

Stratégies de navigation et de compréhension sur l'Internet des étudiants de FLE dans quatre universités du Ghana.

Anthony Y.M. DE-SOUZA

Department of French

University of Cape Coast, Ghana

ade-souza@ucc.edu.gh

Résumé

Cette étude cherche à identifier les stratégies de navigation et de compréhension qu'adoptent les étudiants lorsqu'ils travaillent sur des sites Internet authentiques en langue française. Celle-ci a essayé de mettre la lumière sur les processus mentaux qui sous-tendent la compréhension des informations sur l'Internet en prenant comme appui les recherches menées par RUBIN (1989), OXFORD (1990), O'MALLEY et CHAMOT (1990) et COHEN (1998) sur les stratégies d'apprentissage et d'utilisation de la langue seconde/étrangère. Grâce à la verbalisation et à l'observation en situation des étudiants de FLE dans quatre universités du Ghana, nous avons obtenu des données qualitatives dont l'analyse nous a permis d'identifier des stratégies de navigation comme la recherche d'indices, la lecture fine, l'essai-erreur, entre autres. Ces stratégies de navigation correspondent à différentes stratégies de compréhension comme l'inférence du sens, le raisonnement déductif ou inductif, l'analogie, le transfert de connaissance, l'analyse textuelle par les connaissances acquises en FLE. L'étude a su démontrer comment la navigation sur l'Internet peut promouvoir l'apprentissage du FLE chez les étudiants ghanéens.

Mots clés : stratégies, compréhension, navigation, apprentissage, Internet, FLE.

1.0 INTRODUCTION

De nos jours, le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes notamment du FLE fait de plus en plus place à une nouvelle dimension de l'apprentissage où le multimédia Internet joue un rôle prédominant. En effet, depuis les années 2000, le domaine de la Didactique des langues ouvre une nouvelle dimension d'enseignement/apprentissage des langues, entièrement consacrée à redéfinir les rapports entre les enseignants et les nouveaux outils technologiques¹ d'une part, et d'autre part, les apprenants et les supports technologiques².

¹ C'est-à-dire l'utilisation qu'ils peuvent en faire dans le cadre d'un parcours d'enseignement, par exemple.

² En ce qui concerne leur apport dans la construction de leur savoir.

Au Ghana, depuis 2007, les stages de formation organisés avec l'appui de l'Ambassade de France, du Réseau des Centres de Français Langue Etrangère de l'Afrique (RECFLEA) et de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) mettent les enseignants à jour des pratiques pédagogiques à l'aide des dispositifs multimédias comme l'Internet pour répondre aux problèmes méthodologiques auxquelles est confronté l'enseignement/apprentissage du FLE au Ghana.

Si le multimédia Internet constitue dans cette époque une solution méthodologique au manque de ressources pédagogique et authentique pour la formation en FLE au Ghana (DE-SOUZA, 2010), la non-exploitation des ressources en ligne pour développer des compétences en compréhension langagière des étudiants reste un enjeu de taille.

Etant donné les possibilités d'accès à l'Internet pour le travail pédagogique dans les universités publiques, cette étude vise l'analyse des stratégies de compréhension déployées par les étudiants de FLE durant des tâches de navigation sur des sites Internet authentiques en français.

Quelles approches de navigation sous-tendent la compréhension des informations affichées sur les sites Internet ? Quels processus mentaux de traitement de l'Information sont enclenchés lors des tâches de navigation sur l'Internet ? Comment l'apprentissage du FLE peut-il résulter de la navigation sur l'Internet ? A notre avis, réaliser des tâches de navigation sur des sites Internet 'authentiques' reviendrait à donner aux étudiants des moyens d'améliorer leur compréhension générale de la langue française et promouvoir son apprentissage.

Cette étude adopte une approche méthodologique visant à questionner les processus mentaux contribuant à la compréhension des étudiants lors des tâches de navigation sur des sites Internet authentiques en français. Nous essayons d'identifier les procédés qui expliquent comment les étudiants interprètent les informations en français pour atteindre les objectifs de navigation sur les sites supports. Nous pourrions par la suite démontrer comment l'apprentissage du FLE pourrait résulter de cette expérience de navigation.

1.1 CADRE CONCEPTUEL

Selon BAILLY (1985 : 60), une stratégie est « *un programme, un plan, un ensemble d'actions coordonnées, établi en vue d'atteindre un but, de réaliser un projet, de résoudre un problème* ». Plusieurs auteurs dont OXFORD (1990), O'MALLEY et CHAMOT (1990) et COHEN (1998) insistent sur le fait que la stratégie émane d'un procédé conscient de son auteur dans le but de réussir une action donnée ou d'atteindre un but d'apprentissage. Cependant, RUBIN (1989) proposait déjà une classification et quelques descriptions des stratégies qui sont déployées dans la compréhension des informations en langue étrangère. Par exemple, elle cite des stratégies de devinement³ ou d'inférence, les stratégies de raisonnement déductif et des stratégies de ressourcement comme des types de stratégies intervenant lors d'un échange langagier. Cette étude permettra alors de préciser le rôle de ces stratégies dans la compréhension des informations sur l'Internet ainsi que les stratégies de navigation qui enclenchent celles-ci.

1.2 METHODOLOGIE DE RECUEIL DES DONNEES

Dans cette section, nous voulons préciser les sources des données, les instruments ainsi que les conditions qui nous permettent de recueillir des données fiables sur les stratégies déployées par les apprenants du FLE lorsqu'ils travaillent sur des tâches de navigation sur l'Internet. Notre intention est de mettre en évidence les stratégies de navigation qui facilitent la compréhension générale des informations par les étudiants durant les tâches proposées. Si toutefois celles-ci sont explicitées et catégorisées, cela nous permettrait de formuler des démarches qui aideraient des apprenants en FLE à comprendre la langue en situation de navigation sur des sites Internet en français.

1.2.1 Lieux d'enquête et Public cible

Nous avons choisi quatre universités publiques du Ghana qui proposent des programmes de formation en français langue étrangère. Ces universités sont "University of Ghana",

³ La littérature existante (Rubin, 1989 ; Cyr, 1998) désigne par ce terme, les stratégies d'inférence permettant de saisir ou de comprendre les données de la L2. Selon les chercheurs du domaine, le devinement est une stratégie importante pour l'apprentissage de la L2 du moment qu'elle favorise le raisonnement et l'organisation de la pensée dans la langue cible.

"University of Education Winneba", "Kwame Nkrumah University of Science and Technology" et "University of Cape Coast". Notre expérimentation est donc conduite avec 16 étudiants de ces quatre universités. Ceux-ci se sont portés volontaires pour verbaliser leurs pensées durant des tâches de navigation que nous leur avons proposées sur des sites Internet authentiques en langue française.

A partir de 16 données de verbalisation enregistrées, dix d'entre elles sont retenues et transcrites. Parmi ces dix, sept cas sont retenus et discutés. Pour conserver l'anonymat des sept participants dont nous présentons les parcours de navigation (voir l'Annexe 1), nous les avons surnommé par quelques services offerts par la poste : 1. Mlle Prestation ; 2. M. Digiposte ; 3. M. Colissimo ; 4. Mlle Cityssimo ; 5. M. Widget ; 6. Mlle Recommandée et 7. M. Particulier. Cette façon de les surnommer nous a facilité la référence aux candidats spécifiques lors de la discussion générale des données.

