

# L'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC : quelle formation pour les enseignants de français langue étrangère (FLE) en Grèce

## Teaching material creation based on ICT: the relevant training of French as foreign language (FFL) teachers in Greece

**Eftychia Damaskou**

Professeur de français, Candidate au Doctorat, Université de Thessalie, Volos, Grèce

---

### Résumé

Le progrès continu de la technologie, mais aussi des théories pédagogiques concernant l'apprentissage et l'enseignement, imposent l'adaptation immédiate et constante de la formation des enseignants. À l'ère de la numérisation de l'enseignement, il serait dérisoire d'en exclure le matériel didactique. Ainsi, selon l'enquête que nous avons réalisée auprès des enseignants de FLE, nous avons cherché à étudier le rapport entre les pratiques et les attitudes des enseignants de FLE grecs face à l'exploitation des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la conception du matériel didactique par eux-mêmes, et leur formation afférente. La familiarisation des enseignants avec les TIC due à l'implication personnelle, l'offre limitée des formations adéquates et gratuites, le décalage entre les formations théoriques fournies et les conditions réelles en classe, mais aussi l'intérêt vif de la part des enseignants pour la création du matériel didactique sont certains parmi les résultats de notre enquête. Ces résultats nous amènent à une conception différente du rôle de la formation des enseignants en matière des TIC.

Mots-clés : exploitation pédagogique des TIC, formation des enseignants, compétences techniques, matériel didactique

---

### Abstract

The continual technological progress, as well as the progress in pedagogical theories concerning teaching and learning methods impose the immediate and constant adaptation of teachers' training. Living in the age of digitalization, it would be derisory to exclude from it the teaching material. Thus, through our research carried out on Greek FFL teachers, we aimed to study the relation between practices and attitudes of FFL teachers towards the use of Information and Communication Technologies (ICT), in teaching material creation by the teachers themselves, and their relevant training. Teachers' familiarization with the ICT based on personal pursuit, the limited appropriate and free training courses, the discrepancy between theory and practice, but also the strong interest on behalf of the teachers to create their own pedagogical material are some of the main results of our research. These results lead us in a different conception of the role they play teachers' training on ICT.

Keywords: ICT pedagogical use, teachers' training, technical skills, teaching material

## I. Introduction

Selon Cosaceanu (2009), un des grands défis à relever dans la formation des formateurs en FLE est que la didactique des langues s'insère dans une constellation disciplinaire complexe, dominée par les acquis récents dans des domaines telles les sciences de l'éducation, les théories de l'apprentissage et les sciences du langage. En s'appuyant sur des enquêtes de l'UNESCO et du Ministère de l'Éducation nationale en Grèce, Tzimoyannis et Komis (2004) affirment que la familiarisation avec les TIC, la littératie numérique et le développement des compétences diachroniques en TIC sont de nos jours considérés comme une partie du noyau de l'éducation de base, voire d'une importance égale à celle de la lecture et de l'écriture.

Or, de nos jours, la construction de compétences technopédagogiques se revêt d'un caractère auxiliaire pour les enseignants de langues. En effet, pour un enseignant de langue, il s'agit d'être en mesure de puiser des ressources didactisées ou brutes sur Internet pour une exploitation pédagogique, d'évaluer des ressources et de les intégrer dans une séquence pédagogique (Guichon, 2009).

Notre article a pour objectif de présenter le contexte de formation des enseignants de FLE en Grèce en matière d'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC. Dans une première partie théorique, nous allons esquisser l'intégration pédagogique des TIC et expliquer le rôle d'une formation aux TIC. Par la suite, nous allons présenter les types de formation fournie aux enseignants de FLE en Grèce. Cette partie théorique s'achève avec la présentation de l'intérêt pédagogique de l'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC. La deuxième partie de notre article consiste en la présentation d'une enquête qui vise à explorer les attitudes et les pratiques des enseignants en matière d'exploitation des TIC dans la conception et l'application de matériel didactique préparé par eux-mêmes, mais aussi la relation de celles-ci avec la formation afférente fournie.

### A. L'intégration pédagogique des TIC et le rôle de la formation des enseignants

Nombreuses sont les recherches dont l'intérêt est centré sur les facteurs qui favorisent ou empêchent l'exploitation pédagogique des TIC dans le processus d'enseignement (Vagkelatos *et al.*, 2011). Les résultats d'enquêtes aussi bien en Grèce qu'en Europe montrent que les TIC sont sous-utilisées dans l'enceinte scolaire tant au niveau de quantité que de qualité (Muir-Herzig, 2004, Vosniadou *et al.*, 2001).

En vue de bien cerner le sujet de l'exploitation pédagogique des TIC, il est nécessaire de mener une étude auprès des enseignants eux-mêmes, en tant qu'acteurs primordiaux du processus d'enseignement (Schoretsanitou *et al.*, 2010). Il est également important de centrer notre intérêt sur les facteurs qui influent sur leurs décisions en matière de l'intégration des TIC en classe. En particulier, des enquêtes réalisées en Grèce convergent sur le fait que les enseignants reconnaissent la contribution des TIC dans la procédure d'enseignement (Tzimoyannis *et al.*, 2004). Certes, parmi les enseignants qui expriment des attitudes positives face aux TIC, nombreux sont ceux qui hésitent à les utiliser en classe, à cause d'un manque de confiance en leurs propres compétences (Politis *et al.*, 2000). Les enseignants constatent que l'usage des TIC engendre des changements dans l'environnement d'apprentissage et dans les rôles traditionnels des enseignants et des élèves. Ainsi, ils jugent que leur formation et leur soutien au sujet de l'exploitation pédagogique des TIC sont des facteurs très importants pour qu'ils puissent adopter des approches didactiques modernes (Kassimati *et al.*, 2001 ; Kynigos *et al.*, 2000 ; Mitsiopolou, 2011).

Les recherches menées à l'échelle internationale sur l'exploitation pédagogique des TIC démontrent que même après la mise à niveau de l'équipement utilisé, les TIC restent globalement sous-utilisées dans les classes (Baron *et al.*, 2008). En effet, l'analyse de Moeglin (2005) explique que l'accueil mitigé des TIC par les enseignants se justifierait notamment par des résistances aux changements des pratiques pédagogiques (*ibid.*).

