dire pour qui la langue française est un outil d'apprentissage. Ces étudiants ont reçu l'UE de Français en tronc commun (sur 2 années) ; mais toute la formation se fait en langue française.

Et nous nous intéressons plus spécialement aux étudiants en fin de cycle, car selon notre hypothèse : les étudiants en dernière année devraient mieux maîtriser le français qu'à leur entrée à l'Université. En effet, en Master II, ils préparent un mémoire de fin de cycle, et c'est pour cette raison que nous nous

⁶ D'après Christian Puren, l'avantage décisif du concept « perspective » par rapport à celui d' « approche » est qu' « il marque bien le maintien nécessaire de cette diversité des outils aux mains de l'enseignant : par rapport à un objet complexe en trois dimensions [...], non seulement l'une ou l'autre de toutes les « perspectives » historiques peut se révéler la plus adéquate à un certain moment ... » (2011 : 9).

sommes intéressés beaucoup plus à l'écrit qu'à l'oral. D'autre part, tous les examens sont écrits, sans aucune évaluation orale, donc l'écrit compte beaucoup dans la formation des biologistes. Ainsi, nous allons consacrer tout notre travail à l'étude de l'écrit et voir comment l'améliorer à l'aide des TIC.

Nous avons réalisé notre enquête dans trois spécialités de Master I « Alimentation et nutrition », « Nutrition et santé » et « Nutrition et diététique ». Ces trois spécialités ont en commun un cours qui s'intitule « Alimentation et pathologies ». Le premier groupe de 34 étudiants est un groupe témoin, on ne changera rien quant au déroulement des cours, mais les étudiants bénéficieront des mêmes évaluations que les autres. En revanche, nous effectuerons des changements quant au déroulement des séances des deux autres groupes de 32 et 31 étudiants. Ainsi, on éliminera le cours magistral pour ainsi introduire les technologies de l'information et de la communication (TIC) et ceci dès le début du premier semestre. Afin de situer leurs niveaux de français initial chez ces étudiants, nous soumettrons les trois groupes à une dictée au début de l'année (S1). Puis, le 1^{er} groupe, appelé « groupe témoin » suivra un enseignement dit « traditionnel » composé de cours magistraux et Travaux Dirigés (TD).

Quant aux deux autres groupes, ils continueront à travailler via les TIC, que ce soit pour prendre des notes, préparer les cours, rédiger des textes...

À la fin du deuxième semestre (S2), nous effectuerons une deuxième dictée pour les trois groupes pour comparer si avec ce mode de travail il y'a une amélioration, par rapport à la dictée du (S1), d'une part et comparer la classe traditionnelle avec les deux autre classes, d'autre part. Le tableau suivant récapitule notre démarche :

Tableau 1

Groupe	Spécialité	Nombre d'étudiants
Classe traditionnelle (Groupe témoin)	Alimentation et nutrition	34
Classe 1 (travail via TIC)	Nutrition et santé	32
Classe2 (travail via TIC)	Nutrition et diététique	31
Total		97

Nous avons établi une grille d'évaluation selon la nature des erreurs trouvés dans les quatre textes proposés aux étudiants des deux niveaux (Master I et Master II) au premier et au second semestre. Elle se comporte de trois types de difficultés : erreurs grammaticales et stylistiques, erreurs lexicales et orthographiques et des erreurs qu'on va classer dans un groupe divers, comme le montre le tableau :

Tableau 2 : grille d'évaluation

Type de difficultés	Nature des erreurs	Explications
I. ERREURS GRAMMATICALES et STYLISTIQUES	1. <u>Accords</u> <ul style="list-style-type: none"> Épithète, apposition, déterminant 	Accord de l'adjectif épithète, de l'apposition, du déterminant.

