

Analysis of Iranian students' written interactions in a virtual French class

Sara Sadidi  0009-0009-3801-5121 Seyedeh Yasamin Sajjadi  0000-0001-6922-2128

1. Assistant professor at Department of Foreign Languages and Linguistics, Faculty of Humanities, Shiraz university, Shiraz, Iran. E-mail : s.sadidi@yahoo.com

2. Assistant professor at department of French language and Litterature, Bu-Ali Sina University, Hamedan , Iran. E-mail : yasminsajadi@ymail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type :

Research Article

Article history :

Received : 03 September
2023

Received in revised form :
17 November 2023

Accepted : 29 November
2023

Published online: January
2024

Keywords :

virtual class, engagement

, Iranian students, FFL,



written interaction.

In university virtual classes in Iran which usually take place on platforms such as Adobe Connect, the FFL teacher has few indicators to measure the student's engagement. One of these indicators is the number of learner interventions in the software's chat area and the way they interact with the teacher, their peers, and the content presented. In this research, we wanted to know if the students' linguistic level at the beginning, as well as the general academic profile (good students, average, struggling), had a positive influence on these interactions. We also verified the existence of correlations between the level of engagement and the students' level in French. It turned out that there is a significant difference between struggling students and other learners in their participation rate. They interact less than their peers in the discussion space. Correlation tests also showed that there is a significant correlation between the student's language level and the number of interventions, which could explain the lack of engagement of struggling students.

Cite this article : Sadidi, Sara & Sajjadi, Yasamin. " Analysis of Iranian students' written interactions in a virtual French class" Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises, , 2023 19, 38, 483-505, -.DOI : <http://doi.org/10.22129/plume.2024.426868.1270>



Analyse des interactions écrites des étudiants iraniens dans une classe virtuelle du FLE

Sara Sadidi  0009-0009-3801-5121 Seyedeh Yasamin Sajjadi ²  0000-0001-6922-2128

1. Département des langues étrangères et de la linguistique, Faculté des sciences humaines, université de Shiraz, Shiraz, Iran..E-mail : s.sadidi@yahoo.com

2. Département de langue et littérature françaises, Faculté des sciences humaines, université de Bu-Ali Sina , Hamedan, Iran..E-mail : yasminsajadi@ymail.com

Article Info	Résumé
Type d'article : Recherche originale Date de réception : 03 Septembre 2023 Date de révision : 17 Novembre 2023 Date d'approbation : 29 Novembre 2023 Publié en ligne : Janvier 2024	Dans les classes virtuelles universitaires en Iran qui ont lieu sur les plateformes telles qu'Adobe Connect, l'enseignant de FLE a accès à très peu d'indices pour mesurer l'engagement de ses étudiants. L'un de ces indices est le nombre des interventions des apprenants dans l'espace interactif du logiciel et la manière dont ceux-ci interagissent avec l'enseignant, leur pairs et le contenu présenté. Dans cette recherche nous avons voulu savoir si le niveau langagier des étudiants au départ, ainsi que leur profil général scolaire (bons élèves, moyen, en difficulté) avaient une influence directe sur ces interactions. Il s'est avéré qu'il y a une différence significative entre les étudiants en difficultés et les autres apprenants dans leur taux de participation et qu'ils interagissent moins que leurs camarades dans l'espace destiné à la discussion. Les tests de corrélation ont également montré qu'il y a une corrélation significative entre le niveau langagier des étudiants au départ et le nombre d'interventions, ce qui pourrait expliquer le manque d'engagement des étudiants en difficulté.
Mots-clés : <i>classe virtuelle,</i> <i>engagement, étudiants</i> <i>iraniens, FLE, interaction</i> <i>écrite.</i>	

Cite this article : Sadidi, Sara & Sajjadi, Yasamin. " Analyse des interactions écrites des étudiants iraniens dans une classe virtuelle du FLE" *Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises*, , 2023 19, 38, 483-505, -.DOI : <http://doi.org/10.22129/plume.2024.426868.1270>



Avec la crise du Covid 19 et la virtualisation des cours universitaires, la question des interactions en classe a regagné de l'intérêt auprès des chercheurs en didactique, car la question de distance entre autres et le remplacement de l'espace de la classe présentielle par une multitude d'espaces (virtuel, celui de l'étudiant, et celui d'enseignant) a résulté en une diminution de l'engagement des étudiants. Autrement dit, la classe qui unissait autrefois l'enseignant et ses étudiants et assurait un minimum d'engagement de la part des personnes présentes, a perdu l'une de ses fonctions essentielles. En tant qu'enseignants, nous avons donc cherché à trouver de nouveaux moyens de garder nos apprenants engagés et l'un de nos rares indices pour mesurer le niveau d'engagement des élèves est devenu les interactions effectuées dans l'espace limité des logiciels que nous utilisons pour assurer nos cours.