Deux critères ont permis d'arrêter ces sept cas de navigation. En premier lieu, nous les avons retenus parce que les étudiants en question ont réalisé des parcours exemplaires en raison des stratégies ingénieuses de compréhension qu'ils ont appliquées face à l'information. Ces stratégies ont évidemment contribué à la réussite des objectifs de navigation dans un temps record. Cette réussite renforce l'idée qu'ils ont appliqué des stratégies (de navigation et de compréhension) efficaces qui puissent être imitées par d'autres apprenants en situation de tâches sur des sites Internet en FLE. Le second critère est lié à la qualité des enregistrements, voire la cohérence des données verbalisées. Car certaines données verbalisées n'étaient pas analysables à cause des bruits parasites et des coupures intermittentes qui rendaient difficiles leur interprétation. Par exemple, on trouve des enregistrements ponctués par de longs silences dus à l'incapacité des étudiants à verbaliser leurs pensées et aussi des cas d'abandon de navigation dès la page d'accueil. N'excluant pas la perspective que les étudiants ayant abandonné leur navigation puissent nous apporter des indications pertinentes sur leurs stratégies de compréhension inappropriées, ces données ne sont pas à notre portée à cause des insuffisances de la verbalisation.

1.2.2 Tâches de navigation et procédés de collecte des données

Nous avons conçu des tâches de recherche d'information sur des sites Internet permettant aux apprenants d'utiliser la langue française en situation authentique (voir les tâches proposées en Annexe 1). Ces tâches ont offert aux apprenants le contexte idéal pour agir en tant

qu'utilisateurs de la langue française d'autant qu'ils sont amenés à employer les mêmes processus communicatifs que ceux du monde réels (MANGENOT et PENILLA, 2009). ELLIS (2003) observe aussi que les tâches de navigation doivent conduire non seulement les apprenants à manier la langue d'une manière proche de la vie réelle mais aussi à appliquer diverses compétences pour atteindre les cibles de la navigation, qui ne sont pas nécessairement d'ordre langagier. Nous pensons que les activités de navigation proposées pour l'expérimentation faciliteraient toutefois l'acquisition inconsciente de certains éléments lexicaux, syntaxiques, pragmatiques et même socioculturels en français que les apprenants pourront réinvestir dans des situations de communication adaptées.

Ainsi, à travers quatre tâches proposées, nous avons collecté des données auprès des étudiants en situation de navigation sur l'Internet par des procédés de verbalisation. D'après COHEN (1998:34),

“Often methods such as classroom observation produce indications or clues as to the strategies that learners use, rather than instances of actual strategy use, since what is usually obtained is some language product rather than information regarding the processes used to arrive at that product.”

La verbalisation, en tant que procédé de collecte d'informations authentiques, permet de combler les manques associés aux procédures d'observation. L' "auto-révélation", encore appelée 'réflexion à haute voix', est un procédé où le sujet en situation d'observation oralise ce qu'il pense, au fur et à mesure de son activité langagière ; COHEN (1998 :34) le définit comme : “... *stream-of-consciousness disclosure of thought processes while the information is being attended to*”. D'après ERICSSON et SIMON (1980) et GARNER (1986), en ce qui concerne l'analyse concourante d'une tâche en cours d'exécution, la réflexion à haute voix permet de décrire et de rapporter sur le vif le traitement des informations en mémoire à court terme. Ainsi, si on demandait aux apprenants de décrire en rétrospection (c'est-à-dire après la tâche) leur expérience de l'activité, il est possible qu'une quantité limitée des stratégies déployées émerge de la description qu'ils en feront (O'MALLEY et CHAMOT, 1990).

Dans le cadre du dispositif de collecte des données, les étudiants que nous avons engagés individuellement dans des tâches de navigation sur l'Internet avaient la consigne de décrire à haute voix toute la démarche de la navigation et aussi celle de compréhension des

informations sur le site. Autrement dit, toute action (physique ou mentale) dans laquelle ils s'étaient engagés est rapportée en temps réel, c'est-à-dire à l'instant même où survient la pensée ou l'acte : par exemple, le mouvement de clic sur un icône à la place d'un autre ; les efforts de compréhension d'un mot inconnu ; la décision de retourner vers la page d'accueil, etc. Les données oralisées qui nous intéressent sont variées : il s'agit du simple clic pour ouvrir la page pour commencer l'activité, de la lecture à haute voix du lien sur lequel on clique, de l'information suscitée et de la réponse donnée à celle-ci, du feedback reçu de l'ordinateur (textuel, sonore ou visuel), de sa compréhension du feedback, de ses efforts pour résoudre un problème, et ainsi de suite jusqu'au terme de la tâche. Au cours de ces tâches de navigation, chaque étudiant racontait ou décrivait à haute-voix tout ce qui caractérise ses pensées. Ces données orales ont été enregistrées grâce à un dictaphone et aussi à un caméscope numérique. Concernant ce dernier outil d'enregistrement, nous l'avons positionné sur l'écran de l'ordinateur de façon à capter tout mouvement de l'étudiant sur les pages du site. Les données non-verbales recueillies par caméscope nous ont servi de base pour interpréter certaines données orales recueillies par dictaphone.

Les dispositifs de collecte de données sur les stratégies de navigation et de compréhension des étudiants du FLE se sont révélés très adéquats. Grâce à la verbalisation des pensées, nous avons recueilli des données qualitatives que nous avons traitées avec l'outil 'Atlas. Ti 6.2'.

1.3 STRATEGIES DEPLOYEES DURANT LA NAVIGATION SUR L'INTERNET

Pour faire l'analyse des stratégies déployées par les étudiants, nous avons adopté l'approche de NAIMAN, FRÖLICH, STERN et TODESCO (1978) dans leur célèbre ouvrage '*The Good Language Learner*' où ils réussissent à identifier et à expliquer les stratégies efficaces que trois locuteurs ont adoptées pour apprendre tout seul la langue seconde de leur choix. Dans notre étude, nous avons d'abord fait un rapport récapitulatif de la navigation de sept étudiants. Ensuite, les rapports individuels sont suivis d'une discussion détaillée des stratégies de navigation et de compréhension qu'ont adoptées les étudiants pour réussir leur tâche de navigation sur le site. L'analyse des données a révélé la mise en œuvre de trois catégories de stratégies par les étudiants de FLE.

1.3.1 Stratégies de navigation sur l'Internet

La navigation, selon PANDOVANI et LANSDALE (2003) représente deux activités distinctes. D'abord, c'est un déplacement d'un point à un autre dans l'espace informatique et ensuite, elle représente un processus de médiation à travers lequel l'utilisateur construit implicitement ou explicitement la structure de l'espace informationnel. Cette conception de la navigation, sous-entend alors deux choses : la navigation proprement dite qui consiste en une suite de décisions prises par l'utilisateur afin d'arriver à sa destination sur le site ; et aussi l'interprétation des informations qui le conduisent à cette destination. C'est ainsi que l'examen des parcours de navigation verbalisés par sept étudiants met en évidence ces deux catégories de stratégies : celles pour surmonter des difficultés liées à la navigation mais aussi celles pour comprendre les informations sur les sites Internet. Nous allons donc présenter une synthèse de ces stratégies en vue de proposer un modèle pour le travail autonome des apprenants lors des tâches d'apprentissage du FLE sur l'Internet.

