

**L'apprentissage basé sur le Web et le développement  
des compétences de la grammaire textuelle en  
didactique du FLE**

***Dr. Hussein Taha***

Professeur de didactique de FLE, Faculté de Pédagogie, Université de  
Sohag

***Dr. Mansour Abd Elfatah***

Maître de conférences en technologie éducative, Faculté de Pédagogie de  
Quena

**Anjeil Botros Maher**

Enseignante du FLE à Saklta

**Résumé**

De nos jours, l'apprentissage basé sur le Web a changé l'enseignement du FLE car il permet d'améliorer la communication et le travail dans la salle de classe. Le but de la recherche est notamment d'explorer et d'analyser les sites internet utilisés pour développer les compétences de la grammaire textuelle de la classe du FLE. En outre, la recherche a pour objectif d'identifier les facteurs importants qui contribuent à l'intégration pédagogique de l'EBW et le rôle des directeurs d'écoles, des enseignants, et des élèves. On met l'accent sur les avantages de l'apprentissage basé sur le Web, et les difficultés qui entravent leur intégration dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE dans une classe du FLE. En fin dans la deuxième partie de la cadre théorique de la recherche, on met l'accent sur les compétences de la grammaire textuelle : la cohérence (la progression de l'information, la relation entre les passages, et la non-contradiction) et la cohésion (les connecteurs, l'anaphore, et le champ lexical).

**Mots-clés**

Apprentissage basé sur le Web- grammaire textuelle- didactique du FLE

**الملخص العربي**

لقد برزت من سنوات قليلة مضت احدى استراتيجيات التعلم والتي تهدف الى الاستفادة من المواقع التعليمية المتاحة عبر شبكة الانترنت واطلق عليها "الاستقصاء عبر الويب". لذا تهدف الدراسة الحالية الى اعداد برنامج تعلم قائم على الويب لتنمية مهارات القواعد النصية لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية بساقلقة, ومن ثم قام الباحثين باعداد اطار نظري يختص بالتعلم القائم على الويب ومهارات القواعد النصية. واعتمدت الدراسة على التصميم التجريبي ذو المجموعتين, ولقد ابرز التحليل الكمي والكيفي لنتائج الدراسة الحالية فاعلية البرنامج المقترح لتنمية مهارات القواعد النصية لدى عينة الدراسة.

## 1- Introduction

La langue est un produit social qui constitue l'instrument de communication d'une communauté donnée. Elle permet aux personnes d'échanger des informations, de réagir, d'exprimer des idées, des désirs et des sentiments.

Dans l'enseignement des langues étrangères et précisément dans celui du FLE, la place accordée à la grammaire et le rôle qu'elle joue sont très importants. Selon Louiza (2010,8), tout enseignement / apprentissage d'une langue doit comprendre obligatoirement une dimension grammaticale, réalité qu'aucun didacticien ou grammairien ne désapprouve. En analysant la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, la méthodologie active, la méthodologie audiovisuelle, y d'autres méthodologies non conventionnelles, la grammaire se voit comme un aspect essentiel dans le processus de l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère (Smith, 2006, 261). Sans doute la maîtrise de la langue écrite suppose la mobilisation d'un ensemble de règles touchant les aspects grammaticaux de l'écrit – aspects morphologiques et syntaxiques qui sont présentés, explicités et exemplifiés dans les ouvrages de grammaire.

La grammaire est ainsi la base de l'apprentissage et du développement des compétences en français. L'étudiant qui maîtrise le code est disposé à perfectionner ses habiletés en production écrite (Pelletier, 2011,16). La grammaire représente ainsi un outil et elle est une aide pour améliorer la communication car la connaissance solide de la grammaire aide l'apprenant à être communicant (Manzu, 2011 et Tanriverdieva, 2002, 6).

Spécifiquement, pour la grammaire textuelle, son enseignement est primordial pour mieux comprendre comment s'écrit un texte et développer des outils essentiels à l'écriture d'un texte mais aussi à sa compréhension. Cette grammaire textuelle contribue à ce que l'élève devienne réflexif et autonome dans la compréhension et la production des textes. Ce second axe d'enseignement pourrait être un lieu privilégié pour articuler certains

éléments de structuration à des objectifs de compréhension et de production d'un texte (Cusin, 2012,19).

La grammaire du texte vise à mettre en relief le fait que, pour qu'il y ait un texte, il ne suffit pas d'aligner une suite quelconque de phrase, mais il existe des contraintes réelles d'organisation (Taha, 2009,48).

Dans notre époque, l'enseignement en général et celui de la grammaire en particulier ne peut pas s'en tenir à une seule approche. Sur ce point Thi Tinh (2002,119-125) confirme qu'aujourd'hui, il y a une diversité des situations scolaires, des milieux des apprenants, des objectifs. C'est pourquoi affirmer que le choix des éléments grammaticaux à enseigner et du type d'enseignement approprié doivent varier et de ne pas utiliser une seule approche. Pourtant, avec la diversité pédagogique, la diversité et l'évolution de l'étude de la grammaire exigent un réexamen de la nature, de la place, du contenu, du mode d'enseignement/apprentissage de la grammaire dans un programme ou un cours de L2.

Selon Tanriverdieva (2002,48), le savoir grammatical, quels qu'en soient la nature et les fondements épistémologiques et théoriques, n'offre pas en soi de solutions à l'enseignement/apprentissage des langues mais des hypothèses méthodologiques à la didactique des langues, tant du point de vue d'une théorisation de ses pratiques que de leur mise en œuvre pédagogique, fondées sur l'étude des apprentissages.

À l'heure où les technologies de l'information et de la communication (TIC) modifient tous les métiers, ceux de l'enseignement n'y échappent pas, a fortiori celui des langues étrangères. Il existe une demande pour intégrer l'ordinateur dans les cours de langue. Leur intérêt réside principalement dans la maîtrise de la situation qu'elles donnent à un non-francophone, ainsi que dans le travail collectif (Challe, 2001, 192).

Les résultats de plusieurs recherches sur TIC dans l'apprentissage à l'école montrent que ces technologies sont susceptibles de soutenir l'intérêt des élèves dans le processus d'acquisition des connaissances à l'école (Ngamo, 2007,24).

Ngamo et Karsenti (2008,52) soulignent dans leur étude intitulée "Intégration des TIC et typologie des usages : perception des directeurs et enseignants des grandes écoles secondaires du Cameroun" que les directeurs voient les TIC et l'Internet principalement à la fois comme une bibliothèque accessible en un « temps record » ou comme un livre, électronique livrant une information de première main pour réaliser les travaux et les recherches scolaires. Ils pensent qu'Internet est un outil précieux pour favoriser les échanges interscolaires et pour communiquer à travers le monde entier à peu de frais.

En effet, dans le processus d'enseignement-apprentissage, il est difficile que le livre soit la base unique dans l'enseignement de n'importe quelle langue, mais il doit utiliser de nouveaux moyens techniques notamment l'Internet (Al-Assaf, 2007,15). L'Internet joue un rôle très important non pas tant en raison des multiples ressources pédagogiques et authentiques que l'on peut y trouver mais son utilisation s'inscrit dans le cadre de nombreuses activités de la vie quotidienne (Soubrié, 2010, 6).

Les sources Internet ont permis une ouverture internationale et ont enrichi la bibliographie en montrant ce que les nouvelles technologies peuvent apporter à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (Tanriverdieva, 2002,32).

Plusieurs études confirment l'importance de l'Internet dans le processus d'enseignement-apprentissage du français :

1-L'étude de Aslim-yetiş (2010,51) souligne que l'outil Internet permet un développement du bagage lexical chez l'apprenant de langue. Selon nous, ceci s'expliquerait par 3 faits:

1- Le site Internet présente trois canaux de communication : l'oral, l'écrit et l'image.

2-Par ailleurs, l'usage d'Internet (ou d'un site Internet) en classe incite l'apprenant à devenir actif.

3- l'apprenant éprouve le désir de travailler, d'être plus dynamique.

Aussi l'étude de Tomé (2009,364) affirme que le site Internet aide à :

1-réaliser de nombreuses tâches de production orale.

2-développer des compétences langagières fondamentales comme les compétences linguistiques (lexicale/sémantique, grammaticale, phonologique, orthographique), compétences sociolinguistiques et compétences pragmatiques linguistiques.

D'ailleurs, plusieurs études mettent en évidence les apports de l'Internet pour l'enseignement de la grammaire :

Beaudoin (1998,10) montre aussi que l'enseignement des langues au moyen de l'Internet comporte plusieurs avantages sur l'enseignement à distance qui emploie des médias traditionnels. L'étude de Beaudoin décrit les avantages pédagogiques de l'enseignement des langues. Ces considérations ont été examinées lors de la création d'un site Web d'enseignement de la grammaire française développé à la Faculté Saint-Jean (Université de l'Alberta) et que l'auteur nous présente. L'intégration d'interactions entre apprenants puis entre les apprenants et la francophonie virtuelle est un des éléments innovateurs de ce projet.