	<ul style="list-style-type: none"> • Attribut, PP⁷ avec "être" • Sujet / verbe • Pluriel/ singulier Masculin/ féminin <p>2- Confusions de natures</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les homophonies <p>3- Conjugaison</p> <p>4- Fautes d'usage</p>	<p>Accord de l'attribut du sujet, ou du participe passé employé avec être.</p> <p>Accord du verbe avec le sujet</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser le pluriel à la place du singulier et vis vers ça. - Utiliser le féminin à la place du masculin et vis vers ça. <p>s'est / \ c'est se/ \ ce ses / \ ces a / \ à ou / \ où</p> <p>Ecrire un mot phonétiquement correct</p> <p>Utiliser la 1^{ère} personne du singulier à la place de la troisième.</p> <p>Utiliser la 3^{ème} personne du singulier à la place de la première.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confusion entre le participe passé et l'infinif des verbes - Mots outils
<p>II. ERREURS LEXICALES et ORTHOGRAPHIQUES</p>	<p><u>1- Erreur de son</u></p> <p><u>2- Lettre en trop ou en moins</u></p> <p><u>3- Erreur accent</u></p>	<p>Utiliser un son à la place d'un autre (écrire un mot phonétiquement)</p> <p>Ajouter une lettre ou l'omettre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliser le mauvais accent. - Oublier l'accent. - Mettre un accent là où il ne faut

⁷ Participe passé

		pas.
III. DIVERS	1. Oubli d'un mot 2. Autres difficultés (mots scientifiques)	Laisser un vide à la place du mot Mots scientifique mal orthographié ou écrit en anglais

Grille d'évaluation des erreurs

III. Interprétation des résultats

Pour discuter des résultats, nous avons besoins de décortiquer et analyser les quatre dictées selon la grille d'évaluation.

III.1. Les résultats de la 1^{ère} dictée montrent :

- ✓ En premier lieu, que le nombre d'erreurs grammaticales et stylistique est nettement supérieur à celui des erreurs de nature lexicales et orthographiques 650 contre 335 équivalent à 65% contre 34%.
- ✓ En second lieu, les résultats sont presque identiques dans les trois groupes, car les erreurs grammaticales et stylistiques sont de 220 (G1), 217 (G2) et 213 (G3) soit 33%, 33% et 32% alors que pour les erreurs lexicales et orthographiques, elles sont de 109 (G1), 112(G2) et 114 (G3) soit 32%, 33% et 34%.

D'après ces premiers chiffres, nous pouvons dire que le niveau initial de français chez les étudiants des trois groupes est le même et qu'ils ont plus de lacunes en grammaire qu'en lexique. Les résultats de la partie « Divers » et néant, car c'est un texte jugé par leur enseignante, simple et ne compte pas de termes scientifiques compliqué (ils sont censé connaître tout les mots).

Arrivé au début du 2^{ème} semestre, nous invitons les 2 classes à travailler via les TIC. Nous pensons que ce mode de travail poussera les étudiants à faire plus de recherches, attisera leurs curiosités et que le travail de lecture les aidera à développer leurs capacités d'observation et de mémorisation.

III.2. Les résultats de la 2^{ème} dictée : pour les Master I du 2^{ème} semestre, les pourcentages montrent que :

- Le premier groupe (groupe témoin) : les erreurs grammaticales étaient à 220 à la 1^{ère} dictée soit (33%), elles sont devenues 213 à la 2^{ème} dictée (35%) et les erreurs lexicales qui était de 109 erreurs (32%) sont devenues 105 soit 36 %.
- Le 2^{ème} groupe (G2) : 183 soit 30% d'erreurs grammaticales contre 93 d'ordre lexical soit 31%.
- Le troisième groupe (G3) : 188 soit 31% d'erreurs grammaticales contre 97 d'ordre lexical soit 32%.

Nous constatons que c'est toujours les règles de grammaires qui posent problèmes à ces étudiants. Cependant, en comparant ces résultats avec ceux du premier semestre, nous remarquerons une nette amélioration. Alors qu'au premier semestre les lacunes en grammaire pour le (G2) étaient de 217 (33%), elles baissent au deuxième semestre à 183 erreurs (30%), tandis que les lacunes en lexique étaient au premier semestre de 112 (33%), elles baissent à 93 erreurs soit 31%.

Ainsi pour le troisième groupe, les erreurs grammaticales de la 1^{ère} dictée étaient de 213, soit (32%) elles baissent à 188 (31%) à la deuxième dictée, tandis que les erreurs lexicales étaient de 114 erreurs au 1^{er} semestre soit 34%, elles baissent aussi à 97 erreurs soit 32% au 2^{ème} semestre.