Selon Giavrimis (2010), l'aperçu de la littérature scientifique grecque et internationale atteste une attitude positive des enseignants face à l'utilisation des TIC dans l'enseignement, ainsi que face aux

processus de formation sur leurs possibilités. Les enseignants affirment que les TIC augmentent les motivations de participation de l'apprenant, développent son esprit critique et contribuent à l'application de modèles pédagogiques centrés sur l'apprenant. Les facteurs qui jouent un rôle très important dans l'intégration des TIC en classe sont la conception de l'enseignant lui-même sur leur efficacité, mais aussi le contrôle qu'ils peuvent avoir sur eux (selon le degré de familiarisation).

Les enseignants doivent être familiarisés avec les possibilités offertes par les TIC, non seulement pour assurer leur propre préparation et évolution, mais surtout afin de porter un soutien efficace aux élèves, pour que ces derniers puissent apprendre à l'aide de ces nouveaux contextes numériques (Tzimoyannis, et al., 2004).

Par contre, les enseignants ne doivent pas se contenter de se servir des outils technologiques pour avoir tout simplement accès à de nouvelles sources d'information. Ils doivent être en mesure de réorganiser leur enseignement et pouvoir élaborer, en s'appuyant sur les TIC, de nouvelles activités centrées sur l'apprenant (*ibid.*).

D'ailleurs, il est vrai que l'intégration des TIC en classe est une procédure particulièrement difficile et complexe. Ainsi, les programmes de préparation des enseignants ne doivent pas se limiter à des séminaires conventionnels de littératie en logiciels d'usage général. Au contraire, ils doivent être inscrits dans un cadre jalonné par la dimension technique et pédagogique des TIC (*ibid.*).

## **B. Les types de formation des enseignants de FLE offerte en Grèce**

La formation des enseignants comprend l'ensemble des mesures et des activités adoptées et appliquées pour le développement des savoirs, des compétences et des intérêts pratiques, académiques, personnels et professionnels des enseignants, tant au début que pendant leur carrière (Gkotovos *et al.*, 2000).

Au cours des dernières années, de nombreuses formations professionnalisantes aux métiers de l'enseignement des langues ont fait leur apparition (Guichon, 2009). Les types de formation des enseignants de FLE offerts en Grèce sont : la formation initiale, la formation continue, la formation à distance et la formation informelle.

La formation initiale des enseignants de FLE en Grèce est dispensée par les Universités et, en particulier, les facultés de langue et littérature françaises de l'Université d'Athènes et de Thessalonique qui visent à former les étudiants du point de vue théorique et pratique pour la profession de professeur de FLE, débouchant au diplôme de langue et de littérature françaises après quatre années d'études.

La formation continue en tant que « *poursuite ou reprise de l'apprentissage organisée après la conclusion d'une première phase d'apprentissage à l'école [ou] à l'université [...]* » (Bodart, 2000), est offerte surtout sous forme de séminaires organisés par les Associations des Professeurs de FLE et les Instituts français d'Athènes et de Thessalonique. Cependant, moins fréquentes sont les journées de formation organisées par le Ministère de l'Éducation et animées par les conseillers pédagogiques.

En Grèce, la formation à distance, en tant que dispositif de formation et d'enseignement s'adressant à un public ne pouvant pas suivre une formation en personne (Cuq, 2003), concerne seulement un cursus postuniversitaire fourni par l'Université Ouverte Hellénique. Enfin, la formation informelle en Grèce consiste surtout en des séminaires de préparation au concours de recrutement des professeurs dans l'enseignement public.

## **C. L'intérêt pédagogique de l'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC**

À l'heure actuelle, l'ordinateur est à la base d'une nouvelle forme d'alphabetisation contribuant à la conception même du contenu de l'enseignement des langues. La proposition de documents fabriqués dans une langue d'activités tellement mornes et scolaires, d'objectifs improbables, l'indifférence des apprenants face aux sujets traités, l'ethnocentrisme, l'obsolescence des contenus et bien sur le coût,

sont d'autres écueils ou dérives possibles des manuels. Et en plus de tout cela, ces derniers s'adressent à un public global pour des raisons commerciales (Damaskou, 2009).

Par contre, la conception du matériel didactique appuyé par les TIC présente les avantages suivants : un coût très modéré (presque nul), une forme et une mise en page soignés, à savoir pas de rayures ni des corrections, un meilleur aménagement du contenu sur la page (Lemeunier-Quéré, 2004), un contenu linguistique et culturel toujours actuel et immédiat, un gain de temps considérable. De plus, dans le cadre d'une pédagogie assistée par ordinateur, l'apparition à l'écran de vecteurs de communication variés (textes, images, sons, extraits vidéo) place l'acte d'apprentissage au cœur d'un contexte plus ludique et plus animé que celui généralement offert au sein d'un enseignement dit plus ou moins traditionnel (Viailion, 2003 ; Jewitt, 2008 ; Hirschsprung, 2005). D'ailleurs, la présence conjointe du texte, du son et de l'image a une incidence indéniable sur le processus de mémorisation (Hirschsprung, 2005), facilite la compréhension chez les apprenants et augmente leur motivation (Herman, 2003). La non-linéarité, l'interactivité, la multicanalité et la multiréférentialité sont propices à un apprentissage centré sur l'action (Hirschsprung, 2005).

## II. Notre enquête

L'étude de Tzimoyannis et Komis (2004) montre que les enseignants de matières scientifiques sont plus familiarisés et compétents en TIC par rapport à leurs collègues enseignants des matières dites théoriques. C'est en partant de cette constatation que nous avons décidé de réaliser une enquête auprès des enseignants de notre spécialité, à savoir le FLE, afin de retracer leur degré de familiarisation avec les TIC, dans un domaine plus précis : l'élaboration du matériel didactique.

Notre enquête oscille entre deux objets d'investigation : d'une part, la formation offerte en Grèce aux enseignants de FLE au sujet de l'exploitation pédagogique des TIC, et, d'autre part, les attitudes et les pratiques des enseignants de FLE concernant l'intégration des TIC à la conception et à l'application en classe du matériel didactique préparé par l'enseignant lui-même. Plus précisément, l'hypothèse initiale que nous cherchions à vérifier était de savoir si les attitudes, ainsi que les pratiques des enseignants de FLE en Grèce, concernant l'exploitation des TIC pour l'élaboration de matériel didactique personnel, sont principalement déterminées par la formation adéquate offerte. Malgré le caractère plutôt qualitatif de notre enquête, nous avons opté pour l'utilisation du questionnaire comme instrument de collecte des données. En vue d'atteindre une participation abondante et immédiate de notre échantillon, nous avons proposé notre questionnaire sous forme électronique en utilisant un logiciel de création d'enquêtes en ligne. L'ensemble des questions proposées correspond à des réponses non exclusives, cependant, nous avons également prévu l'option d'une réponse ouverte, afin de retracer un maximum de données, qui par la suite seront traitées par un codage qualitatif. De plus, afin d'assurer la compréhension optimale du contenu du questionnaire, nous avons invité un échantillon pilote de trois collègues à y répondre volontairement, avant le lancement public de notre enquête.