La discussion des expériences de navigation a mis en lumière des stratégies de navigation telles que le survol attentif de l'interface pour chercher des indices visuels, la lecture-compréhension des options, le feedback et les conseils de navigation, la dépendance sur des indices visuels pour progresser dans la navigation et la technique de l'essai-erreur qui consiste à cliquer au hasard sur des liens et menus pour déterminer où ils mènent. Aussi, le parcours révèle d'autres stratégies de navigation comme l'auto-rappel des objectifs de la navigation, l'auto-motivation, l'usage des questions rétrospectives et aussi la formulation des hypothèses à partir d'indices visuels. Enfin, on note le recours à l'aide d'autrui (un collègue ou le professeur) et l'utilisation des outils intégrés au site ou des outils de traduction en ligne en tant que stratégies de navigation.

Parlant plus spécifiquement du survol de l'interface, tous les sept parcours décrits montrent que les étudiant(e)s ciblent des indices visuels comme les liens hypertextes, les menus et les photos en début de navigation et aussi lorsqu'ils ont des difficultés de progression. Ces indices visuels incluent notamment les couleurs appliquées au texte des feedback, les mots-clés, les menus (avec des pictogrammes), les fléchettes de direction (indiquant parfois la présence de sous-menus – voir sur www.sncf.com) et aussi l'astérisque qui signifie pour bien d'utilisateurs l'obligation de remplir le champ à côté duquel il se trouve. Les discussions des stratégies ont montré le fait que la dépendance de l'image n'est pas uniquement une technique de navigation mais elle est aussi une technique de compréhension. Nous avons aussi indiqué

dans les analyses que les différents pictogrammes évoqués dans le parcours jouent un rôle d'aide à l'inférence en contexte ou en situation des mots et expressions. Sont identifiés dans les parcours, des pictogrammes tels que la figurine qui représente une photo passeport (<https://www.laredoute.fr/Account/IdentifyAcct.aspx>), la grille qui représente le calendrier (sur www.sncf.com), le flocon de neige pour la climatisation (<http://www.accorhotels.com/fr/hotel-1614-mercure-paris-opera-cusset/index.shtml>), le sac de course qui représente le panier d'achat (voir www.laredoute.fr), l'avion en papier plié qui représente un envoi (sur www.laposte.fr), la loupe pour rechercher un article (voir www.laredoute.fr), le corbeille pour supprimer un article de trop (voir www.3suisse.fr), l'ordinateur connecté pour les services en ligne (sur www.laposte.fr), etc. Parfois aussi, les photos réelles des articles venaient en appoint pour confirmer ou infirmer les idées qu'on se fait des mots et expressions. Des articles comme 'nuisette', 'sous-vêtements', 'drap', 'cravates', 'chemises' ont été infirmés ou confirmés grâce à des photos. Puisque tous ces indices visuels véhiculent mieux la compréhension des noms ou mots associés, nous comprenons alors pourquoi les étudiants les ciblent pendant le survol qu'ils font de l'interface du site. En toute évidence, la centration sur ces indices évite aux utilisateurs de longues lectures pour déterminer ce qu'ils doivent faire sur le site.

Cependant, une autre technique efficace de navigation que nous avons identifiée est celle de la lecture critique des informations données par les feedback, les conseils de navigation, et les menus d'options du site. En effet, nous avons remarqué dans les cas présentés que la lecture-compréhension des feedback détermine à plusieurs occasions les choix qu'effectuent les étudiants durant leur navigation (voir le parcours de M. Colissimo – cas n°2). Bien des situations de blocage constatées s'expliquent aussi par le fait qu'ils ne lisent pas toutes les informations qui sont affichées sur le site (voir le parcours de Mlle Recommandée – cas n°6). Nous avons aussi expliqué que la compréhension des conseils de navigation et des en-têtes des sections, des libellés des champs à remplir et des mots-clés de certaines expressions permet à plusieurs étudiants d'inférer en contexte la signification des informations fournies par le site (voir le cas de Mlle Widget – cas n°7 pour inférer le mot 'identifiants'). Nous relevons aussi des instances où les étudiants lisent les hypertextes qui leur imposent habituellement une prise de décision dans la sélection et le séquençage des informations (TRICOT, 2007). La lecture de ces liens leur permet donc de déterminer l'action à exécuter. Par exemple, on le voit chez M. Cityssimo (cas n°3) qui comprend (par connaissances déjà acquises) les liens 'réservez un billet' et 'recherche avancée' ; chez M. Colissimo (cas n°2)

qui lit l'hypertexte 'sous-vêtement' et l'interprète mal ; et aussi chez M. Particulier (cas n°5) pour 'réexpédition temporaire nationale' et 'réexpédition temporaire internationale', entre autres. Cette lecture est différente de celle linéaire adoptée pour les autres outils d'aide à la navigation comme les feedback et les conseils de navigation. Celle-ci se conçoit plutôt comme un trajet imprévisible, toujours singulier et interactif (DEVELOTTE, 1997). Cette interactivité se manifeste lorsque l'utilisateur pointe sur le lien hypertexte en question, ce qui induit une lecture de second niveau, c'est-à-dire celle du feedback interactif. L'exemple du feedback interactif 'Vous êtes un particulier' qui confirme le sens du mot 'Particulier' lors de la navigation de M. Particulier (cas n°5) confirme ce genre de lecture. En outre, la lecture critique du conseil de navigation permet également à Mlle Widget d'éviter de remplir une section du formulaire destinée aux anciens clients du site. Ces observations renforcent alors notre conviction que la majorité des étudiants observés ont lu le texte afin de comprendre les informations. Les parcours de M. Colissimo et de Mlle Widget sont de vrais exemples de l'adoption de cette technique de navigation car ils ont progressé systématiquement vers les cibles de leur tâche grâce à la lecture et à la compréhension des diverses informations. Ces exemples illustrent alors le fait que la lecture, la compréhension et la progression sur le site sont indissociablement liées durant la navigation sur l'Internet.

Une technique notoire que nous avons identifiée dans les parcours présentés est celle qui consiste à cliquer sur des liens ou des menus afin de voir si ceux-ci aboutissent à l'objet recherché. En effet, Mlle Prestation (cas n°1) applique cette technique quand elle clique sur le lien 'Mon compte' ; M. Colissimo (cas n°2) clique, quant à lui, sur 'chemises' en recherchant une cravate ; Mlle Digiposte (cas n°4) clique aussi sur le mot 'drap' sans le comprendre ; par ailleurs, M. Particulier (cas n°5) fait un choix entre 'Vous déménagez' et 'vous vous absentez' grâce à cette technique. Cette technique permet alors de comprendre les mots sur lesquels on clique. Car la page qui s'ouvre donne des informations supplémentaires ou des indices visuels (des photos par exemple) qui permettent d'inférer en contexte le sens du mot en question (ou le lien). A notre avis, c'est une technique de navigation efficace puisque la compréhension qui en découle conduit habituellement les étudiants à revenir sur des pages précédentes afin de corriger les erreurs de leurs parcours. Cette compréhension détermine aussi la continuation de l'activité de navigation en restant sur la page si elle s'avère la bonne.