Quant au premier groupe, cet accroissement d'erreurs dans toutes les catégories se traduit par la difficulté du texte par rapport à la 1^{ère} dictée et on tire la conclusion que le travail via les TIC a eu une meilleure influence sur l'apprentissage de la langue française par opposition aux cours magistraux.

Concernant les erreurs classées dans divers, nous retrouvons 34 erreurs. Quand les étudiants ne savent pas comment le mot s'écrit, ils le transcrivent phonétiquement ou l'écrivent en anglais. Ainsi, 24 erreurs dans le (G1) soit 70% contre 9 et 11 erreurs pour les deux autres groupes soit 26% (G2) et 32% (G3). À partir de là, nous pouvons dire que les étudiants qui ont recours aux TIC, qui travaillent avec des cours et des articles en ligne et qui rédigent sur leurs ordinateurs mémorisent plus facilement des mots nouveaux, que ceux qui prennent notes (et parfois les prennent mal et finissent par les apprendre avec des fautes).

Par conséquent, concernant le deuxième groupe, le pourcentage des erreurs grammaticales et stylistiques a baissé de 2% et le pourcentage des erreurs lexicales et orthographiques a également baissé de 2%. Tandis que pour le troisième groupe, les pourcentages baissent aussi de 2% pour les erreurs grammaticales et de 2% aussi pour les erreurs lexicales. Ceci nous permet de dire que les deux groupes avancent de la même manière et répondent au nouveau mode d'enseignement presque de la même façon. Mais à travers ces premiers résultats, nous pouvons dire qu'avec l'aide des TIC, il y'a une petite amélioration dans les écrits des étudiants, vue qu'il y'a moins d'erreurs.

III.3. Résultats de la troisième dictée

Pour la suite de notre enquête, nous jugeons indispensable de suivre ces mêmes étudiants de Master I, en Master II pour voir l'évolution de l'écrit au cours de cette 2^{ème} année d'enquête. Nous continuerons toujours dans cette même perspective, utiliser les TIC pour améliorer le niveau du Français à l'écrit.

L'année suivante, nous retrouvons les mêmes étudiants, mis à part un seul étudiant, qui a refait l'année dans le groupe témoin (G1) et un autre qui a abandonné dans le (G2), donc les nouveaux chiffres sont 33 étudiants au lieu de 34 dans le premier groupe (G1), 31 au lieu de 32 étudiants dans le (G2) et c'est toujours 31 étudiants dans le troisième groupe (G3).

Nous décidons d'entamer l'année avec une nouvelle dictée. Cette fois-ci la dictée se fait aussi au premier semestre, mais après le déroulement de quelques cours. Passé 3 semaines d'études exactement, afin de laisser le temps aux étudiants de se réadapter avec des TIC. C'est une dictée d'une page (20 lignes environ) et le texte est relativement compliqué comparé aux deux textes dictés au premier et au deuxième semestre de l'année précédente. Le texte est aussi purement scientifique et comporte beaucoup de mots nouveaux. On a choisi un texte où il y'a beaucoup d'accord, la forme passive, masculin/ féminin singuliers/pluriel pour justement observer s'il y'a une amélioration dans l'usage de la grammaire et de la stylistique qui posaient de véritables lacunes aux étudiants.

Les résultats de la 3^{ème} dictée montrent que :

- Le premier groupe (groupe témoin) : les erreurs grammaticales étaient à 213 à la 2^{ème} dictée soit (35%), elles sont devenues 207 à la 3^{ème} dictée soit 47% et les erreurs lexicales qui étaient de 108 erreurs (36%) sont devenues 101 soit 46%.
- Le (G2) : 117 soit 27% d'erreurs grammaticales contre 55 d'ordre lexical soit 25 %.
- Le (G3) : 115 soit 26% d'erreurs grammaticales contre 59 d'ordre lexical soit 27%.

Nous constatons, d'après ces nouveaux chiffres que les erreurs de grammaires priment sur celles du lexique. Cependant, en comparant les résultats de cette troisième dictée avec ceux de la deuxième dictée, nous distinguons un véritable progrès dans la rédaction des étudiants. En effet, alors qu'au deuxième semestre les lacunes en grammaire pour le (G2) étaient de 183 (30%), elles baissent au troisième semestre à 117 erreurs (27%), tandis que les lacunes en lexique étaient au premier semestre de 93 (31%), elles baissent à 55 erreurs soit 25%.