Al sabri (2007,10), de sa part, souligne à la fin que la diffusion nombreuse mais sans contrôle de qualité des sites de grammaire met les utilisateurs, enseignants et apprenants, dans l'obligation d'évaluer eux-mêmes ces supports numériques avant de les intégrer ou les accepter dans leur processus d'enseignement et d'apprentissage grammatical. Dans ce sens, la généralisation d'une grille d'analyse ne peut pas s'appliquer dans tous les domaines, que sa personnalisation est nécessaire non pas seulement pour contextualiser les critères d'évaluation mais aussi pour atteindre facilement et d'une façon plus ciblée les objectifs de cette étude évaluative.

Ainsi, l'évaluation d'un site pédagogique basée sur une grille de critères préalablement établie est insuffisante, elle nécessite de recourir au test d'utilisabilité pour observer concrètement les problèmes qui peuvent émerger lors d'une utilisation en situation réelle.

D'ailleurs, Brassard, (1999,12-60) souligne que l'enseignement basé sur le Web (EBW) convient aux particularités inhérentes à l'enseignement et aux caractéristiques spécifiques du Web. En effet, le "World Wide Web", avec sa capacité élargie d'accès à l'information, ses caractéristiques organisationnelles et ses ressources dans le domaine du multimédia, favorise en effet l'application d'une nouvelle formule d'enseignement assisté. Aussi, le Web peut être utilisé à plusieurs titres. Il est possible de s'en servir comme d'une ressource d'identification, d'évaluation, de consultation, de récupération et d'intégration d'une variété d'informations. Il est aussi possible d'en faire un média de collaboration, de conversation, de discussion, d'échange d'idées, une plate-forme internationale d'expression et de compréhension artistique ainsi que cognitive. Finalement, le Web peut faire office de média pour participer à des expériences authentiques.

Tout ce qui vient d'être cité attire notre attention sur le fait que:

1-Les difficultés de grammaire textuelle auxquelles font face les apprenants constituent un problème digne d'être étudié en vue de les aider à surmonter et à maîtriser leur langue- cible.

2-Aucune étude- au terme de la connaissance des chercheurs ne s'est intéressé à remédier à ce problème à l'aide d'un programme d'apprentissage basé sur le Web. Or, nous signalons que notre souci dans la présente recherche appartient à la nécessité d'atteindre cet objectif.

## **2- Problématique de la recherche:**

Dans cette recherche, nous partons de causes, ce sont les suivantes :

Les études permettent signaler qu'une classe de langue ne peut pas se passer d'un savoir grammatical, et que des descriptions grammaticales sont inévitables dans un cours de langue étrangère, car elles constituent une donnée immanente et une composante indispensable dans le processus enseignement/apprentissage.

Malgré l'importance de la grammaire, plusieurs études soulignent que son enseignement affronte plusieurs difficultés, citons en à titre d'exemple:

L'étude d'Abou Shanab (2009,8) a affirmé que l'acquisition des compétences grammaticales de l'expression écrite représente un grand problème devant les élèves de différents cycles d'enseignement. Le chercheur a affirmé aussi que la faiblesse de ces élèves à appliquer les règles grammaticales ne leur permet de s'exprimer correctement par écrit en employant ces règles.

L'étude de Zamzam (2012,15-16) a confirmé que les étudiants de la deuxième année du cycle secondaire commettent beaucoup de fautes grammaticales pendant leur expression écrite, ces fautes grammaticales comprennent les prépositions, les déterminants, les pronoms personnels, la négation et les pronoms relatifs.

Ali (2007,7) a montré dans son étude que les étudiants affrontent plusieurs difficultés grammaticales portent sur les pronoms = 82, 22% et le mode= 72,5%. et celles-ci entravent leur maîtrise de la langue française.

Chartrand(1996) souligne que l'objectif principal de l'enseignement de la grammaire à l'école primaire et secondaire est la maîtrise des règles générales de construction des phrases et des textes ainsi que des règles et des normes orthographiques et typographiques dans la perspective de développer les compétences en lecture, en écriture et en communication orale des élèves. L'essentiel de ces règles et de ces normes est enseigné au cours de la scolarité obligatoire (de 6 à 16 ans). Pourtant, tout pédagogue l'a maintes fois constaté, l'enseignement de ces règles ne saurait garantir leur mise en application.

L'étude de Imen (2006,21) a affirmé que la problématique de l'enseignement de la grammaire a depuis longtemps partagé les didacticiens autour de questions comme : pourquoi, quand et comment l'enseigner, qui n'ont jamais cessé de resurgir à la surface des principaux problèmes de cette discipline.

Tanriverdieva (2002,48) souligne que ce savoir grammatical, quels qu'en soient la nature et les fondements épistémologiques et théoriques, n'offre pas en soi de solutions à l'enseignement/apprentissage des langues mais des hypothèses méthodologiques à la didactique des langues, tant du



point de vue d'une théorisation de ses pratiques que de leur mise en oeuvre pédagogique, fondées sur l'étude des apprentissages.

L'étude de Imen (2006,139) a montré que plus de la moitié des apprenants sont incapables d'utiliser la conjonction de coordination pour compléter des phrases à trous.

Veen(2007) souligne dans son étude que beaucoup de professeurs de français langue étrangère remarquent que leurs étudiants ont des problèmes avec la distinction entre le masculin et le féminin.

Khenancha (2006,9) a essayé d'analyser le système grammatical sous -jacent à l'enseignement du français en première année secondaire, ses résultats obtenus nous ont révélé une compétence linguistique très limitée, en effet notre étude a montré les difficultés des apprenants quant à l'emploi des différents moyens linguistiques en relation avec la déictique. Cependant ces difficultés ne s'arrêtent pas uniquement à l'emploi de ces outils, nous avons relevé de grosses lacunes dans l'utilisation même de cette langue. C'est donc tout l'enseignement / apprentissage du français qui se trouve ici remis en question et plus particulièrement la théorie grammaticale sous-jacente à l'enseignement de la langue étrangère.

De plus, la problématique dans l'enseignement de la grammaire affecte aussi sur la maîtrise de la langue écrite :

Les résultats de l'enquête de Wilkinson (2011,55-56) démontrent que l'orthographe grammaticale est la zone à haut risque, que ce soit l'accord entre le verbe et le sujet au sein du groupe nominal, la conjugaison, l'infinitif en -er, le pluriel de certains noms ou le participe passé employé avec l'auxiliaire avoir.

Debanc (1993,8) confirme que le problème d'écriture des élèves est moins de connaître la nomenclature des pronoms personnels en français que de savoir gérer de façon cohérente les chaînes référentielles comportant un nom propre.

Tambourgi (2008,182) met en évidence dans son étude que la maîtrise de la langue écrite pose donc un problème important chez les jeunes du Québec. On a essayé dans les programmes officiels de le résoudre en partie en renouvelant l'enseignement grammatical.

Fadila (2006,29) souligne dans son étude que l'une des difficultés les plus signalées par les enseignants du FLE est l'incapacité de leurs apprenants à structurer leur écrit, à gérer l'apport et le rappel d'informations, à maîtriser les procédés qui concourent à faire avancer les textes et à les rendre cohérents. Même s'ils sont capables de produire des phrases correctes, les apprenants restent incapables de rédiger un tout, un ensemble car il ne suffit pas de juxtaposer des phrases pour obtenir un texte cohérent.

Alkhatib (2012, 46) confirme que rares sont les manuels, les livres, les articles qui ont été consacrés à la cohérence textuelle. Cette notion est souvent mal comprise et les enseignants disposent de peu de ressources pour aider leurs élèves.

D'après l'application d'une étude pilote sur les élèves des écoles secondaires à Saklta, cette étude pilote comporte un pré-post test des compétences de la grammaire textuelle de FLE, les notes des apprenants soulignent que :

- 1- Le pourcentage de la maîtrise de la compétence de la cohérence est de 46.7%
- 2- Le pourcentage de la maîtrise de la compétence de la cohésion est de 45%

C'est pourquoi le problème de cette recherche réside dans la faiblesse des élèves de la deuxième année secondaire dans les compétences de la grammaire textuelle de FLE à la question principale suivante :

Quel est l'effet d'un programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la deuxième année secondaire ?

Pour répondre à cette question primordiale, on doit répondre aux questions partielles suivantes:

1- Quel est l'effet d'un programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la cohérence textuelle de FLE chez les élèves de la deuxième année secondaire ?

2- Quel est l'effet d'un programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la cohésion textuelle de FLE chez les élèves de la deuxième année secondaire ?