En effet, l'interaction joue un rôle essentiel dans un cours de FLE. Elle favorise un apprentissage actif, le développement des compétences de communication, l'apprentissage collaboratif, la contextualisation de l'apprentissage et assure la fourniture de corrections et de feedbacks. L'interaction est d'autant plus importante que déjà pour Vygotsky (1978), elle faisait partie des conditions constituantes de l'apprentissage et du développement cognitif. D'ailleurs, selon le courant de l'interactionnisme socio-discursif développé surtout par Bronckart et ses collaborateurs également, les interactions langagières jouent un rôle primordial dans le processus d'apprentissage (Dolz, 2013).

C'est ainsi que nous avons décidé de nous pencher sur l'étude des interventions effectuées par les apprenants de FLE dans l'espace de communication textuelle et synchrone du logiciel Adobe Connect, dans une classe universitaire virtuelle de grammaire. Il s'agit pour nous, d'une étude exploratoire sur le taux de participation des

étudiants dans un cours. Nous étions également intéressés par les profils scolaires des étudiants et leur niveau langagier, autant de facteurs qui, selon nos hypothèses de départ, pourraient avoir une influence directe sur le taux de participation des étudiants. Les questions que nous nous poserons seront alors les suivantes :

1. Comment est-ce que le niveau langagier des apprenants influencerait leur taux de participation ?

2. Est-ce qu'il existe une différence significative entre les étudiants de différents profils (fort, moyen et en difficulté) concernant leur taux de participation dans le cours ?

En résumé, cette étude se concentre sur deux aspects clés des interactions : le taux de participation des étudiants de différents profils et l'influence du niveau langagier sur la participation.

Ainsi, par le mot profil, nous entendons le statut que l'on pourrait donner à un étudiant selon ses résultats scolaires de façon générale (comprenant ses notes dans toutes les matières déjà apprises). Est-il considéré comme un "bon" élève, un élève moyen ou en décrochage ? Nous imaginons que les "bons" étudiants, autrement dit ceux qui ont souvent les meilleures notes dans presque toutes les matières, ont tendance à avoir la plus grande part dans les interactions de classe, tandis que les élèves en décrochage semblent totalement absents du cours. En analysant les interactions écrites des étudiants, nous pourrions observer les schémas de participation et déterminer si certains profils d'étudiants sont plus enclins à participer activement que d'autres. Cela nous permettra de mieux comprendre la dynamique de la classe virtuelle et d'identifier d'éventuelles disparités dans la participation des étudiants.

En ce qui concerne le niveau langagier, nous pensons qu'étant donné que le cours est principalement présenté en français, il y aura

une corrélation positive entre le niveau langagier et le taux de participation des étudiants.

En examinant les interactions écrites des étudiants, nous pourrions déterminer si le niveau langagier influence effectivement sur le taux de participation. Les résultats de cette recherche contribueront à une meilleure compréhension de la dynamique des classes virtuelles universitaires et permettront d'identifier des stratégies d'enseignement plus efficaces pour encourager une participation active des étudiants afin d'améliorer leur apprentissage.

1- La littérature de recherche

L'interaction dans l'espace virtuel et à travers l'ordinateur, surtout dans le domaine de l'enseignement des langues, est un sujet qui a fait l'objet de nombreuses recherches et études depuis longtemps. Les études précédentes sur ce sujet semblent insister sur les avantages de l'apprentissage en ligne et l'apprentissage collaboratif. Selon une étude faite en 1998, les individus moins dominants ont tendance à participer davantage aux tâches médiatisées par ordinateur qu'aux tâches en face-à-face (Citera, 1998), et les discussions en ligne suscitent une participation plus équitable parmi les étudiants en langue seconde ou étrangère que les discussions en face-à-face (Warschauer, 1996). Warschauer (1997) a émis l'hypothèse qu'il y a moins de pression temporelle, moins de signaux sociaux, moins de signaux non verbaux et moins de chances d'intimidation dans les environnements en ligne que dans les situations en face-à-face. Il a également soutenu que l'apprentissage collaboratif en ligne par le biais de la messagerie électronique permet une analyse plus approfondie et une réflexion critique, car les e-mails peuvent être rédigés de manière plus réfléchie que les messages synchronisés. De même, Bonk et al. (1998) ont constaté que la conférence asynchrone est la méthode préférée pour favoriser une discussion en ligne

approfondie des étudiants et des interactions riches dans des situations d'enseignement des cas, tandis que la conférence synchrone de cas similaires génère plus de publications d'étudiants mais moins de réflexion et d'analyse critique. En effet, les publications synchronisées sont beaucoup moins orientées conceptuellement.

De plus, parmi les recherches les plus récentes, nous pouvons citer celle de Peraya et Dumont (2003) qui analyse les interactions verbales entre un enseignant et ses apprenants dans le contexte d'une classe virtuelle. Dans leur article, ils font une analyse de l'importance relative et du rôle de chacun des intervenants dans ce cours. En 2006, Kim et ses collègues ont mené une étude pour examiner les interactions entre les apprenants de langues dont les résultats ont révélé certaines différences interculturelles dans les comportements collaboratifs en ligne des participants de différentes nationalités. Ainsi, les étudiants coréens étaient plus sociaux et orientés vers le contexte en ligne, les étudiants finlandais étaient plus axés sur le groupe, réfléchis et, parfois, théoriquement orientés, tandis que les étudiants américains étaient plus axés sur l'action et pragmatiques dans la recherche de résultats ou la proposition de solutions.