Ainsi pour le troisième groupe, les erreurs grammaticales de la 2ème dictée étaient de 188 (31%), elles baissent à 115 (26%) à la troisième dictée, tandis que les erreurs lexicales étaient de 97 erreurs au 2ème semestre soit 32%, elles baissent aussi à 59 erreurs soit 27% au 3^{ème} semestre.

Concernant les erreurs classées dans la partie divers, nous retrouvons 27 erreurs. La majorité des mots scientifiques mal orthographiés ne sont pas considérés comme tel par les enseignants de biologie, vu que la plupart sont écrits en anglais (origines des mots).

Ainsi, nous retrouvons seulement 27 erreurs sur 95 copies, 16 erreurs dans le (G1) soit 59% contre 07 et 06 erreurs pour les deux classes inversées soit 18% (G2) et 22% (G3). À partir de là, nous pouvons affirmer que les étudiants qui ont recours aux TIC, mémorisent plus facilement des mots nouveaux.

Quant au premier groupe on remarque, d'après les résultats qu'ils ont toujours autant de mal avec l'orthographe française, à appliquer les règles de grammaire, mais aussi, à écrire correctement les mots scientifiques. Il faut dire que la difficulté de ce troisième texte ne leur a pas facilité la tâche, c'est ce qui nous permet aussi de dire, que les étudiants des deux groupes qui utilisent les TIC ont obtenus de bons résultats, par rapport au travail qu'ils ont fourni tout au long de ces 3 semestres.

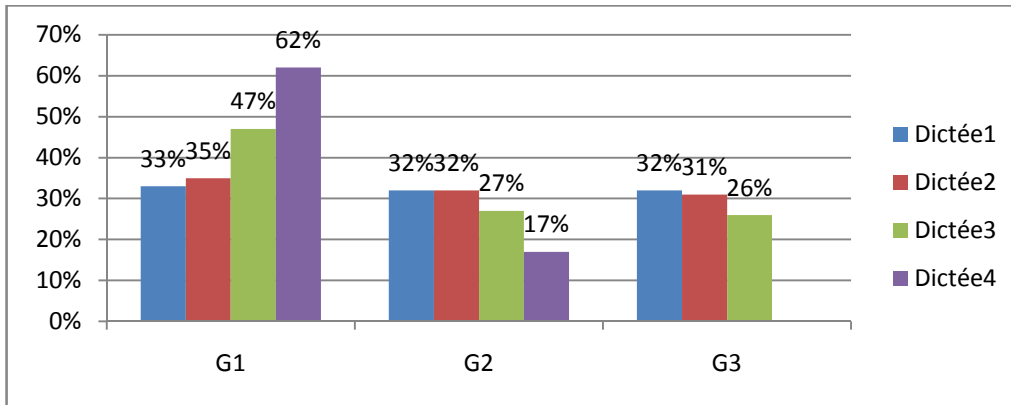
Concernant le deuxième groupe, le pourcentage des erreurs grammaticales et stylistiques a baissé de 3% et le pourcentage des erreurs lexicales et orthographiques a baissé de 11%. Tandis que pour le troisième groupe, les pourcentages ont baissé de 5% pour les erreurs grammaticales et de 5% aussi pour les erreurs lexicales. Ceci nous amène à dire que les deux groupes répondent bien au dispositif des TIC et qu'ils améliorent réellement le français à l'écrit.

III.4. Résultats de la 4^{ème} dictée

Pour la quatrième et dernière dictée, nous avons choisi un texte un peu plus long que le précédent (plus de 20 lignes) comportant beaucoup de mots scientifiques. Du point de vue de la langue française, on retrouve la forme active/ la forme passive, donc les accords, mais aussi les accords des verbes au présent, passé composé (temps du discours scientifique). On a essayé de rassembler dans ces textes tous les types de lacunes qu'ont rencontré les étudiants, lors des dictées précédentes, pour voir réellement s'il y'a une amélioration, après un autre semestre de travail via les TIC. Cette dictée se fait à la fin du 1^{er} semestre, vu que le 2^{ème} est consacré à la réalisation d'un mémoire de fin de cycle.