### **3- Objectifs de la recherche :**

La recherche actuelle vise à :

- 1- développer les compétences de la cohérence textuelle de FLE chez les élèves de la deuxième année secondaire.
- 2- développer les compétences de la cohésion textuelle de FLE chez les élèves de la deuxième année secondaire.

### **4- Importance de la recherche:**

Cette recherche participe à :

- 1- Présenter d'un programme d'apprentissage basé sur le Web aux professeurs des écoles secondaires pour qu'il en tienne compte lors de l'enseignement de la grammaire.
- 2- Sensibiliser les acteurs de l'enseignement de FLE à utiliser la technologie du Web dans la salle de classe de français.
- 3- Développer le rôle de l'élève pour être plus positif dans la salle de classe.
- 4- Encourager les autres chercheurs qui s'intéressent à l'intégration de TIC à commencer à entamer d'autres recherches sur l'enseignement / apprentissage de FLE.

### **5- Délimites de la recherche:**

Cette recherche se limite à/aux :

- 1- un échantillon d'élèves de la deuxième année secondaire à Saklta où la chercheuse travaille en le divisant en deux groupes: Un groupe expérimental et l'autre témoin.

2- compétences de la grammaire textuelle qui comprennent la cohérence et la cohésion.

3- un programme d'apprentissage basé sur le Web qui peut développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la 2ème année à l'école secondaire.

#### **6- Matériel et outils de la recherche :**

1- Un programme d'apprentissage basé sur le Web qui peut développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la 2ème année à l'école secondaire.

2- Un pré-post test des compétences de la grammaire textuelle.

#### **7- Hypothèses de la recherche:**

1- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohérence textuelle. (La progression de l'information - la relation entre les passages - la non-contradiction)

2- Il n'y a pas des différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohésion textuelle. (Les connecteurs - l'anaphore - le champ lexical).

#### **8-Méthodologie de la recherche:**

Cette recherche vise à vérifier l'efficacité de l'emploi d'un programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la 2ème année à l'école secondaire. En vue d'atteindre cet objectif , on a suivi la méthode quasi-expérimentale qui permet d'appliquer le test de compétences de la grammaire textuelle et de préciser l'efficacité du programme proposé.

## 9- Cadre théorique

Nous essayerons, dans cette partie d'étude, de mettre l'accent sur deux éléments, qui sont à notre sens, importants pour à bien notre réflexion de recherche, à savoir; L'apprentissage basé sur le web, et La grammaire textuelle.

### 9-1-L'apprentissage basé sur le Web

Les technologies permettent également de renforcer les processus d'apprentissage ainsi que l'organisation et la gestion des institutions d'enseignement (Isabelle et al, 2002,340).

Les enseignants intègrent pleinement les TIC dans tous les aspects de leurs pratiques professionnelles, pour améliorer leur propre apprentissage et celui de leurs élèves. Ils utilisent les TIC pour gérer ces apprentissages. Ils les utilisent également pour permettre à leurs élèves, qui travaillent sur des projets personnels, d'évaluer leurs acquis. Les enseignants partagent leurs expériences pour résoudre les problèmes rencontrés, il leur est devenu naturel de collaborer. Les TIC deviennent un stimulant pour trouver de nouveaux modes d'enseignement. (Khvilon et al, 2004, 53).

La plupart des enseignants et des élèves utilisent effectivement l'Internet, y surfent régulièrement et y trouvent plus rapidement des informations leur permettant d'approfondir les sujets qui les passionnent. Ils pensent qu'Internet est un outil précieux pour favoriser les échanges interscolaires et pour communiquer à travers le monde entier à peu de frais (Ngamo & Karsenti, 2008: 45–72).

Les services proposés aujourd'hui sur le Web sont généralement en phase avec les besoins des nouveaux utilisateur: rapidité, simplicité, gratuité : c'est avec ces représentations que les jeunes abordent l'informatique en milieu scolaire, alors que l'utilisation des logiciels, souvent bien plus anciens, qui leur sont proposés en classe exige davantage d'effort et de rigueur (Karsenti & Collin, 2013:176-177).

## Création et générations de l'apprentissage à distance

L'apprentissage à distance s'est développé à travers les générations:

La première génération de cours diffusés à distance fut celle des cours par correspondance dont le média principal était le texte écrit.

La deuxième génération, celle des cours appuyés par audiovisuel, a vu l'enrichissement des documents écrits par l'ajout d'enregistrements audio et vidéo.

La troisième génération, caractérisée par le cours multimédia assistés par ordinateur, a ajouté les tous premiers fichiers informatisés sous forme de didacticiels (Power, 2002, 63).

Enfin, le concept de l'apprentissage électronique est né au cours des années 80 avec des logiciels relativement simples d'apprentissage et de jeu à l'appui de l'enseignement de base. Il a ensuite progressé vers des programmes d'apprentissage plus complexes satisfaisant des besoins individuels et offrant des milieux virtuels d'autoformation. L'expansion des capacités d'Internet, y compris l'interaction et la communication par courrier électronique, cassettes et diffusion de vidéos, permet l'échange d'informations en temps réel entre étudiants et le dialogue avec les enseignants (Längin et al, 2004,40-41).

Depuis le développement fulgurant des TIC au cours des derniers vingt ans et l'avènement du Web au milieu des années 90, la quatrième génération de cours diffusés à distance a vu le jour en offrant des cours interactifs sur le Web (Power, 2002, 63,64)

Ainsi, l'interaction humaine n'est plus absente de l'apprentissage électronique. L'apprentissage virtuel, les universités virtuelles et les réalités virtuelles sont les expressions typiques d'une industrie où de nouvelles tendances émergent tous les mois (Längin et al, 2004,40).

### 9-1-1-Usages éducatifs de l'apprentissage basé sur le Web à l'école

Les usages éducatifs renvoient aux activités directement liées aux élèves à l'enseignement et à l'apprentissage. Ils sont comme une bibliothèque accessible en un temps record ou comme un livre

électronique livrant une information de première main pour réaliser les travaux et les recherches scolaires (Karsenti & Ngamo, 2008,45–72).

Les TIC représentent une valeur ajoutée dans les environnements d'apprentissage qui sont, plus qu'autrefois, contrôlés par l'élève. Selon les enseignants, les élèves sont très motivés et les problèmes de discipline disparaissent et malgré la surcharge de travail qu'impose la préparation des nouveaux dispositifs d'apprentissage, l'ambiance de la classe est beaucoup plus détendue, les relations avec leurs élèves sont plus agréables et la coopération entre collègues est meilleure. (Pelgrum & Law, 2004,44)

La prestation de matériel didactique est un volet important des processus d'enseignement et d'apprentissage qu'elle soit présentée face-à-face ou à distance. Certaines de ces technologies peuvent être intégrées généralement à tout programme d'enseignement et de formation, par exemple le tableau blanc et le rétroprojecteur, tandis que d'autres pourraient être considérées comme des technologies spécialisées, par exemple l'équipement de menuiserie ou les laboratoires de linguistique (Butcher, 2004,30).

### **-Les directeurs**

Les directeurs s'intéressent aux TIC, et Ils déclarent d'ailleurs que l'accès aux TIC leur permet d'accomplir plusieurs tâches administratives: assurer la gestion du personnel enseignant et des autres personnels de l'école, des bulletins de notes, des emplois de temps, des effectifs pléthoriques des élèves, des cartes d'identité scolaire, des dossiers d'examens et de nombreux travaux administratifs et comptables (Karsenti & Ngamo, 2008,45–72).

### **-les enseignants:**

En tant qu'enseignant, je cherche toujours à améliorer mon enseignement, et plusieurs sites officiels rendent disponibles des informations variées et pertinentes que je peux utiliser en classe : images, vidéos, etc. Comme ressource pédagogique, Internet c'est comme avoir des milliers d'assistants discrets et invisibles qui permettent de trouver des informations sur mesure pour enseigner de diverses façons à divers types d'élèves (Karsenti & Collin, 2013, 105-108).

Je dois être aussi assistance aux élèves , seuls ou en groupes, pour la recherche d'information sur Internet et dans les environnements d'apprentissage de l'école et la réalisation de recherches complexes sur Internet (Khvilon, et al, 2004, 53-55).

### **L'élève:**

Les effets des TIC sur les aptitudes des élèves sont jugés globalement positifs, les aptitudes les plus favorisées par l'usage des TIC sont liées à la connaissance et à la motivation. Ce sont : acquérir des connaissances ,chercher l'information, être motivé, être curieux , être autonome , et comprendre (Quéré, 2010,14-15).

Internet procure aussi aux élèves une grande variété d'informations qui leur sont utiles pour améliorer leurs productions écrites ou encore appuyer certains de leurs arguments (Karsenti & Collin , 2013,105-108).