Dans son article, Willermark (2021) annonce que certains élèves trouvent une place dans la classe virtuelle qu'ils n'avaient pas auparavant, tandis que d'autres "disparaissent derrière l'écran". Les contributions comprennent le dévoilement du rôle complexe de l'interaction dans la classe virtuelle et la fourniture d'implications pour les enseignants et les chefs d'établissement. Selon cette étude, les classes virtuelles permettent aux enseignants et aux élèves d'interagir en ligne de manière synchrone. Les meilleurs avantages de l'enseignement en ligne synchrone sont que les enseignants et les

élèves peuvent se parler en utilisant du texte, de l'audio et de la vidéo et exprimer leurs émotions en utilisant des émoticônes.

En Iran, il semble y avoir peu d'études menées sur ce sujet et des sujets similaires dans le contexte de l'enseignement du FLE. Pour citer les études réalisées, nous pouvons mentionner celle de NikooNezhad et Zamani (2014) qui aborde la relation positive et significative qui existe entre l'interaction et la réussite scolaire des étudiants en ligne. Eghtesad (2020) a mené une étude qualitative auprès de 15 apprenants iraniens de français langue étrangère qui ont utilisé Instagram comme outil de communication et de production écrite pendant un semestre. Les résultats ont montré que l'utilisation d'Instagram a favorisé la motivation, l'interaction, la créativité et l'autonomie des apprenants, ainsi que l'amélioration de leurs compétences linguistiques et culturelles. Également, une recherche menée par Vahed et al. (2020) peut être mentionnée dans laquelle les chercheurs ont essayé de vérifier et d'analyser le phénomène d'interaction (enseignant-étudiant et étudiant-étudiant) dans une classe virtuelle comparée à une classe en présentiel. Les résultats ont montré qu'étant donné que les interactions verticales (enseignant-étudiant) sont très présentes dans les cours virtuels actuels, le changement de l'approche pédagogique au profit des interactions entre les étudiants aboutirait à une meilleure qualité de l'apprentissage. Les mêmes auteurs, dans un autre article qu'ils ont publié en 2022 avaient pour objectif de concourir à l'optimisation de l'efficacité de l'apprentissage dans les cours virtuels de FLE, dans les universités iraniennes. Cette contribution a donc été consacrée à la mise en œuvre des propositions afin d'augmenter l'interaction entre les étudiants et ils ont confirmé que l'interaction entre les étudiants a bel et bien un impact positif sur l'apprentissage des étudiants des universités iraniennes, même si les chercheurs n'ont trouvé aucune

différence significative entre les deux groupes dans lesquels l'un des types d'interaction était dominant. Dans une autre étude faite par Sajjadi et Hejaziyan (2023), les chercheurs ont mentionné qu'un des défis de l'enseignement à distance pour les enseignants est la gestion des interactions de la classe. En tenant compte de ces recherches et des résultats obtenus pour chacune d'elles, nous pouvons exprimer la méthodologie de recherche de cette étude avec plus de connaissances.

Mais avant de présenter notre méthodologie et les résultats de notre recherche, nous allons voir ce que veut dire l'interaction et quelle est sa place dans une classe de langue étrangère en ligne.

2- Le cadre théorique :

a-L'interaction, une notion clé au cœur du processus d'enseignement/ apprentissage

La salle de classe, en tant que lieu d'enseignement et d'apprentissage des langues, a évolué depuis l'avènement du domaine de l'analyse conversationnelle dans les années 80 pour devenir un espace social où les échanges verbaux sont au centre. Il s'agit d'un environnement où enseignants et apprenants interagissent de diverses manières, initialement en réponse aux objectifs éducatifs fixés par l'institution. Cette salle de classe fait office de lien entre les participants, qu'il s'agisse d'experts qui doivent utiliser diverses stratégies pour se faire comprendre, promouvoir l'apprentissage et mettre en évidence les défis linguistiques, et des apprenants qui contribuent à la cocréation de l'interaction avec l'enseignant (Cicurel, 2002).

Mais que veut dire l'interaction au juste ? L'interaction est un échange entre deux ou plusieurs interlocuteurs dans le cadre d'un contexte spatio-temporel déterminé. Elle peut être réalisée à travers des moyens verbaux et non-verbaux. Dans le cas qui nous intéresse, à

savoir les échanges écrits entre enseignants et apprenants en classe de français langue étrangère, il est question d'interactions verbales. Ces dernières sont le résultat de « l'action ordonnée et coordonnée de plusieurs interactions » (Kerbrat-Orecchioni, 2005). Ainsi, l'interaction en FLE fait référence à la communication et à l'échange linguistique qui se produisent lorsque des personnes apprennent ou enseignent le français en tant que langue étrangère. Cette interaction peut avoir lieu dans divers contextes, tels que des cours de français, des conversations informelles entre apprenants, des interactions avec des locuteurs natifs francophones, etc. (Ravazzolo, 2021).