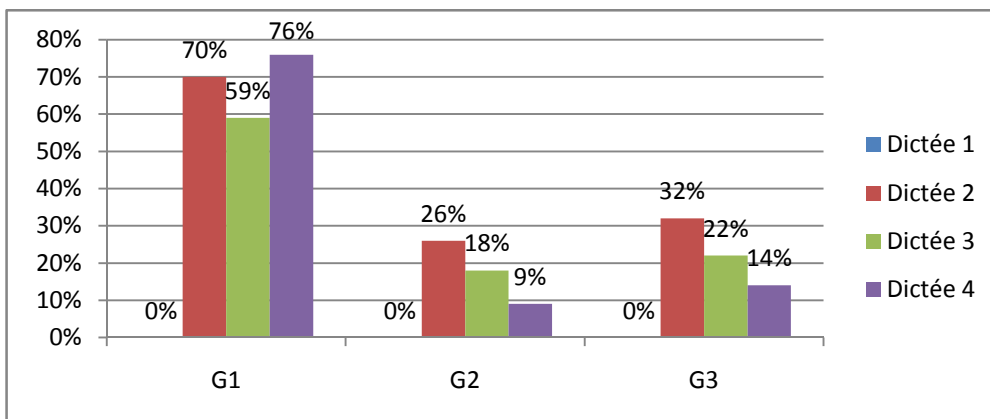
À la fin de cette quatrième et dernière dictée, nous obtenons les chiffres suivants :

- Pour le 1^{er} groupe (classe traditionnelle) : les erreurs grammaticales et stylistiques étaient de 207 erreurs soit 47% à la 3^{ème} dictée, elles ont augmenté de 15%, puisque à l'issue de la quatrième dictée, elles sont de 62%. Pareil pour les erreurs lexicales et orthographiques, elles ont augmenté de 18 % puisqu'elles étaient de 46% à la 3^{ème} dictée et sont devenues 64% à la 4^{ème} dictée. Pour les mots scientifiques, le taux a aussi augmenté de la 3^{ème} à la 4^{ème} dictée, en passant de 59% à 76%.
- Pour le 2^{ème} et le 3^{ème} groupe (TIC) : les erreurs grammaticales et stylistiques sont passées de la 3^{ème} à la 4^{ème} dictée de 27% à 17%, soit 11% en moins pour le (G2) et de 26% à 20% soit 6% en moins pour le (G3). Concernant les erreurs lexicales et orthographiques, elles sont passées de 25% à 16%, soit 09% en moins pour le (G2), et de 27% à 19% soit 08% en moins pour le (G3). Les résultats apparaissent dans le graphe suivant :



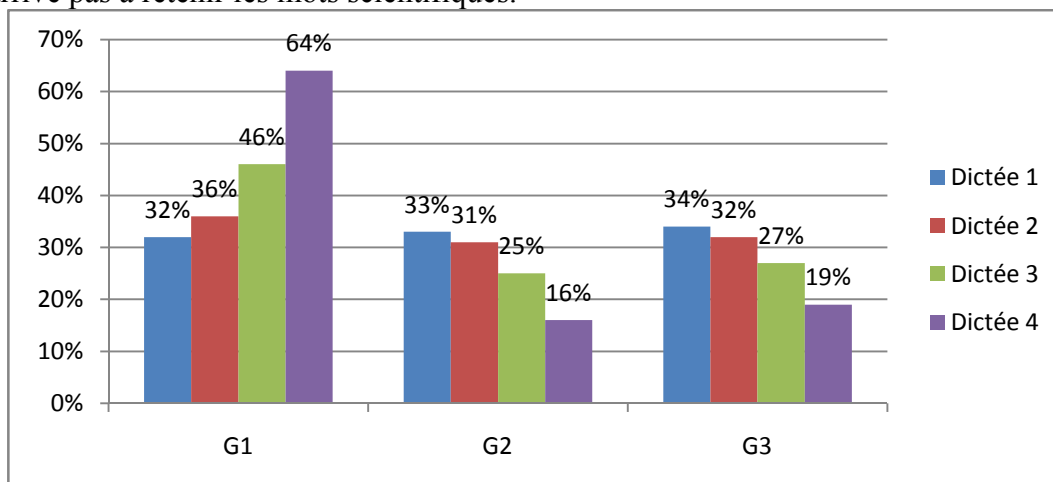
Erreurs Grammaticales et Stylistiques

▪ Pour les mots scientifiques classés dans Divers, on remarque dans le G2 et G3 qu'il y'a une baisse par rapport à la dictée précédente, on comptait 18% et 22%, et à la 4^{ème} dictée, on trouve 9% et 14% soit 09% en moins (G2) et 08% en moins pour le (G3). Par ailleurs, pour le G1, elles augmentent de 17 % en passant de 59% à 76%.