L'efficacité des méthodes d'apprentissage en ligne était très diversifiée selon les différents types de contenu et d'apprenants. L'apprentissage en ligne semblait être une option efficace pour les étudiants de premier cycle et de cycles supérieurs ainsi que les professionnels dans une vaste gamme d'études scolaires et professionnelles (Carey & Trick, 2013,7,8)

Ainsi qu'une autonomie d'apprentissage favorisant une meilleure compréhension, une information complémentaire, une assimilation plus progressive et donc plus durable, et une réflexion plus critique sur les notions enseignées et les travaux pédagogiques effectués (Walckiers & De Praetere, 2004,70-71).

### **les pratiques professionnelles**

Les effets de l'usage des TIC sur les pratiques professionnelles sont jugés positifs en ce qui concerne la diversité des activités proposées aux élèves, la variété des ressources utilisées et leur qualité ou la variété des situations d'apprentissage (Quéré, 2010,15)

### **9-1-2-Avantage de l'apprentissage basé sur le Web**

Du point de vue du processus d'apprentissage, celui basé sur Internet peut renforcer les capacités de communication et les compétences



informatiques des étudiants, leurs aptitudes médiatiques et leur auto motivation. Il peut satisfaire les besoins individuels de différents étudiants et même leur permettre de travailler dans des réalités virtuelles (Längin, et al., 2004,40).

Pour Mazurat, R.(2001,33), l' avantages de l'enseignement et de la formation sur Internet est la commodité (c.-à-d. intégration plus facile dans des horaires chargés, apprentissage suivant le rythme de chacun, flexibilité pour accommoder différents styles d'apprentissage).

Selon Tomé, M.(2009,90-108), le web 2.0 avec ses réseaux sociaux de collaboration et de partage audio et vidéo offre des outils et des fonctionnalités très efficaces pour la production de séquences audio ou vidéo. Nos expérimentations les ont détournés vers des pratiques et des stratégies pédagogiques dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère.

D'après Surguladze, N. S(2013), l' avantage de l'enseignement et de la formation sur Internet est l'influence complexe multi sensorielle sur de divers canaux de la perception par la voie de l'utilisation du texte, du son, de l'animation, de la vidéo, et la quantité non limitée de devoirs.

En fin Stoyko, P &Fushs, A(2003,4) ont montré que l'apprentissage en ligne permet l'acquisition « juste-à-temps » de connaissances et de compétences. Il n'est pas nécessaire d'attendre le début d'un semestre pour commencer le processus d'apprentissage.

### **9-1-3-Des conditions nécessaires pour assurer le succès de l'apprentissage basé sur le Web à l'école**

La première condition concerne bien sûr la disponibilité d'équipements (matériel et logiciels). Une fois achetés, ces derniers deviennent assez rapidement obsolètes et doivent être périodiquement remplacés pour faire fonctionner les nouvelles versions des logiciels, ce qui nécessite des investissements dans la durée (Baron, 2000, 15-16).

Aussi, il est essentiel de connaître les besoins de formation des chefs d'établissement scolaire quant aux pratiques pédagogiques en TIC (Isabelle et al , 2002, 325-343).

C'est aussi important de comprendre pourquoi, quand, où et comment les outils issus des TIC contribueront à la réalisation des objectifs d'apprentissage ; choix dans une large gamme de ces outils, choix d'outils issus des TIC et de méthodes pédagogiques intégrant les TIC dans l'ensemble de l'enseignement (Khvilon et al, 2004,53-55).

Ensuite, l'usage effectif en classe des TIC suppose que les enseignants se les soient appropriées, en aient une maîtrise notable et soient convaincus de leur utilité (Baron, 2000, 15-16).

Enfin , Il est important de Choisir des TIC et de méthodes d'enseignement appropriés aux objectifs d'apprentissage individuels des élèves et élaboration d'un programme d'enseignement prévoyant divers supports TIC et diverses méthodes d'enseignement (Khvilon et al, 2004,53-55).

#### **9-1-4-Une stratégie pour favoriser l'intégration de l'apprentissage basé sur le Web à l'école**

Pour favoriser l'intégration des TIC, la stratégie d'intégration des TIC comprend au début l'élaboration d'un projet pédagogique d'intégration des TIC par les enseignants et des activités de développement professionnel (Deaudelin et al, 2002,2).

En suite, faire participer les enseignants en leur demandant de préciser leurs besoins en perfectionnement professionnel, et accorder du temps pour que les enseignants apprennent à utiliser les technologies pour qu'ils les mettent à l'essai en classe et échangent avec d'autres membres du personnel à ce sujet (Isabelle et al, 2002, 325-343).

Il est aussi essentielle de déterminer les activités de développement professionnel et intervenir des travaux pour le sentiment d'auto efficacité,

dans une perspective sociocognitive de l'apprentissage (Deaudelin et al, 2002,2).

En fin il est important de fournir le matériel et faciliter son utilisation, et de créer une vision en répondant à des questions axées sur l'apprentissage et en diffusant les résultats aux enseignants, aux parents et aux élèves (Isabelle et al, 2002, 325-343).

### **9-1-5-Principaux défis de l'apprentissage sur le web en classe du FLE**

Pour ce qui est des pays en développement, il n'est pas envisageable de fournir les infrastructures technologiques requises pour développer de telles aptitudes en recourant à un « apprentissage via les technologies » comme dans les pays développés (Pelgrum, 2004, 126-127).

Pour Pelgrum, N. (2004, 126-127), les facteurs externes comme les pannes d'électricité, le manque d'infrastructures indispensables à l'utilisation des TIC et l'absence de financement sont cités parmi les principaux obstacles qui entravent les usages des TIC à l'école.

L'intégration des TIC en éducation fait donc surgir de nouveaux défis pour les enseignants. Les TIC sont une menace au pouvoir de l'enseignant (Deaudelin et al, 2002,391).

Le temps est aussi un frein à l'intégration réussie des technologies en classe pour plusieurs enseignants. Il est parfois difficile de trouver du temps pour faire des essais afin de réellement tirer profit des technologies en classe (Karsenti, & Collin, 2013,110-114).

Ainsi, sur un site de réseautage social fréquenté par des milliers de personnes, il n'y a pas beaucoup d'inconvénients au fait que seulement une petite minorité d'entre elles sont réellement actives, mais il en va généralement tout autrement en contexte scolaire (Depover et.al, 2013,179).

Le problème de l'évaluation des productions, l'internet permet théoriquement à l'apprenant d'envoyer ses productions écrites ou orales afin que celles-ci soient évaluées par un enseignant. Mais cette possibilité d'une correction à distance par un expert ne semble pratiquement jamais utilisée, pour des raisons de coût que l'on peut bien imaginer. En fait, seuls des sites commerciaux, avec accès payant, peuvent offrir cette modalité, comme le fait le CNED pour les langues vivantes avec son système (Mangenot ,1998, 136).

Karsenti & Collin (2013,110-114) affirme sur la difficulté des élèves à trouver et à distinguer la bonne – de la moins bonne – information trouvée. Il s'agit en fait de leur compétence informationnelle qui semble parfois rudement mise à l'épreuve devant l'étendue des ressources disponibles sur Internet .

## **9-2-La grammaire textuelle**

### **9-2-1-Evolution de la grammaire textuelle**

À la fin des années soixante s'est constitué, en sciences du langage, le projet d'une grammaire du texte. A ses origines, ce courant de recherche s'inscrivait dans le paradigme théorique de la grammaire générative transformationnelle chomskyenne. Il était possible, jugeait-on, d'élaborer une grammaire textuelle capable d'engendrer les textes bien formés d'une langue (Vigier, 2012,34-49).

La grammaire du texte est un outil pour la compréhension et l'écriture des textes. cette grammaire constitue un point de vue d'analyse textuelle parmi d'autres, et que celui-ci ne doit surtout pas être perçu comme « un nouvel ensemble de soi-disant "règles" enseignées comme des normes rigides et hors contexte » (Bergeron & Blain, 2003, 47).

Depuis Charolles notamment, les tenants de ce projet grammatico-textuel se heurtèrent très rapidement à une série d'obstacles insurmontables que soulevait notamment la question de la cohérence et de ses critères. Pour le dire vite, les suites de phrases volontairement incohérentes que les linguistes engagés dans ce projet se donnaient comme point de départ, en vue de mettre au jour les règles constitutives d'une compétence textuelle,

se voyaient toujours à un moment ou un autre remise en cause par d'autres linguistes (Vigier, 2012,34-49).