Bref, l'interaction en FLE revêt donc une importance cruciale dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère, car elle offre aux apprenants l'opportunité de concrétiser leurs aptitudes linguistiques, de perfectionner leur capacité à comprendre et à s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, tout en se familiarisant avec les composantes culturelles de la langue française.

Dans le cadre limité de cette recherche, nous nous intéresserons à l'analyse d'un type particulier d'interaction, à savoir les réactions que donnent les apprenants d'un cours universitaire spécialisé de FLE (grammaire 1) à leur enseignant, par écrit, et dans l'espace de discussion d'un logiciel très utilisé pendant la pandémie de 2019 en Iran.

b- Le cours virtuel, un espace multiple ?

Selon Catoire (2021) la classe virtuelle appelée aussi webinaire est une modalité technico-pédagogique de formation à distance qui permet à des personnes d'établir des échanges synchroniques pouvant utiliser l'image, le son et le texte. Il s'agit souvent d'une application de téléconférence assistée par ordinateur (TCAO). Souvent appelé visioconférence, ses usages se sont développés dans les années 90, d'abord dans l'enseignement supérieur puis

progressivement dans l'enseignement secondaire et primaire au fur et à mesure que les technologies numériques se sont développées et que leur coût a diminué.

Un cours virtuel est aujourd'hui une forme d'enseignement en ligne qui permet aux étudiants d'apprendre et d'échanger avec leurs pairs et leur enseignant sans être physiquement présents. Les cours virtuels sont souvent plus économiques que les cours présentiels, car ils évitent les frais de déplacement et de logement. Toutefois, ils exigent aussi une bonne organisation, une motivation des apprenants et une animation dynamique. Un cours virtuel doit être un type de cours qui permet aux étudiants de suivre des leçons et d'interagir avec d'autres étudiants et leur professeur à distance.

Ce mode de formation est controversé dans le monde de la recherche. Ceux qui le défendent disent qu'il permet de se sentir proche des autres, même à distance, et d'éviter d'abandonner la formation par ennui ou solitude (Jézégou, 2010). Ils disent aussi que les échanges sont plus vrais que par d'autres moyens de communication (mails, forums, ...) utilisés dans la formation à distance (Jacquinot-Delaunay, 2002). Certains chercheurs vont même plus loin et affirment que la formation par visioconférence est plus efficace que la formation en présentiel. Par exemple, Martin (2005) montre que les apprenants sont plus actifs, plus attentifs et plus autonomes dans leur apprentissage quand ils suivent des cours en visioconférence que quand ils sont en face du formateur. A l'inverse, d'autres recherches remettent en cause ces supposés bénéfiques (voir Wallet, 2012). Les critiques sont relatives au caractère synchrone de la communication et aux aspects techniques. Pourtant, une chose est évidente : tous les enseignants et chercheurs de ce domaine, pour ou contre, cherchent des moyens d'optimiser l'apprentissage dans cet espace qui existe de nos jours, essentiellement par besoin. Et l'un des

leviers dont les enseignants disposent, pour atteindre leurs objectifs, c'est l'interaction. Il est donc primordial de voir comment fonctionnent nos étudiants par rapport à leur profil scolaire et d'autres facteurs qui peuvent probablement entrer en jeu dans ce processus. C'est ce qu'ont fait de nombreux chercheurs dont nous avons cité quelques-uns dans la littérature de recherche. Dans les lignes qui suivent nous allons présenter brièvement quelques approches d'analyse des interactions en ligne qui peuvent servir de modèle d'analyse dans ce domaine.

c-Modèles d'analyse de l'interaction en ligne

Plusieurs modèles d'analyse de l'interaction ont été développés jusqu'ici pour rendre compte de différents aspects de l'interaction en classe. La plupart de ces modèles ont été élaborés pour analyser l'interaction dans la communication asynchrone. Henri (1992) a développé un modèle d'analyse de contenu qui comprenait cinq dimensions : participation, interaction sociale, habiletés cognitives et métacognitives. Gunawardena, Lowe et Anderson (1997) ont développé un modèle d'analyse de l'interaction pour examiner la négociation du sens et la co-construction du savoir. Leur modèle contenait cinq phases progressives de co-construction du savoir, qui incluent le partage et la comparaison d'informations, la découverte de dissonances, la négociation du sens, la co-construction du savoir, le test et la modification de la synthèse proposée et l'accord/l'application du sens nouvellement construit. Veldhuis-Diermanse (2002) et Lockhorst, Admiraal, Pilot et Veen (2003) ont centré leurs modèles d'interaction sur un cadre constructiviste. La méthode de Veldhuis-Diermanse consiste en trois étapes : 1- analyser la participation et l'interaction ; 2- se concentrer sur les différentes activités d'apprentissage ; et 3- se concentrer sur la qualité du savoir construit, qui est basée sur la structure du résultat d'apprentissage

observé. Lockhorst et al. se concentrent sur la coopération en ligne, spécifiquement sur les stratégies d'apprentissage conduisant à des niveaux approfondis d'échange d'informations. DeWever, Schellens, Valcke et Van Keer (2006) ont passé en revue les différents schémas d'analyse de contenu pour analyser les transcriptions des groupes de discussion asynchrones en ligne. Ils ont examiné 14 modèles d'analyse de l'interaction différents, mais tous ont tenté d'identifier à la fois les caractéristiques cognitives et sociales de l'interaction en ligne.