L'échantillon de notre enquête est constitué de 89 enseignants de FLE, dont 82 femmes et 7 hommes. Leur âge varie de la façon suivante : 40 personnes avaient entre 22 et 30 ans, 41 personnes entre 31 et 40 ans, quatre personnes entre 41 et 50 ans et trois personnes avaient plus que 51 ans. Pour ce qui est de leur domaine de travail, la plupart d'entre eux travaillent dans le secteur privé, soit assurant des cours particuliers (52 personnes), soit travaillant dans des écoles des langues privées (26 personnes). Une trentaine des enseignants interrogés travaillent dans l'enseignement secondaire public, 16 enseignants assurent des cours de FLE au primaire, trois collègues font des cours dans l'enseignement secondaire privé, et enfin, 9 personnes enseignent le FLE à des publics d'adultes (Enseignement supérieur ou Instituts d'enseignement professionnel ou Instituts de formation d'adultes). Finalement, en ce qui concerne leurs études, quatre personnes enseignaient avec une maîtrise de français (ayant obtenu une certification au niveau C2), 33 enseignants étaient diplômés en langue et littérature françaises, 49 étaient titulaires d'un Master et quatre personnes titulaires d'un Doctorat.

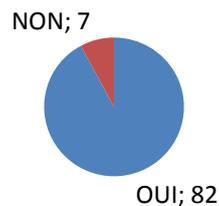
## A. Résultats

Dans cette section, nous allons procéder à l'analyse descriptive des données collectées.

### 1. Axe 1 : L'exploitation des TIC pour l'élaboration d'un cours de FLE

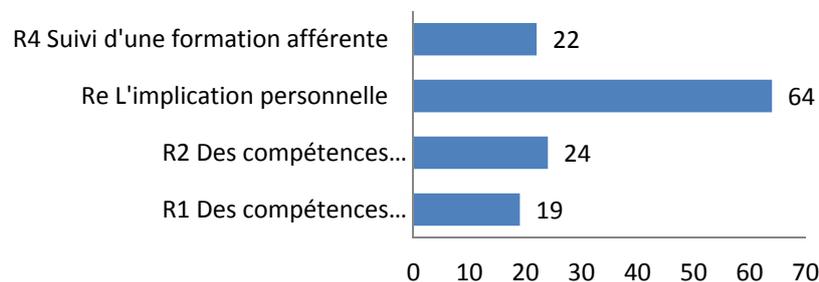
Les figures suivantes présentent les données recueillies concernant l'usage des TIC pour l'élaboration du matériel didactique (Q1). Plus précisément, nous avons demandé notre échantillon s'ils se sentaient familiarisés avec l'exploitation pédagogique des TIC pour l'élaboration de leur cours, et les réponses obtenues figurent ci-dessous :

**Figure 1 : Familiarisation avec l'exploitation pédagogique des TIC**



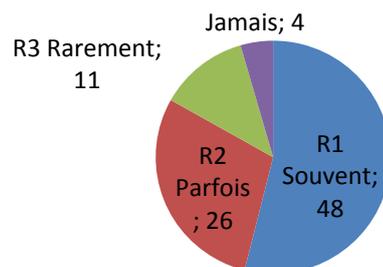
Selon les enseignants qui se sentent familiarisés (Q2), cette familiarisation émane pour la plupart d'entre eux plutôt d'une implication personnelle que d'une formation adéquate. Les données recueillies sont présentées dans la *figure 2* :

**Figure 2 : Facteurs de familiarisation avec l'exploitation pédagogique des TIC**



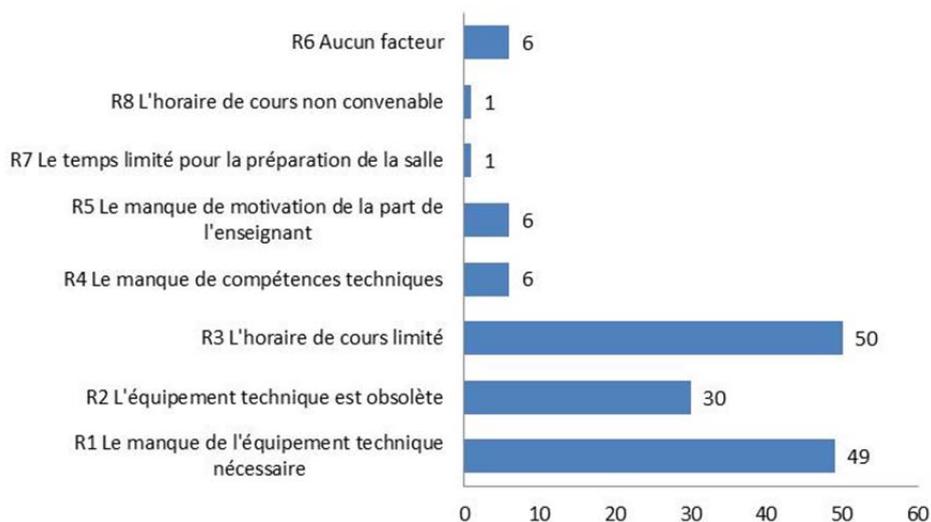
En ce qui concerne la fréquence selon laquelle les enseignants interrogés utilisent les TIC pour élaborer leur propre matériel didactique (Q3), nous constatons qu'un peu plus de la moitié des enquêtés affirment s'appuyer régulièrement sur les TIC afin d'élaborer leur propre matériel didactique. Moins nombreux sont ceux qui utilisent les TIC pour proposer du matériel didactique personnel en classe, tandis qu'un nombre très limité des enseignants interrogés utilisent rarement ou n'utilisent jamais les TIC à cet effet. Les données sont exposées dans la *figure 3*, ci-dessous :