En outre, nous notons que tous les sept étudiants se rappellent souvent les objectifs de la tâche. Ce rappel concerne essentiellement les finalités de la tâche de navigation qui consistent

à retrouver sur le site support des services (par exemple, le formulaire pour souscrire) ou des articles en vente. Ce rappel se fait souvent en début de navigation pendant le survol de l'interface pour déterminer où il faut cliquer. Les étudiants adoptent cette technique en début de navigation pour repérer les mots-clés ou liens sur lesquels ils ont cliqués. Par exemple, pour créer un compte sur le site de vente 'la Redoute', Mlle Prestation (cas n°1) a repéré le mot 'compte' grâce à cette technique de rappel, après avoir traduit le mot '*account*' du français. Egalement, dans le cas n°3, Mlle Cityssimo a repéré le lien 'billet' en début de navigation en se posant des questions sur la localisation du lien pour réserver son billet de train. La traduction du mot 'ticket' l'aidant, elle repère le mot 'billet' dans l'expression 'réserver un billet'. Dans le cas de Mlle Widget, elle trouve toute seule le lien 'mon compte' grâce à la lecture des informations sur la page d'accueil. Se posant des questions sur là où créer son compte, elle trouve le lien (le mot 'mon compte' qu'elle connaît déjà en FLE) sur lequel elle clique. M. Colissimo et Mlle Digiposte ont quant à eux repéré les liens 't-shirts', 'shorties', 'soutien-gorge', 'string', 'chaussures', 'nuisette' grâce au rappel des articles qu'ils souhaitent commander sur le site. Comme nous l'avons souligné dans les discussions des cas, cette stratégie de navigation permet à l'utilisateur de confirmer le sens des liens grâce aux images, photos ou informations sur les services recherchés et ce faisant, il se rassure d'être sur la bonne page. C'est d'ailleurs pour cette raison que les étudiants font des retours sur des pages précédentes dès qu'ils se rendent compte avoir choisi le mauvais lien (menus et icônes).

Nous croyons aussi que l'auto-motivation joue un rôle en tant que stratégie de navigation durant les tâches sur l'Internet. En effet, on voit plusieurs cas où les étudiants se sont félicités de leur prouesse sur le site. Dans certains cas, ils se félicitent d'avoir réalisé avec succès l'inférence des mots qu'ils ne connaissaient pas. A notre avis, cette motivation personnelle jouerait un rôle médiateur par rapport aux difficultés rencontrées durant la navigation. Car le fait de se féliciter à chaque objectif atteint (voir les cas n°2, n°4 et n°7) renouvelle l'énergie ou la volonté de l'utilisateur à trouver les autres articles et services sur le site. Cette auto-motivation permet aussi d'inférer le sens des mots sans recours à l'aide d'autrui (comme nous l'avons vu chez M. Particulier (cas n°5 – pour comprendre le mot 'particulier') ; chez Mlle Digiposte (cas n°4 – pour inférer le mot 'nuisette') et chez Mlle Widget (cas n°7 – pour comprendre le mot 'identifiants' et l'expression 'gagnez du temps'). Nous pensons que si les étudiants doivent s'autonomiser dans des tâches en FLE sur l'Internet, il est essentiel d'attirer leur attention sur cette dimension affective de la navigation pour les aider à trouver tous seuls des solutions à leurs difficultés de navigation. Dans ce cas, le recours judicieux à un

dictionnaire monolingue ou bilingue au cours des tâches pourrait aussi s'interpréter comme le fruit de cette motivation personnelle. De manière générale, elle assure la progression de la navigation sur le site Internet.

Aussi, on note le recours à l'aide d'autrui comme stratégie de navigation surtout lorsque l'utilisateur n'arrive pas à comprendre des éléments qui ne relèvent pas de sa culture ou de son vécu quotidien. L'apprenant du français langue étrangère ne possède pas souvent les compétences culturelles qu'il lui faut pour interpréter les éléments socioculturels de la langue française. Il lui faut alors solliciter l'aide d'un locuteur natif ou d'une personne qui les comprenne. Par exemple, nous avons noté que la manière d'indiquer l'adresse sur le site posait des problèmes aux étudiants (cas n°1, 6 et 7) qui ont réalisé la tâche de création de compte sur l'Internet. Cette situation est due au fait que ce modèle d'adressage n'est pas valorisé dans leur milieu social (le Ghana). Nous avons aussi relevé le cas de certaines abréviations que les étudiants ne comprennent pas : 'n°', 'Apt', 'bât', etc. La compréhension des mots à connotation socioculturelle comme 'le code postal', 'lieu-dit' 'identifiants', posait autant de problèmes aux étudiants. Enfin, on note aussi dans les parcours des mots qui, à notre avis, sont fabriqués pour les internautes : par exemple, 'shorties', 'lieu-dit', 'Colissimo', 'Cityssimo' et 'Digiposte' entre autres. Ainsi, puisque les étudiants n'appartiennent pas à l'environnement dans lequel ces mots sont utilisés, ils sont incapables de les inférer même s'ils les traduiraient en anglais (comme dans le cas de Mlle Widget qui traduit 'lieu-dit' comme 'place and say'). Le seul moyen de s'en sortir reste alors le recours à quelqu'un qui pourrait les leur expliquer. Cette remarque soulève alors la nécessité d'accompagner les étudiants dans les tâches sur l'Internet. Puisque celles-ci sont basées sur des sites authentiques où le français employé est celui de l'environnement endolingue, il se peut que les étudiants rencontrent des mots ou expressions socioculturellement connotés. C'est pourquoi le rôle de l'enseignant qui propose ces tâches est primordial pour guider les étudiants au besoin. Il doit apporter aux étudiants de l'aide de navigation qui leur permet de surmonter ces difficultés. Dans les cas n°6 et n°7 par exemple, les étudiants ont recouru à l'aide du chercheur pour leur expliquer comment renseigner des champs d'informations concernant le 'code postal' et le 'lieu-dit', entre autres. A notre avis, ce dernier n'aurait pas pu leur donner cette explication si son niveau de compétence interculturelle et socioculturelle n'était pas assez élevé pour comprendre ces éléments. D'où la nécessité pour les enseignants de comprendre ces éléments (repérés préalablement) sur le site avant d'y proposer une tâche aux apprenants. Nous pensons

que cette attitude doit être encouragée chez les étudiants si nous comptons faire de ces sites Internet des supports de tâches qui autonomisent les étudiants en apprentissage du FLE.

En dernier lieu, certains étudiants ont recouru à l'outil de recherche intégré au site, alors que d'autres ont utilisé un outil de traduction en ligne, tel que 'Google Translator'. L'outil de recherche permet de trouver rapidement des articles sur le site au cas où l'étudiant n'arriverait pas à les localiser visuellement à partir des liens. Il permet alors de gagner du temps sur des sites habituellement surchargés (par exemple, www.cdiscount.com; www.amazon.fr, etc.). Par exemple, après un long survol des liens du site, M. Colissimo (cas n° 2) a dû saisir le mot 'cravate' dans la barre de recherche pour la voir afficher en image. En ce qui concerne l'outil de traduction en ligne, elle aide principalement la compréhension des informations sur le site. Elle s'avère utile pour comprendre des expressions figées ou typiques que l'apprenant ne saurait inférer par la traduction s'il l'entend pour la première fois. Tel est le cas de Mlle Widget qui a utilisé 'Google Translator' pour comprendre l'expression 'gagnez du temps' qu'elle n'a pas réussi à inférer par traduction systématique en anglais. Ces outils de traduction en ligne sont alors des outils d'aide à la compréhension des informations. Cependant, nous mettons en garde les apprenants contre l'utilisation de certains outils de traduction en ligne qui proposent des traductions mot-à-mot indépendamment des formes d'expressions saisies par les utilisateurs. Néanmoins, pour les apprenants, nous recommanderons le recours à cette technique de navigation lorsque les autres techniques de compréhension par inférence n'auraient pas donné des résultats convaincants, comme c'était le cas chez Mlle Widget (cas n°7) pour comprendre l'expression 'gagnez du temps'.