L'intérêt de la cohérence a évolué de manière croissante dans les années soixante-dix et a été marqué par la publication des travaux de W. Kintsch et T. van Dijk (1978) et M. Halliday et R. Hasan (1976). Ces auteurs ont été parmi les premiers à proposer une définition de la cohérence et à discuter de la manière dont elle peut être décrite. La notion de cohérence textuelle a ensuite attiré l'attention des chercheurs travaillant sur les phénomènes de compréhension, qui ont traité cette notion à travers différents modèles de lecture 1. En revanche, les chercheurs qui ont tenté d'étudier la construction de la cohérence du point de vue du rédacteur, et non de celui du lecteur, sont beaucoup moins nombreux (Chuy & Rondelli, 2010, 84).

Il était en effet toujours possible, avançait-on, d'imaginer un contexte de communication ad hoc qui permettait de lever l'incohérence postulée pour une suite de phrases donnée et de la rendre ainsi parfaitement interprétable. Voici un exemple que nous empruntons à Charolles (2005). Soient les deux séquences (Vigier, 2012,34-49).

### **9-2-2-La cohérence**

La notion de cohérence est apparue dans les années 1970-1980 ; son introduction est ainsi attribuée à van Dijk (1972, 1977) et à Petöfi (1973). Cette notion est très importante dans la linguistique textuelle : elle traduit le fait de traiter un assemblage de phrases concret comme un texte, comme un signe (un macro-signe), ayant non seulement son signifiant, mais également son signifié et son référent (Gornikiewicz, 2016,51).

La cohérence, c'est ce qui fait qu'un texte possède une certaine unité, que les divers éléments dont il est constitué adhèrent les uns aux autres et que les idées s'associent de façon harmonieuse (Cavanagh, 2007, 695)

Pour qu'un texte remplisse les conditions de la cohérence textuelle, il faut qu'il obéisse à trois règles : une progression de l'information, une relation étroite entre les passages et les idées et la non contradiction.

### 9-2-2-1-La progression de l'information

Un texte doit présenter des informations nouvelles pour avoir un intérêt communicatif. Chartrand,S. (2001,1-2). La progression de l'information suppose que chaque nouvelle phrase doit apporter une information nouvelle qui soit en rapport logique avec l'information précédente. Cet apport constant de nouvelles informations constitue une progression de l'information et par conséquent un texte cohérent. Alkhatib, M(2012,50-54) Si le texte consiste à répéter de différentes façons la même chose, son intérêt sera faible, voire nul. Chartrand,S. (2001,1-2). Il y a différentes façons de faire progresser l'information, entre autres en utilisant des organisateurs textuels, en respectant les règles du paragraphe ainsi que les séquences de l'explication (Alkhatib, 2012,50-54)

En plus de présenter une unité thématique, un paragraphe doit mettre en évidence le thème dont il traite et hiérarchiser les informations en les regroupant de façon claire. Pour être intéressant et informatif, un texte doit faire progresser le lecteur. On peut choisir d'organiser ses données en allant du général au particulier (ou l'inverse), ou en procédant par énumération, par enchaînement logique, par opposition (d'un côté... de l'autre), ou encore en suivant un ordre spatial ou chronologique (Vandendorpe, 1995, 5-9).

### 9-2-2-2-La relation entre les passages

Pour qu'il y ait texte, il ne suffit pas d'aligner une suite quelconque de phrases, qu'il existe des contraintes bien réelles d'organisation. Paret, M (2003, 48). Il doit comporter un ou des éléments qui, d'une phrase à une autre, ou d'un passage à un autre, se répètent, constituent le fil conducteur du texte pour en assurer la continuité (Chartrand, 2001, 1-2).

Dans un texte bien cohérent, il faut que le passage d'une idée à l'autre soit clair. Ce passage logique est important pour que le lecteur n'ait pas l'impression que l'auteur saute d'un sujet à un autre. En général, ce passage se fait entre les paragraphes. On peut trouver dans certaines écritures que la fin de chaque paragraphe annonce l'ouverture ou le début du paragraphe suivant. En général, il faut que chaque paragraphe apporte une idée nouvelle ou complémentaire de l'idée principale (Alkhatib, 2012, 50-54).

### **9-2-2-3-La non-contradiction**

Pour qu'un texte soit considéré cohérent, il faut qu'il soit exempt de contradictions internes. L'incohérence la plus grave qui puisse menacer un texte est probablement celle qui provient de contradictions internes. Un passage ne peut pas apporter une ou plusieurs informations en contradiction avec ce qui est exprimé implicitement ou explicitement dans le même texte, car toute contradiction nuit à sa cohérence (Chartrand, 2001,1-2 et Vandendorpe, 1995,15).

Il est important qu'il n'y ait pas de contradiction entre les phrases et les paragraphes. La non-contradiction assure la crédibilité du texte, en évitant d'opposer des informations, dites ou implicites. Il existe des types de contradiction :

- La contradiction énonciative. Il faut éviter les modifications brusques, comme le changement de personne (du pronom « il » au pronom « je ») ou le changement de temps (du passé simple au passé composé).
- La contradiction en plan référentiel. Cette contradiction est relative à la cohérence du plan référentiel (Alkhatib, 2012,50-54).
- Enfin, un texte qui présente des informations en contradiction avec les connaissances du monde du destinataire sera considéré comme incohérent (Chartrand,2001,1-2).

### **9-2-3-La cohésion**

La cohésion textuelle est définie notamment dans le Dictionnaire d'analyse du discours de Charaudeau et Maingueneau : « Le mot cohésion désigne l'ensemble des moyens linguistiques qui assurent les liens intra- et interphrastiques permettant à un énoncé oral ou écrit d'apparaître comme un texte » (Dictionnaire d'analyse du discours, 2002, 99).

Nous allons parler ici de trois composants principaux de la cohésion : les connecteurs, l'anaphore et le champ lexical.

#### **9-2-3-1-Les connecteurs**

Nous entendons par connecteur une classe couvrant diverses catégories hétérogènes de la grammaire traditionnelle (adverbes,

conjonctions, groupes prépositionnels, interjections...). Barbazan, M.(2008,393-394). Les connecteurs sont des phrases, des groupes de mots ou des mots qui indiquent l'organisation d'un texte. Ils annoncent un nouveau passage, résumant, marquent une transition, concluent... Ils sont souvent placés au début ou à la fin d'un paragraphe (Alkhatib, 2012,54).

Les connecteurs jouent un rôle essentiel dans la gestion de la structure textuelle, rôle évidemment en relation avec leur contenu référentiel. En corrélation avec cette fonction textuelle, ils ont aussi un rôle énonciatif. Barbazan, M.(2008,393-394). Les Connecteurs ne fonctionnent pas tous au même niveau : certains organisent de grands ensembles à l'intérieur du texte, d'autres relient des éléments plus proches, à l'intérieur de la phrase (Paret, 2003, 77).

#### **9-2-3-2-L'anaphore**

L'anaphore a été définie traditionnellement comme la "reprise d'un élément antécédent dans un texte". Les expressions anaphoriques ne sont pas autonomes, leur interprétation dépend d'une autre expression qui se trouve dans le texte Les différents types d'anaphores

a) l'anaphore pronominale : reprise d'un terme à travers différents types de pronoms tels que pronoms personnels, pronoms démonstratifs, pronoms possessifs, pronoms relatifs ou pronoms indéfinis.

b) l'anaphore nominale : reprise d'un terme à travers un nom ou un groupe nominal (Nasufi, 2008,117)

#### **9-2-3-3Le champ lexical**

Qu'entendons-nous par le champ lexical ? Ce terme désigne le réseau du vocabulaire qui tisse le texte. Ce vocabulaire doit correspondre au type d'écrit et au sujet traité. Autrement dit, dans le texte littéraire, il faut utiliser des mots du haut langage, dans le texte scientifique il convient d'avoir recours à des mots scientifiques spécialisés, ...etc.

Chaque texte aurait deux types de champ lexical : un champ lexical local et un champ lexical général. Le premier est au niveau des phrases et du paragraphe, alors que le deuxième concerne le texte entier. (Alkhatib, 2012,54-55)



**10. Passation du pré-test:**

Nous avons choisi 19 élèves de la deuxième année aux écoles secondaires à saklta à l'année scolaire 2017/2018; puis nous avons appliqué le test comme étude pilote pour déterminer la durée de l'application du test, sa fidélité et sa validité.

**- Durée du test:**

Pour calculer le temps convenable à l'application du test, nous avons calculé la moyenne du temps pris par le premier et le dernier élève pour répondre à toutes les questions du test; puis nous avons calculé la durée convenable par la forme suivante:

Temps moyen = Error!

- Le temps pris par le premier élève pour répondre aux toutes questions du test = 30

- Le temps pris par le dernier élève pour répondre aux toutes questions du test = 50

**Temps moyen = Error! = Error! = 40 minutes**

On ajoute aussi cinq minutes pour expliquer les consignes du test.