**Figure 3 : Fréquence d'utilisation des TIC pour l'élaboration du matériel didactique**



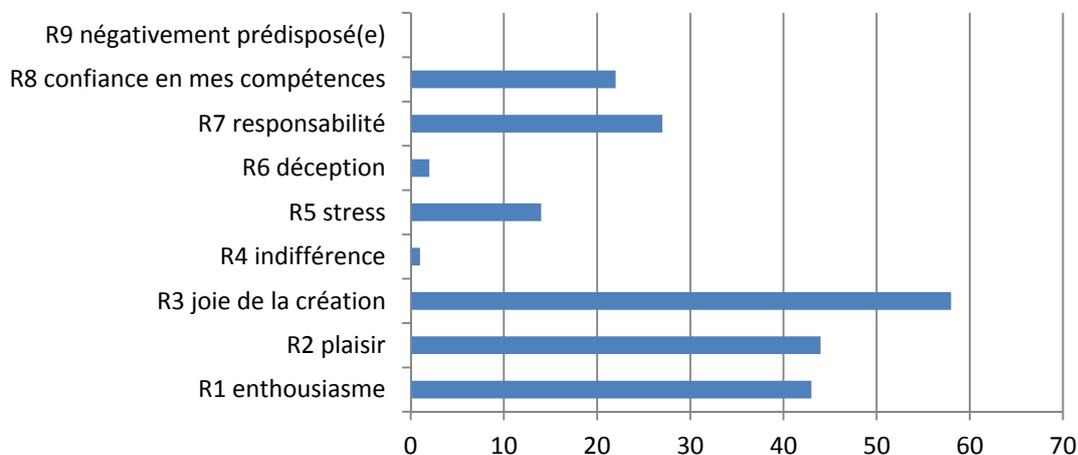
Au sujet des facteurs qui rendent difficile l'exploitation des TIC en classe (Q4), le temps limité à la disposition des enseignants, ainsi que l'absence de l'équipement technique adéquat sont les facteurs les plus importants qui freinent l'intégration des TIC au processus d'enseignement. De plus, un nombre significatif des enseignants interrogés confirment que l'équipement vétuste ou absent constitue un frein important à l'exploitation des possibilités des TIC en classe. Certes, malgré la carence dans l'équipement technique, seul un nombre très limité des personnes interrogées déclarent ne pas avoir les compétences techniques nécessaires, mais aussi n'avoir aucune motivation pour impliquer les TIC dans l'élaboration de leur cours. De même, pour un nombre très limité, aucun facteur ne restreint l'exploitation des TIC pour l'élaboration du matériel didactique personnel. Les données reçues sont présentées dans la *figure 4* qui suit :

**Figure 4 : Facteurs régressifs pour l'exploitation des TIC**



Un autre paramètre que nous avons voulu examiner concerne les sentiments éprouvés par les enseignants face à la préparation du matériel didactique appuyé sur les TIC (Q5). Ainsi, pour une grande partie des enseignants, ce sont (dans l'ordre) la joie de la création, le plaisir personnel et l'enthousiasme qui émanent de la démarche de préparation du matériel didactique pour leur classe. Un nombre plus restreint évoquent les sentiments de responsabilité et de la confiance en soi. Les données recueillies sont présentées dans la *figure 5* :

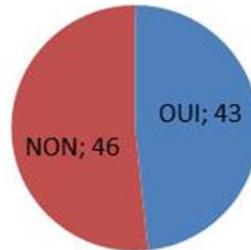
**Figure 5 : Sentiments face à la préparation du matériel appuyé sur les TIC**



## 2. Axe 2 : La formation des enseignants sur l'intégration des TIC pour la confection du matériel didactique

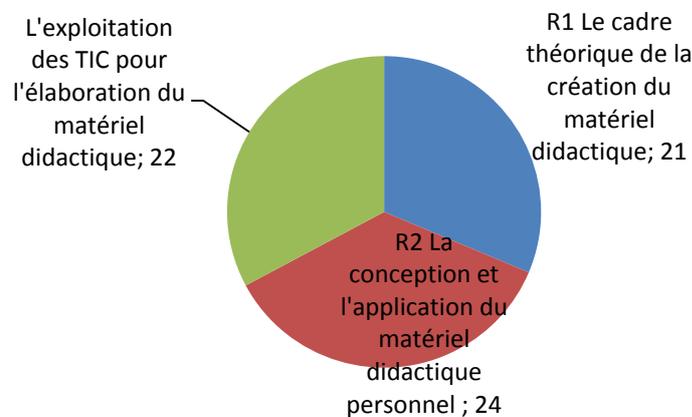
La première question de cette section consistait à savoir si les enseignants interrogés avaient suivi des cours sur l'élaboration du matériel didactique personnel dans le cadre de leur formation initiale (Q6). Les réponses reçues sont partagées entre oui et non et sont présentées dans la *figure 6* :

**Figure 6 : Suivi des cours sur l'élaboration du matériel appuyé sur les TIC, lors de la formation initiale**



Les thématiques sur lesquelles portait cette formation sont divisées en trois catégories (Q7) : l'élaboration du matériel appuyé par les TIC, le cadre théorique de la création du matériel didactique, et la démarche de la conception jusqu'à l'application du matériel didactique en classe. Les données reçues sont exposées dans la *figure 7*.

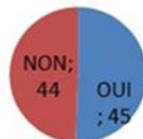
**Figure 7 : Les thématiques des cours sur l'élaboration du matériel appuyé sur les TIC, lors de la formation initiale**



En ce qui concerne les thématiques offertes au sein de la formation continue, plusieurs tendances sont perceptibles dans les formations offertes aux enseignants de FLE en Grèce (Q8). D'après les réponses reçues, parmi les plus fréquentes sont, dans l'ordre : les théories de l'enseignement des langues vivantes, la préparation à des certifications en FLE, la planification de cours, les techniques de classe et les difficultés d'apprentissage. Les thématiques retracées sont présentées en détail dans la *figure 8* :

**Figure 8 : Les thématiques de formation des enseignants de FLE**

À la question de savoir si notre échantillon avait suivi une formation spécialement conçue sur l'élaboration du matériel didactique à l'aide des TIC (Q9), nous avons obtenu les réponses suivantes :

**Figure 9 : Suivi de formation spéciale sur l'élaboration du matériel à l'aide des TIC**

La plupart des enseignants ayant répondu par « oui » (Q10) ont précisé que cette formation avait eu lieu au sein d'un cursus postuniversitaire ou lors d'une formation effectuée par un vecteur privé. Par contre, seule une partie très limitée de l'échantillon avait suivi une telle formation organisée par un vecteur public. Les données exactes sont exposées dans la *figure 10* :