Chou (2002) a utilisé le modèle d'analyse du processus d'interaction de Bales (1950) pour comparer les modes d'interaction entre la communication synchrone et asynchrone. Ce modèle analyse les interactions socio-émotionnelles et les interactions liées à la tâche. Le modèle d'analyse de l'interaction synchrone de Schullo (2005) comportait différents éléments d'interaction et était spécifiquement conçu pour l'interaction en classe virtuelle synchrone. Il incluait la possibilité de revoir l'audio, le tchat textuel et l'utilisation d'autres fonctionnalités dans la classe virtuelle et permettait de classer ces interactions dans l'une des six catégories d'interactions définies. Ces interactions sont également étiquetées comme académiques, sociales ou techniques. Tous ces modèles ont permis aux chercheurs d'étudier la nature des interactions dans une classe.

Cependant, dans le cadre de cette recherche, nous n'allons pas faire une analyse qualitative des interventions des étudiants, mais une analyse de nature quantitative. En d'autres termes, pour nous, le simple fait de taper une question, une réponse, une quelconque affirmation ou une demande, dans l'espace concerné au tchat, montre déjà que l'apprenant est engagé dans la classe.

Bref, comme de plus en plus d'enseignants ont commencé à intégrer la communication synchrone dans leurs cours en ligne, voyant le besoin d'immédiateté, d'interaction socio-émotionnelle et d'engagement (Chou, 2002), il est essentiel que nous examinions ce niveau d'engagement dans la classe virtuelle synchrone. Nous allons donc essayer de prendre en considération tous les types d'interaction (apprenant-apprenant, apprenant-enseignant, apprenant-contenu et apprenant-interface) sans égard à leur nature pour voir si le nombre d'intervention des apprenants dans cet espace constitue un facteur décisif.

2- Méthodologie de recherche

Pour tester nos hypothèses, nous avons choisi une classe de grammaire 1, avec 23 étudiants (22 filles et un garçon), à l'université de Shiraz. Ce cours est présenté au quatrième semestre du cursus de licence. Les étudiants participant à la recherche ont déjà étudié le français avec entre autres les deux premiers livres de la méthode Alter ego + et leur niveau langagier est supposé être à peu près l'équivalent du niveau A2/B1 du CECRL. Le cours est par conséquent présenté presque entièrement en français, même si à la demande des apprenants, ainsi que dans le cadre limité des exercices de traduction pédagogique, l'enseignant a recours de manière ponctuelle, à la langue maternelle de la classe (le persan).

Les séances d'enseignement sont composées d'explications du professeur sur un fichier Powerpoint contenant des points grammaticaux, des textes à exploiter et des exercices qui les suivent. L'enseignante pose souvent des questions pour s'assurer de la bonne compréhension de la leçon, elle demande aux étudiants de donner des exemples, de poser des questions et de répondre aux questions qu'elle pose, en se portant volontaire. Parfois, après avoir accordé quelques minutes aux étudiants pour réfléchir individuellement et

répondre à une série d'exercices, elle appelle le nom d'un étudiant qui doit activer son microphone et donner sa réponse. Ces interventions orales, n'ayant pas de caractère volontaire, ne sont pas prises en considération dans le cadre de notre recherche. L'espace du tchat est donc réservé uniquement aux interventions volontaires.

Il est aussi à signaler que l'enseignante a établi un contrat pédagogique avec les étudiants mettant en évidence le caractère formatif des interactions de classe. Ils sont donc tout à fait conscients que les erreurs sont naturelles et tout à fait acceptées dans le cadre de la classe et qu'ils ne seront pas pénalisés pour ces erreurs, l'essentiel étant de participer au cours. D'ailleurs, elle essaie d'établir un environnement amical dans la classe de façon à ce que les étudiants se sentent à l'aise et participent activement dans la discussion sans crainte de commettre une erreur.

Pour établir le profil des apprenants qui constitue l'une des variables importantes de notre recherche, le bulletin de notes des étudiants a été consulté. Ainsi, les étudiants ont été répartis en trois groupes selon la moyenne de leurs notes dans toutes les matières : les 20 % supérieurs (5 personnes) qui sont considérés comme les apprenants les plus studieux ou les "bons élèves", la moyenne de la classe (13 personnes) et les 20 % inférieurs (5 personnes) qui sont considérés comme des apprenants en difficulté.

La deuxième variable de notre recherche sera la note du niveau langagier qui correspond à la note qu'ils ont obtenue dans un test de français générale. En ce qui concerne le nombre moyen d'interventions, trois séances du cours ont été analysées et la moyenne a été calculée à l'aide du logiciel SPSS.