Ainsi, la durée convenable pour répondre au test de grammaire textuelle est 45 minutes. (Par contre le temps peut être flexible suivant la différenciation entre les élèves et la variation de leur niveau).

**- Fidélité du test.**

En vue de calculer la fidélité du test, les chercheurs ont appliqué ce test sur les (14) élèves au mois d'Avril 2018, puis on a réappliqué ce test après deux semaines pour comparer les résultats des deux fois de passation.

Les chercheurs ont utilisé l'équation suivante de (Fouad El- Bahy, 1979:524-525)

**R = Error!**

$$R = \frac{NT - XY}{\sqrt{[Nx^2 - (x)^2][NY^2 - (Y)^2]}}$$

R = Coefficient de corrélation.

N = Nombre d'étudiants.

X = Note de la première application.

Y = Note de la deuxième application.

T = Total des notes.

$X^2$  = Somme de carrés des notes de la première application.

$Y^2$  = Somme de carrés des notes de la deuxième application.

Les résultats obtenue de cette équation indiquent que le coefficient entre le pré et post- application est de 0.96 .Cette valeur, selon les tableaux statistiques, est assez fidèle, c'est-à-dire, le test est assez fidèle.

#### - Validité du test:

Pour calculer la validité du test, les chercheurs ont utilisé deux méthodes différentes, ce sont

1-présenter le test à un jury d'experts se composant de spécialistes en didactique, en méthodologie, et en linguistique du FLE .

Nous avons demandé aux membres du jury de donner leurs avis sur les points suivants:

- \* Est-ce que le test est adéquat aux objectifs?
- \* Est-ce que le test est au niveau des élèves de la deuxième année aux écoles secondaires à saklta?
- \* Est-ce que les éléments du test sont valides de sorte qu'ils réalisent les objectifs fixés?

Les points de vue et les jugements du jury d'experts ont montré que:

- \* Le test est compatible au programme proposé.
- \* Le test est approprié au niveau des élèves de la deuxième année aux écoles secondaires à saklta.
- \* Les éléments du test sont valides et réalisent les objectifs fixes.

2- Calculer aussi statistiquement la validité du test à partir de sa fidélité en suivant l'équation suivante:

$$\begin{aligned} \text{La validité} &= \sqrt{\text{fidélité}} \\ &= \sqrt{0.96} = 0.98 \end{aligned}$$

Cet indice de validité signifie que ce test est assez valide.

## **11. Elaboration du contenu du programme**

Le contenu s'est organisé sous la forme d'une séquence et l'ordre logique où il s'est divisé en un ensemble de compétences de grammaire textuelle principales, on trouve plusieurs de sous-compétences, d'objectifs, et d'activités liés à ces compétences.

### **11.1 Stratégie d'enseignement du programme:**

La stratégie d'enseignement proposée dans notre programme repose sur cinq étapes qui peuvent être décrites comme suit:

- 1- Activation des informations à travers des sites web concernant des compétences de la grammaire textuelle.
- 2- Observation et Dédution des compétences de la grammaire textuelle.
- 3- Activités d'application.
- 4- Production phrastique.
- 5- Évaluation.

### **11.2. Présentation du programme au jury d'experts:**

Après avoir préparé le programme proposé sous sa forme initiale, nous l'avons présenté au jury d'experts qui se compose d'un nombre d'experts spécialistes en didactique, en méthodologie et en linguistique de la langue française et aussi un nombre d'experts spécialistes en technologie de l'information et de la communication. Nous avons demandé aux membres du jury de donner leurs avis et leurs remarques à propos des points suivants:

- Si les objectifs de programme proposé sont convenables aux niveaux des élèves de la 2ème année à l'école secondaire à Saklta.
- Si le contenu de programme proposé est compatible aux objectifs assignés.
- Si la stratégie de présentation du programme proposé est adéquate au contenu, aux objectifs et au niveau du public visé.
- L'intégrité du contenu scientifique et la méthode de présentation dans le programme proposé.
- La convenance des sites Web proposés.

Le groupe d'experts ont bien souligné que le programme proposé a été bien établi avec des activités motivantes et pertinentes et modalités d'évaluation bien adaptées.

## **12.Etapes de l'expérimentation:**

Après avoir préparé le test de la grammaire textuelle et le programme de l'apprentissage basé sur le web, on a commencé l'étude expérimentale qui comprend les étapes pédagogiques suivantes:

- 12.1. Choix de l'échantillon de la recherche.
- 12.2. Application du pré-test de la grammaire textuelle.
- 12.3. Application du programme proposé.
- 12.4. Application du post-test de la grammaire textuelle.

### **12.1.Choix de l'échantillon de la recherche:**

Les chercheurs ont choisi 38 élèves parmi ceux de la deuxième année aux écoles secondaire à saklta de l'année scolaire 2017/2018.

### **12.2. Application du pré-test de la grammaire textuelle.**

Après avoir choisi l'échantillon de la recherche et avant de commencer à enseigner le programme proposé aux élèves du groupe expérimental seulement , nous avons appliqué le pré-test de grammaire textuelle sur l'échantillon de la recherche (les deux groupes: expérimentale et témoin) en Avril 2018.

**12.3. Application du programme proposé.**

Après avoir appliqué le pré– test de grammaire textuelle, nous avons commencé à enseigner le programme proposé au groupe expérimental seulement en Avril et Mai 2018. Il a duré six semaines à moyenne deux séances par semaine. Chaque séance est de 60 minutes.

**12.4. Application du post-test de la grammaire textuelle.**

Après avoir achevé l'application du programme proposé, nous avons appliqué le post- test de grammaire textuelle sur l'échantillon de la recherche (les deux groupes: expérimentale et témoin) en Mai 2018 en suivant la même procédure du post- test pour mesurer l'efficacité de programme proposé.

**13. L'analyse quantitative des résultats:**

Dans ce chapitre, nous essayerons de vérifier les deux hypothèses de la présente étude:

- 1- Il n'y a pas de différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohérence textuelle. (La progression de l'information - la relation entre les passages - la non-contradiction)
- 2- Il n'y a pas des différences statistiquement significatives entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohésion textuelle. (Les connecteurs - l'anaphore - le champ lexical).

En vue de vérifier les deux hypothèses citées ci-dessus, nous commencerons, d'abord, par l'analyse statistique et l'interprétation des traitements statistiques des résultats obtenus en portant sur l'explication de la valeur de T (t-test) calculée et comparée à celle de T-tabulée. En suite, viendra l'étape d'exposer les recommandations, les suggestions, et le résumé de la recherche.

**13.1.Première hypothèse:**

La première hypothèse que nous avons établie dans le premier chapitre consistait en " une absence d'une différences statistiquement significative entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohérence textuelle ".

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons eu recours à la formule suivante: (Al Dardiry, 2006, 146).

### 1-U1= N1N2+Error! - R1

U1 = la valeur de U pour le groupe expérimental.

N1 = Nombre d'étudiants du groupe expérimental.

N2 = Nombre d'étudiants du groupe témoin.

R1 = Le total de classement des notes du groupe expérimental.

### 2-U2= N1N2+Error! - R2

U2 = la valeur de U pour le groupe témoin.

N1 = Nombre d'étudiants du groupe expérimental.

N2 = Nombre d'étudiants du groupe témoin.

R1 = Le total de classement des notes du groupe témoin.

### Tableau N°1

Comparaison des résultats relatifs au post-test de compétences de la cohérence textuelle entre les deux groupes (expérimental et témoin)

Groupe	Nombre d'étudiants	U1	U2	U inférieure	U tabulée	S ou N.S
Expérimental	19	Zéro	361	Zéro	123	0.05
Témoin	19					

### Commentaire du tableau:

À la lecture de ce tableau, il apparaît que la valeur de U inférieure est moins que la valeur de U tabulée. Or, la première hypothèse de la recherche a été rejetée. Alors il y a des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental et celles les moyennes des notes des étudiants du groupe témoin au post-test de compétences de la cohérence en faveur du groupe expérimental.

Cela montre que l'emploi du programme d'apprentissage proposé a eu un effet positif sur le développement de la compétence de la cohérence textuelle chez les élèves du groupe expérimental.

### **13.2. Deuxième hypothèse:**

La deuxième hypothèse que nous avons établie dans le premier chapitre consistait en " une absence d'une différences statistiquement significative entre les moyennes de notes du groupe expérimental et celles du groupe témoin au post test de compétences de la cohésion textuelle.

Pour vérifier cette hypothèse, nous avons eu recours à la formule suivante: (Al Dardiry, 2006, 146).

#### **1-U1= N1N2+Error! - R1**

U1 = la valeur de U pour le groupe expérimental.

N1 = Nombre d'étudiants du groupe expérimental.