**Figure 10 : Les types de formation suivis sur l'élaboration du matériel didactique avec les TIC**

La plupart des personnes interrogées qui avaient suivi des formations sur l'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC (Q11) ont déclaré que ces formations portaient sur la démarche d'élaboration, ainsi que l'exploitation pédagogique des ressources électroniques. D'autres thématiques mentionnées par une partie significative de l'échantillon ont été les principes théoriques de cette élaboration, l'exploitation des possibilités offertes par l'ordinateur (traitement du texte, de l'image et du son) et la familiarisation avec les dernières avancées technologiques. Les données reçues sont présentées dans la *figure 11* :

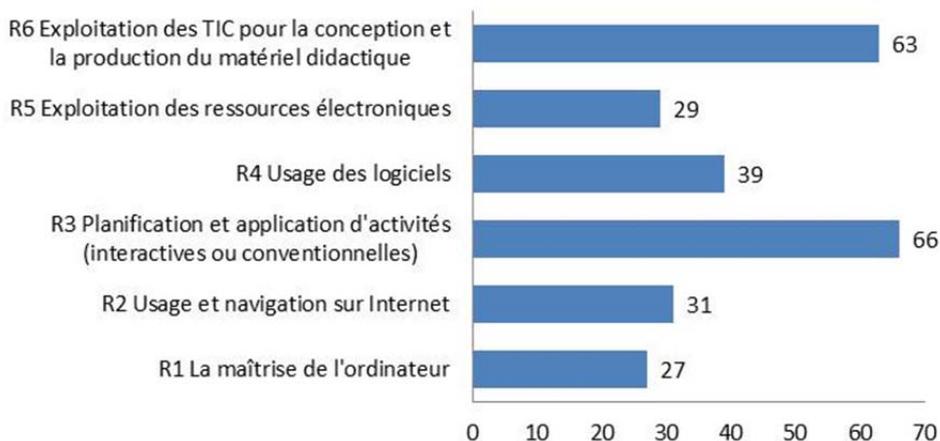
**Figure 11 : Les thématiques de formation suivies sur l'élaboration du matériel didactique appuyé sur les TIC**



Parmi ceux qui n'avaient jamais suivi une formation spécifique sur l'élaboration du matériel didactique appuyé sur les TIC, la majorité absolue (42 réponses positives contre deux négatives) nous a avoué qu'ils souhaiteraient suivre une telle formation (Q12).

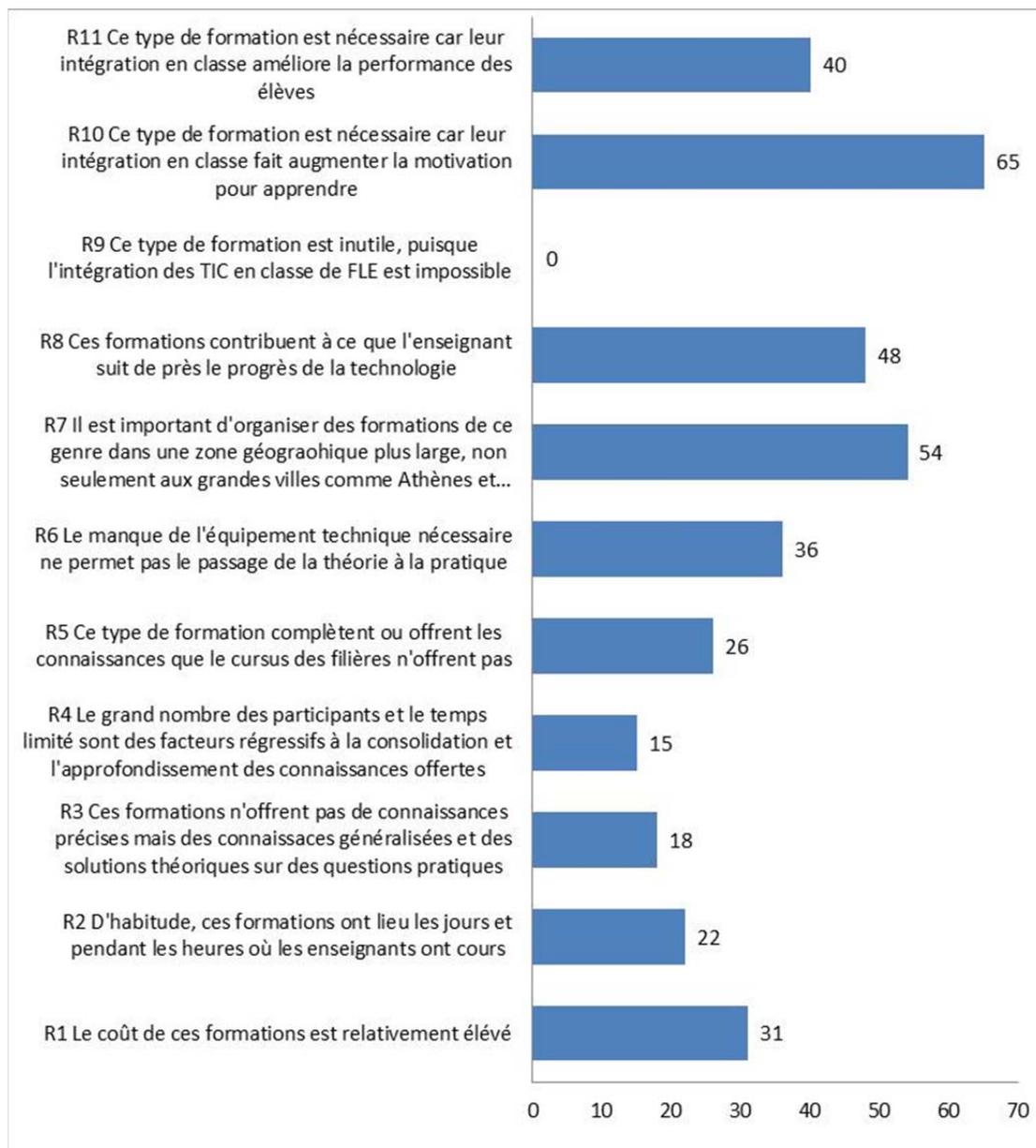
Notre échantillon a été également invité à choisir les thématiques de formation qu'ils considèrent comme nécessaires pour l'intégration des TIC en classe de FLE (Q13). En effet, la plupart des réponses reçues portaient sur le cadre théorique de l'élaboration et l'application d'activités, ainsi que l'exploitation des TIC à cet effet. Presque la moitié des participants ont mentionné l'usage des logiciels, tandis que l'exploitation d'Internet et le développement de compétences techniques ont été également signalés. Les données obtenues sont exposées en détail dans la *figure 12* :