Erreurs classées dans « Divers » (mots scientifiques)

Nous concluons que les classes TIC ont fait beaucoup de progrès, et n'écrivent plus en français comme à la 1^{ère} dictée. Ils font plus attention à l'orthographe et appliquent même des règles de grammaire, que se soit pour les accords ou pour la conjugaison. Les erreurs de cette dernière dictée montrent que la plupart des erreurs sont dues à des fautes d'inattention (oublis de la marque du pluriel, par exemple). Le premier groupe a toujours autant de difficultés, aussi bien en grammaire ou en lexique et n'arrive pas à retenir les mots scientifiques.



Erreurs Lexicales et Orthographiques

L'objectif de notre enquête était de démontrer comment le travail via les TIC pouvait améliorer le français des étudiants, à l'écrit. En effet, en reprenant les chiffres obtenus de la 1^{ère} à la quatrième dictée, nous verrons comment ces pourcentages ont baissé au fil des semestres.

Tableau 3 récapitulatif des résultats des erreurs des 4 dictées

TYPES DE DIFFICULTES	MASTER I (semestre 1)	MASTER I (semestre 2)	MASTER II (début du semestre1)	MASTER II (fin du semestre 1)
ERREURS GRAMMATICALES ET STYLISTIQUES	G1 : 33% G2 : 32% G3 : 32%	G1 : 35% G2 : 32% G3 : 31%	G1 : 47% G2 : 27% G3 : 26%	G1 : 62% G2 : 17% G3 : 20%
ERREURS LEXICALE ET ORTHOGRAPHIQUES	G1 : 32% G2 : 33% G3 : 34%	G1 : 36% G2 : 31% G3 : 32%	G1 : 46% G2 : 25% G3 : 27%	G1 : 64% G2 : 16% G3 : 19%
DIVERS (mots scientifiques)	G1 : 00% G2 : 00% G3 : 00%	G1 : 70% G2 : 26% G3 : 32%	G1 : 59% G2 : 18% G3 : 22%	G1 : 76% G2 : 09% G3 : 14%

Nous remarquons à travers ce tableau récapitulatif des résultats obtenus dans les quatre dictées pour les deux groupes (TIC) des quatre semestres que :

❖ Pour le 2^{ème} groupe : les erreurs grammaticales qui étaient à 32%, stagne à 32% malgré la difficulté de la 2^{ème} dictée, ce qui est considéré comme un résultat plutôt positif, puis baissent à 27% au début du 1^{er} semestre, de la 2^{ème} année, pour finir à 17%. Donc, de la 1^{ère} à la 4^{ème} dictée, les étudiants s'améliorent dans la grammaire de 15%.

❖ Pour le 3^{ème} groupe : les erreurs grammaticales qui étaient aussi à 32%, baissent à 31% puis à 26% au début du 1^{er} semestre, de la 2^{ème} année, pour finir à 20%. Donc, de la 1^{ère} à la 4^{ème} dictée, les étudiants du 3^{ème} groupe s'améliorent dans la grammaire de 12%.

À partir de cette comparaison, on voit que les deux classes TIC se sont améliorées dans la grammaire presque de la même manière 15% (G2) et 12% (G3).

De même pour les erreurs de nature stylistique et orthographique :

❖ Dans le 2^{ème} groupe, le pourcentage est passé de la 1^{ère} dictée de 33% à 31% à la 2^{ème} dictée, et baisse à 27% à la 3^{ème} dictée pour finir à 16% à la 4^{ème} dictée.

❖ Et dans le 3^{ème} groupe, les chiffres passent de 34% à la 1^{ère} dictée, et baissent à 32% à la 2^{ème} dictée, puis à 27% à la 3^{ème} dictée et finissent à 19% à la 4^{ème} dictée.

