

Les défis posés par l'enseignement de la littérature en ligne



André Leblanc

Université de Dalécarlie, Suède

all@du.se

Résumé : Cet article présente les conséquences de l'enseignement en ligne synchrone sur l'ergonomie didactique des cours de littérature en contexte de français langue étrangère. Les principales techniques sont passées en revue et leur apport didactique discuté. Parmi celles-ci : les cours en ligne, les forums de discussion-les blogues, les pré-séminaires, les débats en groupes fermés, la correction et les commentaires croisés par les apprenants et le professeur et les cours magistraux préenregistrés. Il apparaît qu'un changement de paradigme est en train de se produire. Celui-ci implique que le rôle central du professeur disparaît au profit d'un apprentissage structuré autour de l'interaction entre l'enseignant et les étudiants. Cette évolution tendrait à concrétiser l'idéal d'ouverture de l'œuvre développé par de nombreux théoriciens de la littérature.

Mots-clés : enseignement en ligne, littérature, français langue étrangère

The Challenges of teaching literature online

Abstract: This article discusses the implications of online synchronous teaching on didactic ergonomics regarding literature courses in French as a foreign language context. The main techniques are reviewed and their educational contributions are discussed. These include: online courses, discussion forums-blogs, pre-seminars, debates in closed groups, correction and peer-reviewed comments and pre-recorded lectures. It appears that a paradigm shift is happening. This implies that the central role of the teacher disappears in favor of a learning structured on the interaction between the teacher and the students. These developments tend to realize the ideal of openness of the work developed by many literary theorists.

Keywords: online teaching, literature, French as foreign language

Introduction

L'enseignement de la littérature en ligne dans un contexte de français langue étrangère remet en cause bien des aspects et pratiques de l'enseignement de la littérature. Il y a tout d'abord la question de la place de la littérature dans un tel contexte : l'enseignement de littérature en classe de langue étrangère pose déjà problème: comment articuler l'enseignement des compétences linguistiques avec l'enseignement de la littérature ? Celui-ci oscille entre les principes en vigueur en langue maternelle et leur édulcoration afin de cantonner la littérature à un rôle d'illustration de l'usage

de la langue et des codes socio-culturels. D'autre part, les nouvelles techniques ont permis l'émergence de nouvelles pratiques ou le renouvellement de certaines autres: outre les cours en ligne, on peut énumérer les forums de discussion, les pré-séminaires, les débats en groupes fermés, la correction et les commentaires croisés par les apprenants et le professeur sans compter bien sûr les cours magistraux préenregistrés. On ne peut qu'abonder dans le sens de J.C. Bertin qui avait déjà remarqué, à propos de l'enseignement en ligne, « à quel point les pratiques existantes sont remises *en cause pour l'ensemble des acteurs, en particulier du fait de la déstructuration des dispositifs et de l'intégration des objectifs individuels des apprenants dans la démarche de conception* » (Bertin, 2011 : 250). Ces deux facteurs, la déstructuration des dispositifs et l'intégration des objectifs individuels, se doivent d'être étudiés de plus près à propos de l'enseignement en ligne de la littérature pour vérifier leur validité.

Il ne s'agit pas seulement de traiter la problématique des publics, comme cela a été trop souvent le cas, mais aussi les changements apportés dans le modèle d'enseignement, à savoir le dispositif d'apprentissage formalisé particulier à l'enseignement de la littérature en ligne qui met au jour la problématique entourant les notions de synchronie et d'asynchronie, fonde un nouvel espace pédagogique (virtuel en l'occurrence), crée des interactions non médiatisées ou médiatisées sous de nouvelles formes entre l'apprenant et la littérature.