**Figure 12 : Les thématiques de formation nécessaires pour l'intégration des TIC en classe de FLE**



Par la suite, nous présentons les opinions et les appréciations de l'ensemble des enseignants interrogés sur les formations organisées en Grèce en matière de l'intégration des TIC en classe de FLE (Q14). En effet, pour un nombre important des enseignants interrogés, une telle formation est nécessaire, car l'intégration des TIC au cours fait augmenter la motivation des apprenants, et qu'elle doit être effectuée non seulement dans les grandes villes, mais aussi dans les villes périphériques, pour que le plus possible d'enseignants puisse suivre le progrès de la technologie. D'autres appréciations moins répandues au sujet de la formation sur l'exploitation des TIC concernent le coût élevé de celle-ci, le manque d'équipement technique nécessaire pour l'application des acquis de la formation en classe, et la contribution des TIC à l'amélioration de la performance des apprenants. La *figure 13* présente de façon détaillée les données reçues.

**Figure 13 : Appréciations sur les formations offertes**



Au terme de notre questionnaire, nous avons invité les enseignants à présenter leurs suggestions ou remarques pour que la formation fournie aux enseignants de FLE en matière de l'exploitation des TIC pour l'élaboration du matériel didactique s'améliore (Q15). Les propositions recueillies sont présentées dans le tableau qui suit :

**Tableau I : Suggestions des enseignants sur la formation fournies sur l'intégration des TIC**

R1	« Ces formations doivent être encadrées par du personnel qualifié. »
R2	« Il est important de présenter de façon détaillée tous les logiciels qui puissent servir au cours de FLE pour que l'enseignant puisse en choisir celui qui lui convient. »
R3	« Les conseillers pédagogiques doivent devenir plus actifs dans ce domaine. »
R4	« Malheureusement, des formations sont organisées par des vecteurs privés et ont un coût élevé, ce qui constitue un facteur régressif à la participation des enseignants. Ainsi, il est nécessaire que des vecteurs publics organisent des formations de ce genre gratuites s'adressant à tous les enseignants de FLE. »
R5	« Lors de ces formations, il est nécessaire de fournir des connaissances actualisées et spécifiques et non obsolètes. De plus, ces formations doivent porter sur des domaines créatifs (comme par exemple la création d'une BD), afin de faire augmenter l'intérêt chez les élèves. On pourrait aussi fournir gratuitement des tutoriels ou des manuels explicatifs qui présentent pas à pas les démarches présentées. Les formateurs doivent être accessibles, ou au moins on pourrait constituer un groupe d'enseignants ayant des qualifications augmentées, qui s'assureraient un rôle de soutien et de conseil. »
R6	« Ce serait une bonne idée d'organiser des ateliers où des collègues partageraient leurs connaissances et leurs expériences de l'intégration des TIC dans leur cours. Ce partage se déroulera sous forme de présentation, accompagnée d'une discussion au terme de la séance et ne s'appuierait point sur des théories floues, ni des propositions infaisables en classe. »

## B. La synthèse des résultats et discussion

D'après Hubbard et Levy (2006, cité par Guichon, 2009), plusieurs questions relatives à la formation à l'enseignement des langues assisté par les technologies se font jour : l'association des besoins techniques aux besoins pédagogiques en formation des enseignants de FLE, le suivi du progrès de la technologie, l'ancrage de la formation aux TIC à des questionnements réels, les expérimentations des applications technologiques afin de les valoriser dans de futurs contextes professionnels.

Selon les résultats que nous venons de présenter, ces questions sont aussi valables pour la formation des enseignants de FLE en Grèce, en matière d'exploitation des TIC dans la création du matériel didactique. Ainsi, nous constatons que la quasi-totalité des enseignants se sent familiarisée avec l'intégration des TIC au cours (Q1). Cependant, seulement l'un tiers avait suivi une formation afférente, tandis que presque la moitié d'entre eux avait suivi une formation sur l'élaboration de matériel didactique appuyé sur les TIC (Q9). En effet, ceci nous permet de retracer un intérêt personnel et une grande volonté de la part des enseignants de s'occuper de la conception des supports personnels. Certes, ce décalage considérable (entre Q1 et Q9) pourrait trouver son explication au fait que selon un nombre important des enseignants participants, l'intégration pédagogique des TIC non seulement fait augmenter chez les élèves la motivation pour apprendre, mais améliore également leur performance (Q7R10, R11). Cependant, il est à noter que malgré cette impression de familiarisation, seule la moitié des interrogés utilisent régulièrement les TIC pour élaborer leur matériel, tandis qu'un quart s'en sert parfois.

Au sujet de la conception du matériel didactique personnel, les données recueillies (Q7R3) montrent qu'un peu moins de la moitié de l'échantillon a acquis des compétences adéquates lors de leur formation initiale, et que presque la moitié d'entre eux a développée des compétences liées à l'exploitation pédagogique des TIC à cet effet. Cela veut dire qu'à part le nombre limité de ceux qui

ont suivi une formation adéquate, le reste des enseignants qui utilisent les TIC pour créer des supports (Q3R1, R2) le font soit parce qu'ils ont suivi une formation continue afférente (Q10R2, R3), ou un cursus postuniversitaire (Q10R1), soit par leur propre implication et leur volonté personnelle de s'en occuper (Q2R3). D'ailleurs, nombreux sont les participants qui se « plaignent » de la dispersion géographique des formations organisées, ainsi que de l'équipement obsolète utilisé lors de ces formations (Q15R6). Remarquons sur ce point que le nombre d'enseignants qui déclarent être familiarisés avec l'exploitation des TIC en classe grâce à leur propre effort et implication est considérable. Donc, nous constatons que l'élaboration du matériel didactique appuyé sur les TIC n'est pas assez répandue en Grèce, et que des thématiques plutôt théoriques, telles les théories de l'enseignement des langues, les techniques de classe, la passation des certifications en FLE et les difficultés d'apprentissage semblent préoccuper davantage les enseignants, mais aussi les vecteurs des formations.