1.3.2 Stratégies de compréhension sur l'Internet

Ayant globalement discuté ces différentes stratégies de navigation, un constat se fait jour. Il semblerait qu'à chaque stratégie de navigation correspondraient des fonctions de compréhension spécifiques telles que l'inférence du sens, la déduction, le recours à un dictionnaire, à des outils de compréhension en ligne et à l'aide d'autrui. Autrement dit, les stratégies de navigation identifiées joueraient un rôle important dans la compréhension des informations sur le site.

On constate en effet des rapports entre les stratégies de navigation identifiées et celles concernant la compréhension des informations. Nous voyons par exemple, que le survol de l'interface en début de navigation a pour but de comprendre les mots-clés ou liens hypertextes

(ils sont désormais désignés comme ‘hypermots’ pour signifier des mots sur lesquels on peut cliquer pour accéder à une autre page) employés sur le site. Ce survol suppose une lecture des hypermots qui permettent à l’étudiant d’anticiper ce qui viendra après le lien ; il se produit en même temps chez l’apprenant une élaboration cohérente et collective du sens, à partir des différents morceaux d’informations que lui communiquent les réseaux de liens hypertextes. Cette signification élaborée à la base de ces liens lui permet alors d’avancer sur le site ou de rebrousser son chemin. La lecture critique quant à elle, sert dans la compréhension des hyperchoix (VILLANUEVA, 2009) ou menus d’options, des conseils de navigation et des instructions dont l’apprenant a besoin pour progresser dans sa navigation. Pour ce qui est de cliquer au hasard sur des liens, nous l’avons expliqué dans les analyses que cette technique permet de confirmer ou d’infirmer les inférences que font les étudiants sur les nouveaux mots. Parfois, elle permet aussi de vérifier des hypothèses de navigation que l’étudiant se fait à propos d’un lien, d’un icône ou d’un feedback donné. Nous citons par exemple, le cas d’un étudiant travaillant sur www.sncf.com, qui n’arrive pas à progresser dans la navigation parce qu’il ne trouve pas le prix recommandé par la consigne de la tâche. Il revient alors trois fois de suite à la page d’accueil pour recommencer dès le début mais aboutit toujours au même endroit. Au lieu de lire les informations indiquées en haut du prix, il suppose plutôt que la somme indiquée représente le prix pour cinq personnes. Il sort finalement de son blocage quand le chercheur attire son attention sur l’information: « *Prix total pour 5 personnes* ». Nous avons démontré par ailleurs que la dépendance des indices visuels comme les photos, les couleurs, les pictogrammes et les symboles, entre autres, permet aussi de comprendre des mots en contexte. Ces images précisent d’habitude le sens du texte accompagnateur et vice-versa. Cependant, une stratégie de navigation comme celle de se poser des questions aide l’apprenant à mieux comprendre les options qui lui sont proposées et à prendre des décisions concernant la piste à emprunter. Elle permet aussi lors du survol de la page d’accueil de déterminer par où commencer la navigation (se référer au cas n°7 où Mlle Widget se pose la question suivante : “*Well, I am now on the site, where do I start ?*”). Selon TRICOT (2003), cette décision dépendrait de la représentation que l’apprenant se fait du but poursuivi et de celle qu’il se fait des structures et enfin de l’espace de navigation. Autrement dit, les choix de parcours dépendent des objectifs de sa recherche, de sa compréhension générale des informations et de sa vision globale de l’architecture du site support. Le rappel des objectifs de navigation facilite le repérage des noms d’articles ou des produits et il permet à l’apprenant de confirmer ou d’infirmer le sens des hypermots grâce à l’image qui apparaît (comme sur les sites de vente en ligne ou d’hôtel). Par contre, certains étudiants ont utilisé cette technique

comme moyen de motivation personnelle (le cas de M. Colissimo et de Mlle Digiposte). Enfin, le recours à l'aide d'autrui est une stratégie affective qui permet à l'apprenant de comprendre des mots culturellement connotés, des symboles et des pictogrammes. Si nous référons à l'Image 2 (voir en Annexe 2⁴), l'apprenant pourrait tout seul comprendre le symbole 'P' désignant «Parking» grâce à sa connaissance culturelle de ce symbole. Par contre, le décodage des pictogrammes comme 'le chien en laisse' pour dire 'animal accepté' sera un problème étant donné que dans sa culture d'origine et milieu, les hôtels n'acceptent pas d'animaux dans leurs locaux. Il pourrait tout autrement interpréter cette image comme étant un avertissement contre un chien féroce dans l'enceinte (comme on le voit afficher sur les murs des propriétés privées au Ghana). Les icônes du wifi et de la climatisation poseront aussi un problème dans la mesure où ils n'arrivent pas à associer les signifiés visuels aux signifiants qu'ils connaissent évidemment. Nous savions reconnaître l'existence des services 'wifi' et 'climatisation' en voyant ces icônes sur les dépliants des grands hôtels du Ghana. Cependant, nous ne nous sommes jamais posé la question de savoir à quoi ces dessins correspondent concrètement dans la réalité, c'est-à-dire leurs référents physiques. Il a pourtant fallu l'aide d'un enseignant français pour attirer notre attention sur le fait que le dessin sur l'icône de climatisation représente un flocon de neige alors que le pictogramme du wifi représente une antenne émettant des ondes ; d'où le rapport signifiant-signifié. De même, l'icône 'Garde d'enfants' représenté par des dessins de deux enfants ne signifierait rien culturellement à l'apprenant ghanéen du FLE puisqu'il ne conçoit pas que les hôtels puissent garder des enfants en l'absence de leurs parents. Néanmoins, cet icône signifierait sur d'autres sites d'hôtels que les enfants ne sont pas acceptés. En clair, il y a donc une grande difficulté dans la compréhension de ce pictogramme dont le sens n'est pas socialement partagé. Le recours à l'explication d'un tiers qui a des connaissances socioculturelles plus avancées permettrait ainsi à l'apprenant de la langue étrangère de résoudre ses problèmes de navigation grâce aux informations socioculturelles reçues.

Ainsi, pour établir un inventaire des stratégies identifiées lors de la navigation sur l'Internet, quatre stratégies de compréhension se dégagent clairement de nos analyses : les inférences (en contexte, par situation, par traduction), la déduction (les hypothèses et les analogies), le

⁴ Les images présentées en Annexe 2 servent uniquement à illustrer les différents outils de centration facilitant la navigation et la compréhension sur les sites en question.

recours à un dictionnaire ou à des outils de compréhension en ligne (voire les indices visuels) et enfin, le recours à autrui en ce qui concerne la compréhension des éléments socioculturels. A ces quatre stratégies de compréhension correspondent des stratégies de navigation comme la lecture critique, le survol de l'interface, la dépendance des indices visuels et le questionnement. Si les stratégies de navigation sont mises ensemble avec celles de compréhension, elles permettent toutes de progresser rapidement dans la navigation sur le site Internet.