Le potentiel pédagogique des cours en ligne à distance sera ici présenté à travers l'examen des pratiques pédagogiques consubstantielles à l'enseignement littéraire en contexte de français langue étrangère telles qu'elles sont mises en œuvre par exemple par l'Université de Dalécarlie, mais qui peut aussi s'appliquer dans toutes les situations d'enseignement en ligne asynchrone et synchrone. Cela implique que le professeur est un organisateur de la scène pédagogique. Les techniques ayant évolué de telle sorte que l'enseignement en ligne à distance permet une organisation de la scène pédagogique très proche de celle exercée sur campus, l'improvisation a encore toute sa place. L'intérêt de la présente étude réside dans le fait que ces techniques ont donné naissance à d'autres types d'activités dont la valeur se doit d'être évaluée. L'essentiel de ces techniques s'appuie à la fois sur une plate-forme asynchrone dans laquelle le matériel de cours est déposé et sur une plate-forme synchrone qui permet l'organisation de séminaires au cours desquels les étudiants interagissent avec le professeur¹. Les implications didactiques de chacune de ces techniques seront discutées non seulement pour exposer et comparer l'ergonomie didactique avec le présentiel, mais aussi pour démontrer comment l'enseignement synchrone en ligne pose des défis

à l'enseignement littéraire présentiel traditionnel. Il s'agit tout d'abord des défis pédagogiques généraux que pose l'enseignement en ligne, mais aussi de la résolution des deux difficultés qu'implique l'enseignement de la littérature en contexte de FLE par rapport au contexte de langue maternelle :

1. l'attention à la langue : non seulement en ce qui concerne le vocabulaire et les expressions, mais aussi pour expliquer comment la langue devient fait de style et pleinement signifiante.

la perte d'une grande partie des connotations par les apprenants : cela permet une plus grande comparaison entre les cultures dans la mesure où cette difficulté à appréhender le texte suscite le questionnement sur les différences linguistiques et culturelles.

Le statut « bâtard » de l'enseignement du FLE en milieu universitaire peut poser problème, car il couvre à la fois les acquisitions des compétences langagières et l'étude de la culture, de la linguistique et de la littérature avant d'adopter les mêmes objectifs que celui donné en contexte de langue maternel. Toute pratique de l'enseignement de la littérature en contexte de langue étrangère se doit de suivre ces principes édictés par Bo Lundahl (1998 : 135-136) :

- La lecture d'un texte doit être mise en relation avec ce que l'apprenant a tout d'abord acquis dans la phase de précompréhension, ses expériences et ses intérêts.
- Le contenu d'un texte est plus important que le vocabulaire et la grammaire.
- Toute la langue doit être utilisée : les conversations et l'écriture mènent à la lecture qui mène à son tour à la conversation, la dramatisation et encore une fois à l'écriture.
- Le lecteur produit activement sa propre compréhension du texte.
- La compréhension se produit dans un contexte.
- La compréhension se développe par l'écriture.
- La lecture, la conversation et l'écriture doivent être structurées.
- L'usage de la langue doit être aussi ouvert que possible.
- La lecture doit être variée.
- La conversation, l'écriture et les autres activités dérivent des textes lus².

Il s'ensuit de ces principes que quatre buts pédagogiques propres à l'enseignement de la littérature en contexte de langue étrangère doivent se retrouver dans toute séquence didactique. Ceux-ci serviront à évaluer les différentes caractéristiques technico-didactiques de l'enseignement de la littérature en ligne :

1. perfectionnement linguistique
2. acquisitions des connaissances littéraires
3. accès à la culture/civilisation.
4. réemploi par l'écriture

Cette réflexion se situe dans le sillage de celle de Kramsch et Thorne pour qui les chercheurs devraient faire des recherches sur les genres de communication et situer le développement des compétences dans des contextes de communication spécifiques³. Ainsi, il importe de préciser que le public visé par cette étude sur les cours de littérature en ligne est constitué par des étudiants de niveau Licence de première jusqu'à la troisième année. Il faut souligner que les dispositifs d'enseignement en ligne de l'Université de Dalécarlie permettent la flexibilité dans l'espace mais pas dans le temps car si les séminaires sur la plate-forme en ligne sont obligatoires, un ordinateur relativement récent, une webcam, un microphone et une connexion à Internet suffisent pour suivre nos cours où que ce soit. Hormis ces caractéristiques, le public apprenant ne diverge pas véritablement d'un public étudiant le français au niveau universitaire. Les cours de littérature sont répartis sur trois semestres. Le premier semestre est consacré à la littérature des XXe et XXIe siècles, le deuxième à la littérature des XVIIe, XVIIIe et XIXe siècles alors que le troisième et dernier est consacré à la littérature du Moyen Âge et de la Renaissance ainsi qu'aux différentes méthodes de critique littéraire et à la versification.