Les données ainsi collectées ont été statistiquement analysées à l'aide du logiciel SPSS pour nous permettre de vérifier les

corrélations et les différences significatives entre les profils établis dans le cadre de cette recherche.

3- Résultats

Afin de comprendre s'il y a une relation entre le niveau langagier et la participation des étudiants, nous avons effectué un test de corrélation bilatérale de Pearson entre nos deux variables.

Nous pouvons constater sur le tableau 1 qu'il existe une corrélation positive assez forte (0.423) entre la note du niveau langagier et le nombre moyen d'interventions par séance. Nous pourrions en déduire que les étudiants qui n'ont pas le niveau langagier requis, n'ont peut-être pas la confiance en soi qui est nécessaire pour participer activement au cours ou bien, ils ne comprennent pas suffisamment le contenu du cours pour pouvoir y prendre part.

Corrélations

		nombre moyen d'intervention s par séance	notedelangue
nombre moyen d'interventions par séance	Corrélation de Pearson	1	.423 [*]
	Sig. (bilatérale)		.045
	N	23	23
notedelangue	Corrélation de Pearson	.423 [*]	1
	Sig. (bilatérale)	.045	
	N	23	23

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Quant à la différence entre les différents types d'étudiants, nous avons fait un test de Kruskal-Wallis pour échantillons indépendants concernant le nombre moyen d'interventions des apprenants répartie

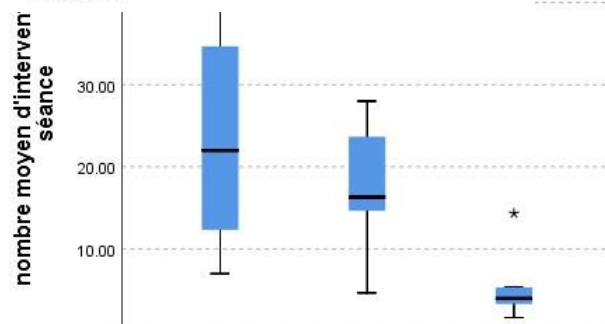
en trois groupes comme précisé plus haut dans notre méthodologie. Comme nous pouvons le constater sur le tableau 2, la différence s’est avérée significative. Il existe donc au moins deux groupes différents dans notre échantillon.

Récapitulatif du test Kruskal-Wallis pour échantillons indépendants

N total	23
Statistiques de test	8.293 ^a
Degré de liberté	2 lants
Sig. asymptotique (test bilatéral)	.016

a. Les statistiques de test sont réglées pour les ex aequo.

Pour: que dans intervient significat apprenar significat



évoile e des st pas s des façon

Comparaisons appariées de profil

Sample 1-Sample 2	Statistiques de test	Erreur standard	Statistiques de test standard	Sig.	Sig. Sig. ^a
20 % inférieurs-moyen	9.215	3.565	2.585	.010	.029
20 % inférieurs-20 % supérieurs	11.000	4.284	2.568	.010	.031
moyen-20 % supérieurs	1.785	3.565	.501	.617	1.000

Chaque ligne teste l'hypothèse nulle selon laquelle les distributions Echantillon 1 et Echantillon 2 sont égales.

Les significations asymptotiques (tests bilatéraux) sont affichées. Le niveau de signification est de ,05.

a. Les valeurs de signification ont été ajustées par la correction Bonferroni pour plusieurs tests.

Cette différence peut également être constatée sur la boîte à moustaches illustrant notre test Kruskal-Wallis. Ainsi, les tests

effectués à l'aide du logiciel SPSS ont démontré que, dans la classe virtuelle étudiée, les apprenants les plus faibles ont la part la moins importante, alors que les apprenants moyens et forts participent au cours à peu près au même niveau.

Conclusion

La crise du Covid 19 a transformé notre espace d'enseignement/apprentissage et nous a poussé à revoir nos stratégies d'enseignement. Suite à la virtualisation des cours, beaucoup d'enseignants ont constaté le manque d'engagement des étudiants et certaines recherches, comme celle de Sajjadi et Hedjazian (2021) l'ont mis en évidence.

Puisque, dans le milieu iranien, la plupart des universités avaient choisi Adobe Connect comme support technologique, nous nous sommes intéressés à l'analyse quantitative des interactions écrites ayant lieu dans l'espace synchrone destiné à la discussion, dans ce logiciel et nous nous sommes posé des questions sur l'équité des interactions dans la classe virtuelle, ainsi que l'influence de cet engagement de la part des étudiants sur l'efficacité de l'apprentissage.

Notre étude a démontré que le niveau d'engagement des étudiants (le nombre d'interventions écrites volontaires) dans la classe était directement lié à leur profil scolaire. En d'autres termes, les étudiants les plus performants assurent la plus grande partie des interventions (22 interventions par séance selon la médiane des données) et les étudiants en décrochage se mettent en marge (la médiane : 4) et "disparaissent derrière leur écran" selon les termes employés par Willermark (2021), et comme le montre le tableau ci-dessous.