1.3.3 Stratégies d'apprentissage

A l'examen des stratégies de navigation identifiées, nous trouvons qu'elles sont liées à l'application de certaines stratégies d'apprentissage répertoriées par OXFORD (1990) dans son inventaire 'SILL' (*Strategy Inventory for Language Learning*) : les stratégies cognitives, les stratégies métacognitives, les stratégies de compensation, les stratégies de mémorisation, les stratégies affectives et les stratégies sociales.

Les stratégies cognitives sont définies comme « des activités mentales de manipulation du langage pour accomplir une tâche » (VANDERGRIFT, 2003). Dans le cas présent, elles impliquent une manipulation consciente et directe, ou une transformation du support Internet afin d'atteindre les buts fixés par la tâche d'apprentissage. Par exemple, nous identifions des stratégies cognitives comme la dépendance des indices visuels, le survol attentif de l'interface et la lecture critique des informations. Ces stratégies de navigation sont des stratégies cognitives du fait même du recours conscient qu'en font les apprenants lors de leur navigation sur le site Internet. Ceux-ci ciblent consciemment les images, les icônes, les liens, certaines couleurs, les mots-clés et autres effets de mise en exergue du texte afin de déterminer l'action à exécuter. Les apprenants réalisent aussi des choix entre les options proposées grâce à la lecture critique des informations affichées.

Les stratégies métacognitives permettent aux étudiants de réguler et de diriger leurs processus cognitifs durant la navigation. Ce sont des activités mentales qui permettent aux apprenants de planifier, réguler et d'évaluer leurs actions sur les sites supports de la tâche. Les stratégies métacognitives sont reconnaissables par les décisions ou les choix de navigation qu'adoptent les étudiants à différents niveaux du site Internet. En effet, l'apprenant organise tout seul son travail sur le site, choisit ses cibles et ses trajectoires à l'aide de ses propres ressources intellectuelles. Ces choix autonomes le mènent bien évidemment vers les cibles de la tâche.

On voit également qu'il réinvestit parfois certaines approches de navigation ou la compréhension de certains mots pour résoudre d'autres problèmes de navigation. Etant donné que les apprenants travaillaient seuls dans des situations où ils prenaient des initiatives personnelles (décisions autonomes) qui assurent la réussite de la navigation, nous pouvons postuler qu'ils ont mis en œuvre des stratégies métacognitives adaptées. Les stratégies métacognitives impliquent donc une prise de conscience des stratégies de contrôle qui facilitent la navigation sur le site. D'après TRICOT (2007), elles entraîneraient de meilleures performances en compréhension chez les apprenants expérimentés. Par contre, elles feraient défaut aux apprenants en difficulté de progression sur les sites Internet.

Pour les stratégies de compensation, elles sont identifiables dans les tentatives de résolutions des problèmes liés à la navigation sur le site. Nous citons par exemple les approches de navigation fondées sur le hasard (ou l'essai-erreur), l'auto-correction des trajectoires, le recours à un dictionnaire bilingue, le recours à des outils de recherche en ligne (interne ou externe) et aussi le recours à des outils d'aide à la compréhension interne (voire les images, pictogrammes ou symboles, etc.) ou externe (voire les dictionnaires en ligne, traducteurs en ligne, moteurs de recherche, etc.). La dépendance des outils sert à combler un manque de compréhension dont l'étudiant est conscient. Il faut noter que le recours à un dictionnaire bilingue permet aux étudiants de combler un besoin d'information très pertinente à la réalisation de la tâche. Par exemple, nous avons remarqué que les étudiants avaient recours à un dictionnaire en début de navigation pour vérifier des hypothèses sur des mots qu'ils ne comprennent pas. Tel était le cas chez Mlle Cityssimo qui a vérifié le sens de 'ticket' pour pouvoir réserver son billet. L'information apportée par le dictionnaire vient donc confirmer son inférence du mot et elle lui donne alors la certitude de cliquer sur ce lien. De façon générale, le recours à un dictionnaire réduit l'anxiété ou le stress des apprenants en leur apportant des informations supplémentaires pour sortir de leurs difficultés de progression. C'est en cela qu'il y a compensation.

Nous identifions également durant la navigation, l'application des stratégies de mémorisation qui sont promues par la présentation multimodale des informations, c'est-à-dire l'utilisation complémentaire de l'image et du texte pour présenter la même information. La dépendance des images permet donc aux apprenants de mémoriser le mot associé grâce à la compréhension de ce dernier. Ces images permettent également le rappel des hypermots pendant des étapes ultérieures de la navigation. Des mots et expressions tels que, 'ajouter au

panier' illustrés par le cadi ou le sac de course, 'mon compte' illustré par la figurine (voir l'Image 1 en Annexe 2), 'boutique en ligne' illustrée par l'ordinateur connecté sont facilement mémorisables et récupérables grâce aux images accompagnatrices. D'autres outils du site qui facilitent la mémorisation sont les outils d'orientation, les mots-clés et les feedback interactifs. La technique de navigation/compréhension par les indices visuels constitue alors une stratégie de mémorisation, car elle permet aux apprenants de retrouver leurs trajectoires quand ils s'égarer sur le site (voir le cas n°2 avec l'expression 'ajouter au panier', le cas n°1 et n°6 avec le mot 'mon compte', le cas n°5 avec les expressions 'vous vous absentez' et 'vous déménagez'). Ces indices visuels aident l'interprétation en contexte des nouveaux éléments linguistiques et non-linguistiques sur le site.

En outre, nous notons l'application des stratégies affectives comme le rappel des objectifs de la navigation, l'auto-encouragement, et l'auto-motivation. Ce sont des stratégies personnelles qui permettent aux apprenants de renouveler leur intérêt dans la tâche de navigation. Par exemple, on observe durant la navigation quelques étudiants qui se félicitent constamment à chaque objectif atteint ou à chaque fois qu'ils ont compris (ou appris) un nouveau mot. L'auto-rappel des objectifs de la tâche de navigation et l'auto-motivation constituent alors des stratégies affectives déployées lors des tâches.

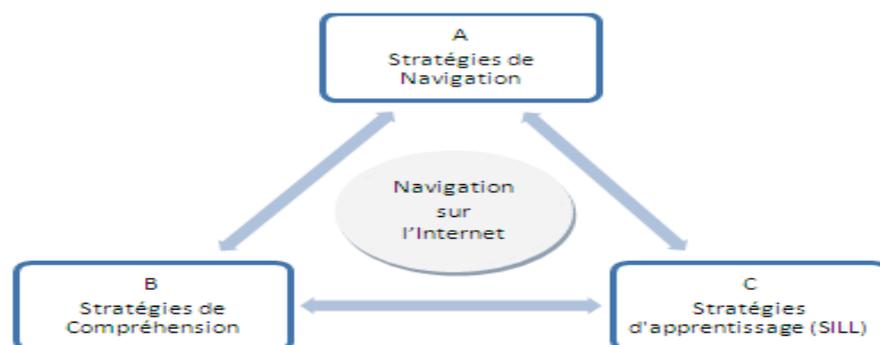
Enfin, les stratégies sociales sont enclenchées quand les étudiants recourent à l'aide d'un tiers pour trouver des solutions à un handicap lié à la navigation ou pour leur expliquer certains éléments socioculturels.