Une constatation qui a positivement retenu notre attention est le fait que bien qu'il y ait des collègues qui ne se sentent pas à l'aise avec l'usage des TIC en classe (Q1R2), personne d'entre eux ne croit que la formation sur l'élaboration du matériel didactique appuyé sur les TIC est inutile ni que l'implication des TIC en classe est infaisable. De plus, ceux qui ont attesté ne jamais avoir suivi une formation adéquate (Q9R2) se déclarent favorables pour le suivi d'une telle formation (Q13R1). De plus, nous remarquons que la majorité des enseignants considèrent que le meilleur contexte d'intégration des TIC en classe de FLE ne s'inscrit pas dans le développement des compétences techniques, ni dans l'exploitation des ressources toutes prêtes, mais dans l'acquisition des compétences en conception et production du matériel didactique en s'appuyant sur la palette de possibilités variées offertes par les TIC.

Néanmoins, nous avons également repéré un grave déficit au sujet de l'organisation de ce type de formation. En particulier, l'absence de l'équipement technique nécessaire (Q4R1), ou l'équipement obsolète (Q4R2) constituent des freins importants à l'intégration des TIC en classe. Malheureusement, ce déficit concerne même le déroulement des formations des enseignants de FLE (Q14R6), un déficit qui, selon les enseignants, ne leur permet pas de passer de la théorie à la pratique. Il est vrai que les enseignants en tant que public apprenant présentent certaines particularités. Plus précisément, selon Papadakis (2002), les enseignants font face à des problèmes de stress, de fatigue, ils manquent de temps, ils travaillent dans une ambiance peu féconde et sous des conditions difficiles, avec un équipement défectueux et insuffisant et avec des motivations faibles.

De plus, un autre problème important qui correspond aussi bien à la formation qu'à la pratique quotidienne en matière d'exploitation des TIC est celui du temps insuffisant. Apparemment, le nombre limité d'heures de cours de FLE assurées par semaine ne laisse pas de place à la créativité de l'enseignant. De même pour le temps limité lors des formations qui entraîne une mauvaise consolidation et un pauvre approfondissement des connaissances fournies (Q14R4).

Enfin, en ce qui concerne les connaissances offertes ou non lors de ce type de formation, d'une part, la formation continue offerte aux enseignants de FLE en Grèce, paraît compléter ou fournir les connaissances que la formation initiale devrait fournir (Q14R5, Q6R2). Or, d'autre part, le besoin ressenti par une partie considérable des enseignants interrogés concernant leur information et l'actualisation de leurs connaissances sur les avancées technologiques (Q14R8), ne paraît pas être satisfait par les formations fournies (Q11R3).

Les obstacles à l'utilisation des TIC dans l'éducation enregistrés par la littérature scientifique comprennent surtout le manque de temps de la part de l'enseignant, l'absence des connaissances et des compétences à l'égard de l'utilisation des TIC, la formation insuffisante des enseignants, le manque des supports adéquats, mais aussi l'accès limité, et, finalement, l'application des pratiques pédagogiques qui ne reflètent pas la vraie situation d'utilisation des TIC en classe (Muir-Herzig, 2004). Cependant, l'obtention de l'expertise fait diminuer le stress chez les enseignants et améliore leurs attitudes face à l'ordinateur (ibid.). En effet, ces obstacles sont également remarqués par notre échantillon (Q4). D'après les réponses reçues, le besoin de formation des enseignants et le manque

d'expertise sont des obstacles importants dans l'utilisation de l'ordinateur et de l'équipement afférent. Toutefois, le nombre considérable d'enseignants qui, bien qu'ils n'aient jamais suivi une formation adéquate (Q3, Q6, Q9), exploitent les TIC dans leurs cours, montre que la volonté de créer du matériel est supérieure à tout besoin de formation. En ce qui concerne le contexte éducatif grec, les obstacles les plus importants sont la surcharge de travail auprès des enseignants, la mauvaise gestion du temps de l'enseignement, le mauvais soutien administratif et technique, et, finalement, la basse estime de soi des enseignants à l'égard de l'utilisation des TIC en classe (Giavrimis, 2010). D'après notre enquête, ces obstacles sont également confirmés par les enseignants de FLE (Q4).

La formation doit chercher des solutions aux obstacles et aux suggestions des enseignants. Peut-être qu'il faut former les enseignants à s'adapter aux obstacles. Il vaut mieux s'adapter, au lieu d'exiger des choses qui ne soient pas faisables, comme par exemple l'achat continu d'équipement technique. Ceci d'ailleurs ne sert guère aux besoins des enseignants.

Si nous considérons les propositions des enseignants recueillies (Q13, Q14, Q15), l'administration des filières d'enseignants de FLE en Grèce devrait reconsidérer leur cursus et penser y intégrer des cours portant aussi bien sur les principes didactiques pour orienter l'élaboration du matériel didactique personnel que sur l'appui de celle-ci sur les TIC. Certes, ce qu'il faut retenir de cette enquête est la grande volonté des enseignants de FLE de s'atteler à la conception de son propre matériel didactique, apparemment poussés par « le plaisir personnel et la valorisation de soi » (Lemeunier-Quéré, 2004) émergeant de la création didactique.

C'est en partant de ces constatations que l'on doit repenser les vocations de ce type de formation ; au lieu d'être à la chasse de l'acquisition des connaissances actualisées, il vaut mieux former l'enseignant à s'adapter à son propre contexte d'enseignement et valoriser ses propres compétences, ainsi que les ressources et l'équipement qu'il a à sa disposition.

### **III. Conclusions**

L'analyse des données obtenues nous permet non seulement de repérer les déficits dans les pratiques en classe ou les points faibles des formations offertes aux enseignants de FLE en Grèce en matière d'exploitation pédagogique des TIC, mais aussi de retracer les changements nécessaires pour l'amélioration de l'efficacité de celles-ci. Ces changements concernent la modération du coût et l'élargissement de leur dispersion géographique. De plus, il faut insister surtout sur l'application des connaissances dans la pratique et dans de vrais contextes d'enseignement, par le biais d'un équipement constamment mis à niveau.