N2 = Nombre d'étudiants du groupe témoin.

R1 = Le total de classement des notes du groupe expérimental.

#### **2-U2= N1N2+Error! - R2**

U2 = la valeur de U pour le groupe témoin.

N1 = Nombre d'étudiants du groupe expérimental.

N2 = Nombre d'étudiants du groupe témoin.

R1 = Le total de classement des notes du groupe témoin.

Tableau N°2

Comparaison des résultats relatifs au post-test de compétences de la cohésion textuelle entre les deux groupes (expérimental et témoin)

Groupe	Nombre d'étudiants	U1	U2	U inférieure	U tabulée	S ou N.S
Expérimental	19	0.5	360.5	0.5	123	0.05
Témoin	19					S

Commentaire du tableau:

A la lecture de ce tableau, il apparaît que la valeur de U inférieure est moins que la valeur de U tabulée. Or, la deuxième hypothèse de la recherche a été rejetée. Car, il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des élèves du groupe expérimental et celles les moyennes des notes des étudiants du groupe témoin au post-test de la compétence de la cohésion en faveur du groupe expérimental.

Cela montre que l'emploi du programme d'apprentissage proposé a eu un effet positif sur le développement de la compétence de la cohésion textuelle chez les élèves du groupe expérimental.

**13.3.Calcul de l'efficacité du programme suggéré:**

En vue de mesurer l'efficacité du programme proposé dans l'étude actuelle pour faire acquérir aux étudiants du groupe expérimental quelques compétences de grammaire textuelle et les rendre capables d'utiliser ces compétences de grammaire textuelle, nous avons eu recours à l'équation suivante de Blake:

**L'efficacité = Error! + Error!**

Y= Moyennes des notes au post-test.

X= Moyennes des notes au pré-test.

P= Note finale du test (60 points).

On montrera les traitements statistiques obtenus de l'application de l'équation précédente dans le tableau suivant:

Tableau N°3

Efficacité du programme suggéré

Test	Y	X	P	Efficacité	Significative
Total	45.474	12.105	60	1.253	Valable

Commentaire du tableau :

Ce tableau met en relief que l'efficacité de notre programme suggéré se situe entre (1) et (2) et la valeur calculée est de (1.253). Ceci reflète le



rôle efficace du programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la 2ème année à l'école secondaire.

#### **14- Conclusion générale**

L'analyse quantitative des résultats de la présente recherche a montré l'efficacité de programme d'apprentissage basé sur le Web pour développer les compétences de la grammaire textuelle de FLE chez les élèves de la 2ème année à l'école secondaire. Ceci peut inciter les professeurs du FLE aux écoles secondaires en Egypte à réviser leurs pratiques pédagogiques traditionnelles en intégrant les programmes d'apprentissage électroniques dans leurs cours de la langue française.

Malgré les effets positifs du programme proposé, ceux-ci sont complètement éloignés de toute généralisation. L'usage du ABW n'est pas une panacée pour tous les problèmes pédagogiques, didactiques et académiques. Cet usage est entouré des risques et de pertes d'efforts et de temps. L'invitation du non usage de TIC est toujours défendue par des chercheurs et des pédagogues.

Pourtant, il faudrait signaler que la présente expérimentation a mis en évidence un ensemble de facteurs pouvant rendre l'apprentissage via le Web est plus efficace et si significatif. En tête de ces facteurs, vient la participation évidente des élèves aux activités proposées, une participation produite par la nature même des activités et de l'intérêt porté par ces participants à ce type d'activités. En deuxième place, s'inscrit la motivation engendré par le programme proposé au sein du groupe classe. Ce facteur affectif a remarquablement été observable auprès des participants. Enfin, se marque, aussi, l'engagement des élèves dans les activités, un engagement signalé par le temps consacré aux activités et le désir et volonté d'accomplir sans relâche et avec succès les tâches grammaticales suggérées.

## *Bibliographie*

- Abou Shanab,M. (2009). "Un modèle constructiviste pour apprendre la grammaire de français et son efficacité à développer les compétence de l'expression écrite chez les élèves du cycle secondaire" Thèse de Maîtrise, Faculté de pédagogie, Université de Héloan.
- Ali,I.(2007). "Efficacité de l'emploi d'un programme basé sur les styles d'apprentissage préférés pour l' acquisition et l' utilisation de quelques règles grammaticales chez les étudiants de section de français à la faculté de pédagogie de Sohag" Thèse de Maîtrise, Faculté de pédagogie, Université de Sohag.
- Al-Assaf, Y. (2007)."Internet au service de l'enseignement de la langue française." Recherche, Faculté de lettres, Université de Mossoul.  
 Disponible sur [http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/56/85/82/PDF/JARDOU\\_Ali\\_M2R.pdf](http://dumas.ccsd.cnrs.fr/docs/00/56/85/82/PDF/JARDOU_Ali_M2R.pdf)  
 Consulté 16/1/2012
- Alkhatib, M (2012) La cohérence et la cohésion textuelles : problème linguistique ou pédagogique ? Revue Didáctica. Lengua y Literatura, Volume 16-55.
- Al sabri, M. (2007).Evaluation d'un support numérique d'apprentissage grammatical, Université Montpellier, disponible sur [http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms37/NEDEP\\_ISDM\\_Al\\_Sabri.pdf](http://isdms.univ-tln.fr/PDF/isdms37/NEDEP_ISDM_Al_Sabri.pdf)  
 Consulté 23/1/2012
- Aslim-vetis,V.(2010)."L'utilisation d'internet pour l'enseignement du vocabulaire: une étude pour le fle". Journal of Education, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Barbazan, M.(2008). Principes d'une grammaire prédictive du discours (français langue étrangère et maternelle). Congrès Mondial de Linguistique Française. Paris: Institut de Linguistique Française.393,394.
- Baron, G.-L. (2000, Mars). TIC et nouveaux savoirs. Revue internationale d'éducation, (n°25), 15-16.
- Bergeron, R & Blain, R (2003). La cohérence textuelle. Québec français, 128, 47.
- Bibeau, R. (2007). Les technologies de l'information et de la communication peuvent contribuer à améliorer les résultats scolaires des élèves. Revue de l'EPI, disponible sur <https://www.epi.asso.fr/revue/articles/a0704b.htm>.

- Brassard,C.(1999). "Conception d'un enseignement basé sur le Web en accord avec le modèle en dix dimensions de Reeves, et analyse de la dimension "apprentissage collaboratif " Thèse de Maîtrise, Université du Québec.
- Cavanagh, M. (2007). profil scriptural d'élèves franco-albertains du primaire en vue de l'implantation d'un programme d'intervention en écriture. Canadian journal of éducation 30, 3.695
- Carey, T. et D. Trick, (2013). Les répercussions de l'apprentissage en ligne sur la productivité, le coût et la qualité de l'enseignement supérieur : analyse du contexte et examen de la documentation. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur page5-15.
- Chartrand,S. (2001) Les composantes d'une grammaire du texte, Les quatre règles de cohérence du texte. Correspondance,7,(1),1-2.
- Challe,O.( 2001). "La demande grammaticale des non-spécialistes en langue française" Ela. Etudes de linguistique appliquée. Numéro 122.
- Chartrand,S.(1996). Apprendre la grammaire par la démarche active de découverte . Québec:logiques.
- Charpentier,Ph(2011). Les transformations du travail des enseignants maîtres de l'école primaire : l'internet un nouvel outil pour de nouvelles pratiques de documentation et d'information? Colloque international INRP, 16, 17 et 18 mars 2011 Le travail enseignant au XXIe siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle.p2-5.
- Chuy, M& Rondelli, F.(2010). « Traitement des contraintes linguistiques et cognitives dans la construction de la cohérence textuelle », Langages, 2010/1 n° 177, 84.
- Cusin,V.(2012). "Développer et comprendre des pratiques d'enseignement de la grammaire, intégrées à la production textuelle : entre les dire et les faire" Thèse de doctorat, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève.
- Deaudelin, C., Dussault, M., & Brodeur, M. (2002). Impact d'une stratégie d'intégration des TIC sur le sentiment d'auto efficacité d'enseignants du primaire et leur processus d'adoption d'une innovation. Revue des sciences de l'éducation, 28(2),391-410.
- Debanc,C.(1993). Enseignement de la langue et production d'écrits disponible sur [http://www.pratiques-cresef.com/p077\\_ga1.pdf](http://www.pratiques-cresef.com/p077_ga1.pdf) consulté 28-9-2012
- Depover, Ch.et.al(2013) TIC et éducation : avantages, défis et perspectives futures, Québec, Association Canadienne d'éducation de langue française.p179.