1.3.4 Relations entre les stratégies

A l'analyse des relations entre les stratégies identifiées, il nous paraît de plus en plus évident que la navigation sur l'Internet favoriserait des apprentissages du FLE chez les étudiants. Car, étant donné que la compréhension des éléments linguistiques dépendait de la technique de navigation adoptée par l'étudiant, autant dire aussi que la compréhension d'un mot ou d'une expression au cours de la navigation sur le site implique son apprentissage. Nous pourrions d'ailleurs confirmer cette hypothèse grâce à l'enquête de suivi (réalisé 3 mois après les premières expériences de navigation dans les quatre universités) où nous avons observé une réduction de durée dans la navigation sur le site de la poste. Cette réduction soutient alors la thèse d'un apprentissage lors de la tâche précédente sur le même site. Bien que l'objectif de la nouvelle tâche soit différent, les étudiants auraient évité certains trajets grâce aux

connaissances antérieures de ces hypermots. Ils auraient aussi appliqué la connaissance des mots déjà rencontrés sur le site à l'interprétation des nouvelles informations imposées par le nouveau parcours. Ils auraient enfin gagné du temps en appliquant des procédés de navigation antérieurement testés sur la tâche précédente. D'autre part, comme nous l'avons vu dans les parcours présentés, les étudiants comprennent plus aisément des informations qui contiennent des mots qu'ils ont déjà essayé de comprendre en début de navigation (voir le cas n°2 où M. Colissimo comprend systématiquement tous les feedback dans lesquels apparaissent les mots 'taille', 'épuisé', 'panier', etc.). Ainsi, nous concluons que les mots déjà compris constituent automatiquement les connaissances antérieures sur lesquelles se basent les étudiants pour interpréter les informations nouvelles rencontrées sur les autres pages du site. En outre, les étudiants réappliquent aussi des savoir-faire informatiques qui ont donné des résultats positifs (voir le cas n°2 où M. Colissimo choisit désormais la taille et la couleur de son article avant de l'ajouter au panier) durant les premières étapes de la navigation. Ces exemples permettent de confirmer les divers apprentissages qui se réalisent durant la navigation. Dans ce sens, nous pouvons dire que les trois catégories de stratégies sont interreliées et qu'elles sont interdépendantes les unes des autres. Elles forment alors un cycle vertueux comme l'illustre le diagramme 1 suivant:

Diagramme 1: Triangle de la navigation sur l'Internet



Dans ce triangle, diverses relations sont identifiées entre les stratégies pour naviguer sur l'Internet. On a par exemple des types de relations C-A ; A-C ; A-B ; B-A ; B-C et C-B.

La relation C-A implique le recours aux connaissances antérieures de la langue française (Connaissances déclaratives ou recours à la Mémoire à Court Terme) et aux savoir-faire informatiques antérieures (Connaissances procédurales ou recours à la Mémoire à Long

Terme) pour choisir ses stratégies de navigation. Dans le sens inverse, c'est-à-dire au niveau de la relation A-C, certaines stratégies de navigation (par exemple, la dépendance sur les images et les mots-clés) permettent de mémoriser des éléments linguistiques en FLE ; d'autres stratégies de navigation facilitent aussi la compensation dans la langue ainsi que la gestion de l'affectif et du social.

Quant à la relation A-B, les stratégies de navigation jouent des rôles spécifiques de compréhension de la langue, ce qui aboutit d'ailleurs à l'acquisition des éléments au niveau C. Aussi, peut-on parler du réinvestissement des stratégies efficaces du niveau A pour comprendre de nouveaux éléments linguistiques identifiés sur d'autres pages du site Internet.

Pour la relation B-A, la compréhension de certains éléments linguistiques joue sur les hyperchoix de l'utilisateur (par exemple, le cas de certains mots qui apparaissent plus tard sur des feedback, icônes, conseils de navigation ou menus d'options). Autrement dit, les décisions de navigation que prennent les étudiants sont informées par la compréhension des mots constituant la nouvelle information (voir les cas n°2, n°5 et n°7).

Par ailleurs, en ce qui concerne la relation B-C, nous avons relevé que la compréhension de nouveaux éléments linguistiques impliquerait leur apprentissage, ce qui est d'ailleurs évident quand les étudiants investissent la connaissance des mots déjà compris dans la lecture des nouvelles informations (et aussi dans les choix de navigation) sur d'autres pages du site Internet.

Cette interdépendance entre les différentes stratégies explique d'ailleurs pourquoi la navigation est plus aisée pour les étudiants qui ont une expérience assez importante de la navigation sur l'Internet. Elle permet aussi d'expliquer la réduction dans la durée de navigation lorsque l'utilisateur travaille à plusieurs reprises sur le même site Internet. Car, les apprentissages (linguistiques ou non-linguistiques) qui se réalisent durant les navigations antérieures ont toujours un impact sur la nouvelle.

1.4 CONCLUSION

La discussion des parcours des sept étudiants a révélé les stratégies de navigation et de compréhension qu'ils ont adoptées durant les tâches sur l'Internet. Grâce à l'observation et à verbalisation des pensées, nous avons reconstitué les processus mentaux qui ont permis aux étudiants d'accéder au sens des informations sur les sites Internet. Cette discussion nous a

permis de constater que la compréhension des informations sur les sites dépendait des stratégies de navigation que les étudiants adoptent. Cependant, les stratégies de compréhension et de navigation correspondraient elles aussi aux stratégies d'apprentissage identifiées par OXFORD (1990) dans son inventaire 'SILL'. Le résultat de cette étude nous permet de confirmer notre hypothèse de départ selon laquelle la tâche de navigation sur l'Internet favoriserait l'apprentissage (conscient ou inconscient) des éléments linguistiques et socioculturels du FLE chez les étudiants ghanéens. Il serait néanmoins intéressant d'étudier de près comment ces différentes stratégies permettent aux étudiants de s'autonomiser dans la compréhension du FLE grâce à la navigation sur l'Internet.

REFERENCES

- BAILLY, D. (1985). « Quelques aspects des stratégies d'apprentissage de langue seconde ». In *Cahiers du DLSL*, 1.
- COHEN, A.D. (1998). *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Essex: Pearson Education Limited.
- CYR, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
- DE-SOUZA, A. (2010). *Intégration de l'Internet dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Une étude réalisée au Département de Français de l'Université de Cape Coast au Ghana*. Sarrebruck: Editions Universitaires Européennes.
- DEVELOTTE, C. (1997). « Lecture et Cyberlecture ». In *Le Français dans le Monde. Recherches et Applications. Multimédia, Réseaux et Formations*, n° spécial.
- ELLIS, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- ERICSSON, K.A. et SIMON, H.A. (1980). "Verbal Reports on data ». In *Psychological Review* 87.
- GARNER, R. (1986). "Verbal-report data on cognitive and metacognitive strategies". In C.E. Weinstein, E.T. Goetz and P.A. Alexander (eds.) *Learning and study strategies*.