Si nous revenons sur notre hypothèse initiale de savoir si les attitudes et les pratiques des enseignants de FLE en Grèce au sujet de l'élaboration du matériel didactique appuyé par les TIC, dépendent principalement de leur formation adéquate, au terme de cette enquête, nous nous permettons de considérer que les pratiques des enseignants sont jusqu'à un certain point déterminées par leur formation, ce qui n'est pourtant pas le cas pour leurs attitudes. Les pratiques des enseignants de FLE en matière d'exploitation pédagogique des TIC pour l'élaboration du matériel didactique ne sont pas exclusivement déterminées par les compétences acquises lors d'une formation suivie. Les facteurs qui les définissent consistent en la volonté personnelle, mais aussi en des questions pratiques telles que l'horaire des cours ou la disponibilité de l'équipement nécessaire. Cela ne veut pas dire que la formation offerte peut rester la même, mais au contraire, qu'elle doit devenir plus efficace, en prenant en considération les remarques et les propositions des enseignants eux-mêmes. D'ailleurs, la volonté par elle-même ne suffit pas, car si les enseignants ne possèdent pas les compétences nécessaires en matière de la conception et d'application du matériel didactique personnel appuyé sur les TIC, ils arrivent à des résultats décevants et des pratiques infaisables. Par conséquent, le cours n'est pas efficace et les élèves, ainsi que les enseignants se démotivent.

## Références

Baron, G.-L., Bruillard, E., (2009). Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques : quelle situation ? *STICEF*, 15. Récupéré du site de la revue : [http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef\\_2008\\_baron\\_09.htm](http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef_2008_baron_09.htm)

Bodart Senn, J. et Schröder-Naef, R. (2000). *Examen thématique de l'apprentissage des adultes : Suisse*. Rapport de base, OCDE.

Cosaceanu, A. (2009). Formation initiale des formateurs: la didactique du FLE dans les universités roumaines. *Synergies Roumanie*, 4, 23-28.

Cuq, J.-P. (dir.). (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International/Asdifle.

Damaskou, E. (2009). *Le matériel didactique : de la conception à l'application en classe de FLE*. Mémoire de Master 2, Patras : Université Ouverte Hellénique.

Giavrimis, P., Papanis, E et Neofotistos, V. (2010). Les opinions des enseignants sur l'usage des TIC dans l'éducation. Dans V. Komis (dir.), *Actes du 7<sup>e</sup> Colloque international Panhellénique « Les TIC dans l'éducation »* (p. 633-640, en grec). Patras : Editions de Nouvelles Technologies.

Gkotovos, A., Mavrogiorgos, G. et Papakonstantinou, P. (2000). *Pédagogie critique et acte éducatif*. Athènes : Gutenberg.

Guichon, N. (2009). Former par la recherche-développement : le cas des métiers de l'enseignement des langues. *Alsic*, 12. Récupéré du site de la revue : <http://alsic.revues.org/1227>

Hermann, M.-P. (2003). Multimédia : effet de monde ou aide à l'apprentissage des langues ? Dans W. Buffe et H.-W. Giessen (dir.), *Des langues et des médias* (p. 197-209). Grenoble : PUG.

Hirschsprung, N. (2005). *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. Paris : Hachette.

Hubbard, P. & Levy, M. (Ed.). (2006). *Teacher education in CALL*. Amsterdam: John Benjamins.

Jewitt, C. (2008). Teachers' Pedagogic Design of Digital Interactive Whiteboard Materials in the UK Secondary School. *Designs for Learning*, 1(1), 42-54.

Kassimati, K et Gialamas, V. (2001). Les opinions des enseignants sur la contribution des TIC dans le processus d'enseignement. *Inspection des questions éducatives*, 5, 114-125 (en grec).

Kynigos, P., Karagiorgos, D., Vavouraki, A. et Gavrilis, K. (2000). Les opinions des enseignants participants au projet ODYSSEAS sur l'usage des TIC dans l'enseignement. Dans V. Komis (dir.), *Actes du 2<sup>e</sup> Colloque Panhellénique « Les TIC dans l'éducation »* (p. 593-600). Patras : Editions des Nouvelles Technologies.

Lemeunier-Quere, M. (2004). Créer du matériel didactique. *Le français dans le monde, CLE International*, 331, 29-30.

Mitsiopoulou, O. et Vekyri, I. (2011). Les facteurs personnels et scolaires qui influencent l'usage des TIC en classe, par des enseignants dans l'éducation primaire grecque. Dans V. Komis (dir.), *Actes du 2<sup>e</sup> Colloque Panhellénique « Les TIC dans l'éducation »* (p. 545-554, en grec). Patras : Editions des Nouvelles Technologies.

Moeglin, P. (2005). *Outils et médias éducatifs, une approche communicationnelle*. Grenoble : PUG.

Muir-Herzig, R.-G. (2004). Technology and its impact in the classroom. *Computer and Éducation*, 42, 111-131.

Papadakis, S. (2002). *Formation des enseignants à l'exploitation pédagogiques des TIC - Guide du formateur*. Patras : Institut de Technologie d'ordinateurs. (en grec).

Politis, P., Roussos, P., Karamanis, M. et Tsaoussis, G. (2000). Evaluation de la formation des enseignants dans le cadre du projet ODYSSEAS. Dans V. Komis (dir.), *Actes du 2<sup>e</sup> Colloque Panhellenique « Les TIC dans l'éducation »* (p. 583-592, en grec). Patras : Editions des Nouvelles Technologies.

Schoretsanitou, P. et Vekyri, I. (2010). Intégration des TIC dans l'éducation : des facteurs de prévision de l'usage pédagogique, (en grec). Dans *Actes du 7<sup>e</sup> Colloque Panhellenique avec participation internationale, Les TIC dans l'éducation, II* (p. 617-624, en grec). Patras : Editions des Nouvelles Technologies.

Tzimoyannis, A., Komis, V. (2004). Attitudes et perceptions des enseignants de l'éducation secondaire au sujet de l'application des TIC dans leur enseignement (en grec). Dans M. Grigoriadou, A. Raptis, S. Vosniadou et Ch. Kynigos (dir.), *Actes du 4<sup>e</sup> Colloque international Panhellenique, Les TIC dans l'éducation* (p. 165-176). Patras : Editions de Nouvelles Technologies.

Vagkelatos, A., Foskolos, F. et Komninos, Th. (2011). Les TBI dans l'éducation. Dans *Actes du 5<sup>e</sup> Congrès des Enseignants d'Informatique, « L'informatique dans l'enseignement primaire et secondaire. Le rôle de l'enseignant d'informatique dans la « Nouvelle Ecole »* » (p. 207-214, en grec).

Viallion, V. (1997). Des anciens aux nouveaux medias. Complexité technologique versus complexité de l'apprentissage. Dans *Le Français dans Le Monde, Recherches et applications, Numéro spécial, « Multimédia, réseaux et formation »*, 67-74.

Vosniadou, S. et Kollias, V. (2001). Information and communication technology and the problem of teacher training: Myths, dreams and harsh reality. *Themes in Éducation*, 2(4), 341-365.