- Isabelle, C, et al. (2002). « Pour une intégration réussie des TIC à l'école : de la formation des directions à la formation des maîtres ». Revue des sciences de l'éducation, vol. 28, n° 2, p. 325-343
- Karsenti, T. et Collin, S. (2013). TIC et éducation : avantages, défis et perspectives futures. Education et francophonie. Volume XLI : 1 – Printemps, 33-34, 115.
- Fadila, A. (2006) "Application d'une typologie des défauts de cohérence textuelle à l'analyse des productions écrites d'apprenants de troisième année secondaire" Thèse de Maîtrise, Faculté des lettres et des langues, Université Mentouri Constantine.
- Gomez, S.I & Diaz (2013) L'apprentissage de langues étrangères : vers une culture 2.0 Open. Writ. Doors. J. ISSN 2322-9187 , Vol. 10 • Number 2, 126-131.
- Gornikiewicz, J. (2016). études sur le texte dédiées à halina grzmił-tylutki. Kraków: Biblioteka Jagiellońska. 51.
- Imen, B. (2006). " Enseignement/apprentissage de la grammaire en classe de FLE : Cas de la conjonction de coordination en 8ème AF" Thèse de Maîtrise, Faculté des lettres et des langues, Université de Constantine.
- Karsenti, T. et Collin, S. (2013). TIC et éducation : avantages, défis et perspectives futures. Education et francophonie. Volume XLI : 1 – Printemps, 105-180
- Karsenti, Th & Ngamo, S. T. (2008). Intégration des TIC et typologie des usages : perception des directeurs et enseignants des grandes écoles secondaires du Cameroun Revue africaine des médias, Volume 16, numéro 1, 2008, pp. 45–72.
- Khenancha, A. (2006). Analyse du système grammatical sous-jacent à l'enseignement du français en première année secondaire, " Thèse de Maîtrise . Faculté de lettres et de langues, Université Mentouri.
- Khvilon, E et al (2004). Technologies de l'information et de la communication en éducation. Paris: UNESCO, 9-58.
- Längin, D., Ackerman, P. & Lewark, S. (2004) L'apprentissage basé sur Internet dans l'enseignement forestier supérieur, Unasylva 216, Vol. 55, 40-41.
- Louiza, I. (2010). "L'enseignement explicite et implicite de la grammaire en première année moyenne" Thèse de Maîtrise, Faculté des Lettres et des Langues, Université Mentouri Constantine, 11.
- Masson & Armand. (1996). Dictionnaire didactique de la langue française Paris: Masson & Armand Colin.

- Mangenot, F.(1998). Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, Vol. 1, Numéro 2, p136.
- Mazurat, R.(2001). Les ressources éducatives en direct —Plus d'information nous rend-il plus savants?. Journal de l'Association dentaire canadienne, Vol. 67, No 1,32.
- Ministère de l'éducation, du loisir et du sport.(2005).évaluation et approbation des ouvrages de grammaire gouvernement du Québec. Québec.
- Ministère de l'Éducation(2013) Évaluation et approbation des ouvrages de grammaire pour les programmes d'anglais, langue seconde.
- Mpanzu,M.(2011).Quelques principes propres à la didactique de la grammaire des langues étrangères ,atelier pédagogique, puniv 8070, cacuaco /luanda disponible sur <http://monampanzu.over-blog.com/article-quelques-principes-propres-a-la-didactique-de-la-grammaire-des-langues-etrangeres-66169470.html> Consulté 16/1/2012.
- Nantel, J &Berrada,A,M.(2005).efficacité et navigabilité d'un site web: rien se sert de courir , il faut aller dans la bonne direction .Québec:centre iteruniversitaire de recherche en analyse des organisation.
- Nasufi, E.(2008) .La lecture en LE et le rôle de l'anaphore : exemple de lecture d'un texte en français. Les Cahiers de l'Acedle, numéro 3,117.
- Ngamo,S & Karsenti,Th. (2008). " Intégration des TIC et typologie des usages :perception des directeurs et enseignants des grandes écoles secondaires du Cameroun" Revue africaine des médias,Volume 16, numéro 1, 45–72.
- Özçelik,N(2012) l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire en classe du FLE, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(1), 4-5.
- Paret, M (2003). La Grammaire textuelle : une ressource pour la compréhension et l'écriture des textes. Québec français, 128, 48.
- Pascal, F 2000. « Formation assistée par Internet. Réseau pédagogique et réseau technique ». MÉI.Médiation & information. N° 11.p1.
- Pelgrum ,W et Law, N. (2004 ) Les TIC et l'éducation dans le monde – Tendances, enjeux et perspectives. Paris, Unesco.
- Pelletier, I . ) 2011) « Didactique du français langue d'enseignement : la nouvelle grammaire » disponible sur

[http://caip.lacitec.on.ca/partage/IP\\_lanouvellegrammaire.pdf](http://caip.lacitec.on.ca/partage/IP_lanouvellegrammaire.pdf) Consulté 16/3/2012.

-Power,M(2002). Générations d'enseignement à distance, technologies éducatives et médiatisation de l'enseignement supérieur. REVUE DE L'ÉDUCATION À DISTANCE VOL. 17, No 2,p63,64

-Puren, c (2006) la didactique scolaire des langues a l'ère pre-applicationniste : grammaire et linguistique dans les années 1880-1890, revista internacional de filologia y su didactica, n" 29, 367-374.

-Quéré,M.(2010). Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux. Paris:Centre de documentation de la DEPP, 10-15.

-Rachid, El.(2009) Méthodologies didactiques et enseignement de la grammaire : Etat des lieux dans le secondaire en Algérie .Synergies Algérie n° 8 - 2009 pp. 54-55.

-Smith,A(2006) les méthodologies et l'évolution de la problématisation du fait grammatical Escuela de Lenguas Modernas, Universidad de Costa Rica. disponible sur <http://www.latindex.ucr.ac.cr/descargador.php?archivo=rfl009-14> Consulté 16/1/2012

-Soubrié, T.(2010)."Internet au service de la tâche : un travail d'ajustements" Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire, volume numéro 7.

-Stoyko,P &Fushs,A(2003)L'apprentissage A la portée de tous : un guide d'apprentissage en ligne pour gestionnaires .Centre canadien de gestion: Canada,4-5.

Surguladze, N. S(2013). L'utilisation des moyens informatiques au cours de l'apprentissage de la langue français.Revista Nebrija de linguistica aplicada de la Ensenanza de las lenguas,vol3 Disponible sur <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/l-utilisation-des-moyens-informatiques-au-cours-de-l-apprentissage-de-la-languefran%C3%A7aise>

-Taha,H.(2009).Apprendre la grammaire de texte dans une approche coopérative " perspectives psycholinguistiques pour l'apprentissage du FLE". Egypt: Elelm wa-eliman.

-Tambourgi,S. ) 2008)." L'enseignement de la grammaire dans une classe de français au premier cycle du secondaire" Thèse de Maîtrise, Faculté des sciences de l'éducation , Université laval québec .

-Tanriverdieva,k.)2002)."La notion de grammaire dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère", rapport de recherche bibliographique, Université Catholique de Lyon .disponible sur

<http://enssibal.enssib.fr/bibliotheque/documents/dessride/rrbtanriverdieva.pdf> Consulté 3/1/2012

-Thi tinh,Ph. (2002).Enseignement/apprentissage de la grammaire du fle, Séminaire régional de recherche en didactique du FLE, Université Nationale de HaNoi disponible sur

<http://refef.crifpe.ca/document/Actes%20Laos%20Cambodge/22.%20PHAN%20THI%20TINH.pdf> . Consulté 16/1/2012

-Tome,M .(2009). "Enseignement des langues, communication et compétences orales sur le web actuel" Revista des estudios franceses, numéro5.

-Tomé, M.(2009).Productions orales, weblogs et projet de télécollaboration avec le web 2.0 pour l'enseignement du français (FLE),Alsic Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication,12,90-108.

-Vandendorpe, Ch.(1995).Pour un nouvel enseignement de la grammaire. Montréal: Éditions Logiques,5-15.

-Vigier, D. (2012). Linguistique textuelle et enseignement du FLES. Le Français dans le monde. Recherches et applications, Paris : Français dans le monde, , pp.34-49.

-Walckiers, M &De Praetere, Th(2004) « L'apprentissage collaboratif en ligne, huit avantages qui en font un must » , Distances et savoirs, 2004/1 Vol. 2, p55-58.

-Wilkinson ,K(2011) les effets de la dictée 0 faute sur la compétence en orthographe d'élèves de troisième" Thèse de Maîtrise . Université du québec.

-Zamzam,H (2012) "efficacité d un logiciel en vue de remédier aux erreurs de grammaire en français chez les étudiants de grammaire en français chez les étudiants du cycle secondaire", Thèse de Maîtrise,Faculté de pédagogie, Université de Tanta .