- MANGENOT, F. et PENILLA, F. (2009). « Internet, tâche et vie réelle ». In *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*, n°45.
- NAIMAN, N., FRÖLICH, M., STERN, H.H. et TODESCO, A. (1978). *The Good Language Learner*. Toronto: Modern Languages in Practice.
- O'MALLEY, J.M. et CHAMOT, A.U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- OXFORD, R.L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. New York: Newbury House/Harper Collins.
- PANDOVANI, S. et LANSDALE, M. (2003). “Balancing search and retrieval in hypertext: context-specific trade-offs in navigational tool use”. In *International Journal of Human-Computer Studies*, 58.
- RUBIN, J. (1989). “How learner strategies can inform language teaching”. In *V. Bickley (ed.), Proceedings of LULTAC, sponsored by the Institute of Language in Education*.
- TRICOT, A. (2007). *Apprentissage et documents numériques*. Paris: Editions Belin.
- VANDERGRIFT, L. (2003). “Orchestrating strategy use: Toward a model of the skilled second language listener”. *Language Learning*, 53.
- VILLANUEVA, M.L. (2009). « Tâches et cybergenres: une perspective actionnelle ». In *Le Français dans le Monde, n°45. Recherches et Applications. La perspective actionnelle en classe de langue*.

Annexe 1 : Tableau des tâches de navigation sur l'Internet

N°	Navigation	Consignes	Durée
Cas n° 1	Mlle Prestation	<p>Création de compte client sur www.3suisses.fr</p> <p>Vous avez vu des articles sur des sites commerciaux qui vous intéressent. Créez-vous un compte sur le site www.3suisses.fr pour pouvoir commander des articles.</p>	22 min 39 s
Cas n° 2	M. Colissimo	<p>Achat d'articles sur www.laredoute.fr</p> <p>Vous avez vu des articles sur www.laredoute.fr qui vous intéressent. Commandez-les et notez le montant total de leur coût.</p> <p>Instructions: Order the underlisted items and check the total cost of purchase.</p> <p><u>Items to order:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evening wear 2. Braziers 3. Panties 4. Fitting lingerie 5. Night gown 6. Morning coat 7. Bathroom slippers 8. Tie 	27 min 45 s
Cas n° 3	Mlle Cityssimo	<p>Réservation de billet sur www.sncf.com</p> <p>Vous êtes invité à Paris pour une soirée des étudiants ghanéens en France. En tant que représentant de votre association à l'Université de Strasbourg, réservez sur l'Internet votre place du TGV pour le voyage.</p> <p>Consignes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rendez-vous sur www.sncf.com - Date de la réservation : 20 mars 2012 - Prix du billet : entre 40€ à 60€ - Place assise : Côté fenêtre - Réserver le billet sans payer (choisir l'option de confirmation de réservation) <p>Choisir de retirer le billet en gare.</p>	19 min 27 s
Cas n°4	Mlle Digiposte	<p>Achat d'articles sur www.3suisses.fr</p> <p>Vous avez vu des articles sur www.3suisses.fr qui vous intéressent. Commandez-les et notez le montant total de leur coût.</p> <p>Instructions: Order the underlisted items and check the total cost of purchase.</p> <p><u>Items to order:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evening wear 2. Braziers 	14 min 45 s

		<p>3. Panties 4. Fitting lingerie 5. Night gown 6. Morning coat 7. Bathroom slippers 8. Tie</p>	
Cas n° 5	M. Particulier	<p>Achat de service courrier sur www.laposte.fr Vous voyagez pour 1 an pour travailler dans une entreprise à l'étranger. Pour assurer la réexpédition de vos lettres vers votre nouvelle ville de résidence, vous devez effectuer sur l'Internet une demande de suivi de courriers. Rendez-vous sur www.laposte.fr pour souscrire à une demande de réexpédition de courrier. <u>Informations à renseigner :</u> 1. Adresse actuelle Résidence les Alpes Bâtiment E, Chambre 236 45 avenue de la Forêt Noire 67000 Strasbourg France 2. Adresse à l'étranger Cités de l'Amitié, Bâtiment C, Appartement 8 368, Avenue de la République, 65008 Addis-Abeba Ethiopie 3. Date du début de contrat : 15 février 2012 4. Téléphone (à l'étranger) : 035 66 89 75</p>	19 min 23 s
Cas n°6	Mlle Recommandée	<p>Création de compte sur www.laredoute.fr Vous avez vu des articles sur des sites commerciaux qui vous intéressent. Créez-vous un compte sur le site www.laredoute.fr pour pouvoir les commander.</p>	19 min 19 s
Cas n°7	Mlle Widget	<p>Création de compte sur www.laredoute.fr Vous avez vu des articles sur des sites commerciaux qui vous intéressent. Créez-vous un compte sur le site www.laredoute.fr pour pouvoir les commander.</p>	21 min 15 s

Annexe 2 : Aperçus de quelques pages Internet en Images

Image 1: Aperçu du site Internet la Redoute

The screenshot shows the top navigation bar of the la Redoute website. It includes the logo, a search bar, and links for 'Me connecter', 'Mon compte', and 'Mon panier'. Below the navigation bar is a horizontal menu with categories: FEMME, HOMME, ENFANT BÉBÉ, GRANDES TAILLES, LINGERIE, CHAUSSURES, LINGE DE MAISON, LITERIE, MEUBLES, DÉCO, JARDIN, ÉLECTRO, BEAUTÉ, HIGH-TECH, JEUX, and LES AUBAINES. A promotional banner states: 'LIVRAISON GRATUITE MÊME SUR LES ARTICLES VOLUMINEUX DÈS 89€ D'ACHAT* : avec le code 44555'. The main content area is titled 'Créer un compte ou me connecter' and contains a form with two steps: 1. 'Adresse email ou n° de client *' with an input field and an example 'nom@yahoo.fr ou 123456789'. 2. 'Êtes-vous déjà client sur le site laredoute.fr ?' with two options: 'Non, c'est ma première commande internet sur laredoute.fr' (with a Facebook login option) and 'Oui, j'ai un mot de passe *' (with a password input field and a 'Mot de passe oublié ?' link). At the bottom of the form are two buttons: 'CRÉER UN COMPTE' and 'VALIDER'. A footer note says: 'Besoin d'aide ? Un conseiller vous rappelle gratuitement et immédiatement ou appelez le 0892 350 350 (0,34€/min)'. The page also features a top navigation bar with 'N°1 des sites Habillement & Maison', 'Le Mag', 'Commander avec les références catalogue', 'Suivre mes commandes', 'Offres exclusives 10€ offerts', and 'Aide'.

Source : <https://www.laredoute.fr/Account/IdentifyAcct.aspx> (consulté le 18/8/2012)

Image 2: Symboles et menus déroulants du site de l'hôtel Mercure

The screenshot shows two sections of the Mercure hotel website. The left section is titled 'Informations pratiques' and features five icons: a Wi-Fi symbol, a snowflake, a 'P' for parking, a location pin, and a family icon. Below the icons, it lists: 'Nombre de chambres: 106' and 'Localisation de l'hôtel: Centre ville'. The right section is a blue booking form titled 'Réservez votre séjour'. It includes input fields for 'Date d'arrivée' and 'Date de départ'. Below these are dropdown menus for 'Chambre(s)' (set to 1), 'Adulte(s)' (set to 1), and 'Enfant' (set to 0). At the bottom of the form is a field for 'N° Carte de fidélité' and a question mark icon.

<http://www.accorhotels.com/fr/hotel-1614-mercure-paris-opera-cusset/index.shtml> (consulté le 17/08/2012)