Ces résultats montrent que les étudiants s'améliorent du point de vue lexical et orthographique d'une manière nette et similaire, vu que les erreurs baissent de 17% (G2) et 15% pour le (G3).

❖ Les erreurs classées dans « divers » passent de 00% à 26% (G2) et 32% (G3) pour baisser à 18% (G1) et 22%(G3) et finissent à 09% (G1) et 14% (G3).

En ce qui concerne les erreurs de cette catégorie, nous interprétons ces chiffres par rapport à la nouveauté des concepts scientifiques qui n'obéissent à aucune règle grammaticale ou lexicale. Les étudiants apprennent des mots scientifiques nouveaux, qu'ils ne connaissaient pas auparavant et doivent

les archiver dans leurs mémoires. Cependant, le travail via les TIC a aidé les étudiants à apprendre les mots correctement par rapport à la classe traditionnelle qui a plus de difficultés, sur les trois niveaux évalués.

Conclusion

Un travail sérieux et rigoureux via les TIC permet une amélioration du niveau de français à l'écrit et la preuve réside en l'enquête que nous avons menée tout au long des deux années de travail et à travers les résultats obtenus. L'analyse comparative des quatre textes dictés montre que les TIC contribuent à la qualité orthographique des étudiants.

En effet, en comparant les résultats de la 1^{ère} année et ceux de la 2^{ème} année, nous constatons une nette amélioration du niveau de français à l'écrit. Même si l'emploi des TIC requiert un effort personnel et individuel, ce dernier aura un impact positif sur leurs niveaux.

Ainsi, le travaille en autonomie, avec des moyens technologiques, guidé par un enseignant dans un environnement pédagogique soigneusement préparé permet à l'apprenant de développer des compétences de haut niveau.

L'expérience des TIC est plus que satisfaisante du point de vue de l'amélioration du niveau de français à l'écrit. Pour renforcer la qualité des apprentissages et augmenter la persévérance dans l'enseignement, les TIC représentent une ressource exceptionnelle et un mode qui peut s'adapter à chaque apprenant. Il s'agit là, d'un moteur qui peut révolutionner l'enseignement et l'apprentissage de la façon la plus dynamique qui soit.

Mais ce travail serait davantage complet si on introduisait le facteur de motivation et la notion de travail en groupe, chose qu'on a remarquée au fil des séances. Ces pistes de recherche que nous proposons aux chercheurs, conduiront à trouver le meilleur moyen d'améliorer la qualité de l'enseignement dans les Universités algériennes.

Bibliographie

- BACHELET Catherine, Usages des TIC dans les organisations, une notion à revisiter ?, IREG Université de Savoie, p.2
- COLLIN Simon, KARSENTI Thierry, DUMOUCHEL Gabriel, Apport des TIC pour la compétence et la motivation à écrire des élèves de primaire en classe portable, Les cahiers de l'écriture chapitre 6, 2012
- GOZE Stéphane, BOITEL Chantal, TEFAINE Alain, SABRI Driss, PETIT Karine, GOMEZ-OROZCO Angélique , Le café pédagogique, Le guide du web pédagogique, 2008, Dossier n°89,p.171
- <http://www.educnet.education.fr/secondaire>, p.4

- VEILLETTE Hélène, L'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC) par les enseignants d'un collège et leurs perspectives d'enseignement. Mémoire présenté à l'université du Québec   Trois-Rivières, AOÛT 2009, p.38
- OUDJEDI-DAMERDJI., A (2009) Le français médium d'enseignement en contexte arabophone algérien : analyse des besoins langagiers des étudiants de première année scientifique de l'université de Tlemcen et perspectives de remédiations, thèse de doctorat. Université de Tlemcen.
- Puren, Christian (2006) : "La perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique". Le Français dans le Monde n  348, nov.-déc. 2006, pp. 42-44. Fiche pédagogique correspondante : "Entrées libres", p. 91. Paris : FIPF-CLE
-
- Rapport final de l'étude sur ; la contribution des TIC au développement et à la qualité de l'enseignement supérieur, 2007, p.3, www.rocare.org

Email de l'auteur

Startline100@gmail.com