Rapport

nombre moyen d'interventions par séance

profil	Moyenne	N	Ecart type	Médiane
20 % supérieurs	23.8000	5	15.03071	22.0000
moyen	18.3590	13	10.12008	16.3333
20 % inférieurs	5.7333	5	4.98553	4.0000
Total	16.7971	23	11.91075	16.3333

Pourtant, notre analyse a démontré que la différence entre les élèves moyens et forts n'était pas significative, ce qui est une bonne nouvelle et montre que la classe virtuelle a quand-même réussi à diminuer l'écart entre ces deux groupes. Le problème de la marginalisation des étudiants en difficulté semble pourtant ne pas être réglé.

Ainsi, notre étude est en accord avec le résultat des études comparant l'espace virtuel et présentiel, comme celle de Citera (1988), Warschauer (1996) selon lesquelles la médiatisation des interactions diminue l'écart entre les différents profils d'étudiants, mais nous pouvons toutefois constater que cette différence persiste pour les élèves en difficulté.

En ce qui concerne l'influence du niveau langagier sur le taux de participation, encore une fois notre hypothèse de départ a été confirmée. La corrélation directe de 0.423 entre la note du niveau langagier et le nombre d'interventions montre que, dans cette classe virtuelle, le niveau langagier a joué un rôle décisif. Autrement dit, l'une des raisons du manque d'engagement des étudiants peut être les obstacles de type langagier. Ainsi, il se peut que l'étudiant en difficulté, n'ayant pas les bases langagières nécessaires, ne trouve pas en lui le courage de s'exprimer, ni de poser des questions et s'extirper du cercle vicieux dans lequel il est coincé et qui l'empêche

de progresser. Nous supposons donc qu'il est du devoir de l'enseignant de recourir aux stratégies de pédagogie différenciée pour ce public en particulier, comme la mise en œuvre des réseaux de soutien par des pairs ou le développement des dispositifs d'enseignement/apprentissage hybrides qui permettent de ne pas limiter l'enseignement à l'espace de classe virtuelle synchrone.

Il est important de s'intéresser au nombre d'interventions des apprenants dans la classe car les recherches telles celle de Beaudoin (2002) qui analyse les notes de cours des apprenants invisibles dans les cours virtuels, postule que la note moyenne est meilleure pour les apprenants à haute visibilité dans les cours en ligne que pour les apprenants que l'on pourrait qualifier d'invisibles.

Le cadre limité de notre recherche ne nous a pas permis d'étudier de façon plus profonde les interventions des étudiants, mais il serait aussi intéressant de voir comment les différents profils d'étudiants se différencient peut-être, par rapport à la qualité de leurs interventions dans le cadre de la classe virtuelle.

Malgré les défis qu'il a engendrés depuis sa parution, l'enseignement à distance par l'intermédiaire des cours virtuels, continue à se développer, même après la fin de la période de crise 2019 car un grand nombre de personnes, pour des raisons pratiques et socio-affectives, sont décidées à s'en servir dans l'avenir. Il est donc primordial de garder les yeux ouverts sur les changements du contexte d'apprentissage des langues étrangères et continuer à mettre à jour nos savoirs sur les nouvelles façons d'enseigner et d'apprendre et particulièrement, l'influence des facteurs individuels sur le processus d'apprentissage. D'autant plus qu'avec l'apparition de l'Intelligence Artificielle, tout notre système d'enseignement peut basculer à chaque instant.

Bibliographie

- Bales, R. F. (1950). *Interaction process analysis: A method for the study of small groups*. Cambridge, MA: Addison-Wesley Press.
- Beaudoin, M. F. (2002). "Learning or lurking ?" *Internet and Higher Education*, 5(2), 147- 155. [https://doi.org/10.1016/s1096-7516\(02\)00086-6](https://doi.org/10.1016/s1096-7516(02)00086-6)
- Bonk, C. J., Hansen, E. J., Grabner-Hagen, M. M., Lazar, S. A., & Mirabelli, C. (1998). "Time to "connect:" Synchronous and asynchronous case-based dialogue among preservice teachers." In C. J. Bonk & K. S. King (Eds.), *Electronic collaborators: Learner-centered technologies for literacy, apprenticeship, and discourse* (pp. 289–314). Mahwah , NJ : Lawrence Erlbaum.
- Catoire, P. (2021) « Les savoirs didactiques d’enseignants de langue novices à l’épreuve du tutorat en ligne. » *Recherches en didactiques*, N° 31. DOI: [10.3917/rdid1.031.0071](https://doi.org/10.3917/rdid1.031.0071)
- Chou, C. (2002). "A comparative content analysis of student interaction in synchronous and asynchronous learning networks." *Proceedings of the 35th Hawaii International Conference on System Sciences*, 5, 134.2. Retrieved from <http://courseweb.stthomas.edu/ccchou/triennial/Publications/HI CSS35.pdf>
- Cicurel, F. (2002). « La classe de langue : un lieu ordinaire, une interaction complexe ». Dans D. Coste (Ed.), *L’acquisition en classe de langue*, Aile n° 16, p. 148.
- Citera, M. (1998). "Distributed teamwork: The impact of communication media on influence and decision quality." *Journal of American Society for Information Science*, 49(9), 792–800.

- DeWever, B., Schellens, T., Valcke, M., & Van Keer, H. (2006). "Content analysis schemes to analyze transcripts of online asynchronous discussion groups: A review." *Computers & Education*, 46(1), 6–28.
- Dolz, J. (2013). « Interactionnisme socio-discursif et didactique des langues. » *La Lettre de l'AIRDF*, 54(1), 27- 30.
<https://doi.org/10.3406/airdf.2013.1980>
- Eghtesad, S. (2020). « Apprentissage collaboratif d'expression écrite du français sur Instagram. », *Plume, Revue semestrielle de l'Association Iranienne de Langue et Littérature Françaises*, 16(31), 29-54.
<https://doi.org/10.22129/plume.2020.238786.1150>
- Gunawardena, C., Lowe, C., & Anderson, T. (1997). "Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing." *Journal of Education Research*, 17(4), 397–431.
- Henri, F. (1992). "Computer conferencing and content analysis". In A. R. Kaye (Ed.), *Collaborative learning through computer conferencing* (pp. 117–136). Heidelberg: Springer..
- Jacquinet-Delaunay G. (2002), « Absence et présence dans la médiation pédagogique ou comment faire circuler les signes de la présence », in R. GUIR (Ed.), *Pratiquer les TICE – Former les enseignants et les formateurs à de nouveaux usages*, Bruxelles, De Boeck, 104-113.
- Jezeqou A. (2010), « Créer de la présence à distance en e-learning. Cadre théorique, définition, et dimensions clés » , *Distances et savoirs*, 8(2), 257-274.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). *Le discours en interaction*. Armand Colin.

- Kim, K.-J., & Bonk, C. J. (2006). "Cross-cultural Comparisons of Online Collaboration." *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(1), 335-360. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2002.tb00163.x>
- Lockhorst, D., Admiraal, W., Pilot, A., & Veen, W. (2003). *Analysis of electronic communication using 5 different perspectives*. Paper presented at ORD 2003, Heerlen, Netherlands
- Martin M. (2005), "Seeing is believing: the role of videoconferencing in distance learning", *British Journal of Educational Technology*, 36, 3, 397-405. DOI : [10.1111/j.1467-8535.2005.00471.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00471.x)
- NikooNezhad, S. et Zamani, B.-E. (2014). "Comparison between interaction and social presence of students enrolled in actual and virtual programs in terms of demographic factors and academic achievement [en persan]." *Journal of Applied Sociology*, 25(3), 119-134. <http://jas.ui.ac.ir/>.
- Peraya, D., & Dumont, P. (2003). « Interagir dans une classe virtuelle : analyse des interactions verbales médiatisées dans un environnement synchrone. », *Revue française de pédagogie*, 145(1), 51- 61. <https://doi.org/10.3406/rfp.2003.2984>
- Ravazzolo, E., Étienne, C., & Ursi, B. (2021). « Apprendre les interactions en classe de français : enjeux et pratiques. », *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 18(3). URL : <http://journals.openedition.org/rdlc/8989> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rdlc.8989>
- Sajjadi, S. Y., & Hejaziyan, S. F. (2021). « Faire une classe virtuelle du FLE en Iran: Les défis et les avantages pédagogiques. », *Language Related Research*, 14(1), 16-37.

- Schullo, S. (2005). *An analysis of pedagogical strategies: Using synchronous web-based course systems in the online classroom* (Unpublished dissertation). University of South Florida
- Vahed, S., Gashmardi, M. R., Safa, P., & Rahmatian, R. (2020). « Enjeu de l'interaction dans les classes virtuelles du FLE en Iran. », *Revue des Études de la Langue Française*, 12(2), 49-66. doi:[10.22108/relf.2021.128331.1154](https://doi.org/10.22108/relf.2021.128331.1154)
- Vahed, S., Gashmardi, M. R., Safa, P., & Rahmatian, R. (2022). « Interaction entre les étudiants iraniens dans un cours virtuel de français langue étrangère. », *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 19(3), 1-15. <https://doi.org/10.18162/ritpu-2022-v19n3-01>
- Veldhuis-Diermanse, A. E. (2002). *CSCLearning? Participation, learning activities and knowledge construction in computer-supported collaborative learning in higher education* (Unpublished doctoral dissertation). Wageningen Universiteit, Nederland.
- Wallet J. (2012), « De la synchronie médiatisée en formation à distance », *Revue STICEF*, 19. DOI : [10.3406/stice.2012.1037](https://doi.org/10.3406/stice.2012.1037)
- Warschauer, M. (1996). "Comparing face-to-face and electronic discussion in the second language classroom." *CALICO Journal*, 13(2), 7-26.
- Warschauer, M. (1997). "Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice." *Modern Language Journal*, 81(4), 470-481.
- Willermark, S. (2021). "Who's there? Characterizing interaction in virtual classrooms." *Journal of Educational Computing Research*, 59(6), 1036-1055. <https://doi.org/10.1177/0735633121996850>