Les modalités d'évaluation varient selon les enseignements et les situations. L'évaluation des connaissances se fait soit par des examens sur table passés dans des centres d'examens agréés, soit des examens en ligne surveillés. Des travaux à la maison sont aussi demandés et les oraux sont faits individuellement ou en petits groupes sur la plate-forme en ligne. Hormis les examens en ligne, l'évaluation se déroule dans les mêmes conditions que pour un enseignement sur campus.

1. Les cours magistraux préenregistrés

Le contenu de l'enseignement (histoire littéraire, présentation des auteurs étudiés, analyse des œuvres) est enregistré et laissé sur la plate-forme asynchrone d'où les étudiants peuvent en prendre connaissance. Il n'y a pas d'interaction mais il est possible de réécouter le cours à volonté et de disposer des tableaux, diagrammes et illustrations divers que le professeur a pu mettre en ligne.

2. Les cours en ligne synchrones

Au cours de ces séminaires sur la plate-forme interactive synchrone, outre un exposé de la part du professeur, qui en principe ne doit pas occuper la majorité du temps et qui se concentrent sur des points qui n'ont pas été abordés directement dans le cours préenregistré ou bien des questions difficiles, comme par exemple l'explicitation des rapports entre le jansénisme et *Phèdre*, la notion de réalisme chez Balzac et son illustration dans son œuvre, de nombreuses activités sont proposées. Essentiellement, il s'agit de rendre les étudiants actifs non seulement en leur permettant de poser des questions sur le cours préenregistré qu'ils ont écouté auparavant, mais aussi en leur posant des questions sur le texte. Des débats en groupes fermés sont organisés (il en sera question plus amplement dans la rubrique suivante). D'autres activités que permet la plate-forme interactive synchrone entraînent nos étudiants à être actifs : outre la possibilité de lever la main et de faire connaître à tout le groupe leurs impressions par le truchement des émoticônes ou en prenant directement la parole, les étudiants peuvent être sondés car la fonction sondage permet au professeur de poser des questions à tout le groupe. Il est aussi possible de montrer des films de Youtube en direct à toute la classe.

3. Les débats en groupes fermés

Au cours des séminaires synchrones, certains thèmes sont discutés ou encore le professeur pose des questions précises à des petits groupes de 2-3 personnes. Ces questions sont traitées en petits groupes de discussion avant que le professeur ne fasse rassembler toutes les idées et les réponses pour les mettre dans un document commun dans lequel chaque groupe peut inscrire les siennes. Cela peut aboutir à un remue-méninges en vue de la résolution d'un problème plus ou moins complexe ou bien tout simplement à une discussion. Les questions sur la leçon morale de l'œuvre sont celles qui déclenchent le plus de réactions. Des questions telles « pourquoi la Princesse de Clèves n'épouse-t-elle pas M. de Nemours » ou bien encore « Emma Bovary a-t-elle trouvé le bonheur en trompant Charles » sont à l'origine de débats parfois houleux, mais dont les conclusions doivent être mises en relation avec les préceptes de l'histoire littéraire précédemment exposés.

4. Les forums de discussion-blogues

Une variante des discussions synchrones est constituée par des forums qui sont à participation obligatoire dans la plupart des cours. Le professeur pose des questions sur la plate-forme asynchrone et encourage ou oblige les étudiants à répondre soit dans

un forum ouvert, soit dans une autre partie de la plate-forme où les étudiants peuvent mettre leurs réponses ou leurs commentaires sur la ou les questions posées dans un dossier fermé ou bien accessible à tous. Le professeur peut moduler l'usage de ces forums au cours du semestre. Le forum ouvert permet une discussion vivante, mais il est à remarquer que bien souvent les étudiants ne font que reprendre les raisonnements que les plus hardis d'entre eux ont osé exprimer. Selon le niveau des étudiants, cette option est cependant souhaitable. Elle a le mérite de pousser tout un chacun à avoir une opinion, même si c'est celle du voisin. Pour éviter cela, on peut obliger les étudiants à répondre à la même série de questions dans un forum qui peut être fermé dans un premier temps et qui peut être ouvert au groupe par la suite.

A la fin du semestre, les étudiants doivent aussi publier leurs commentaires sur un site de blogues littéraires.

5. La correction et les commentaires croisés par les apprenants et le professeur

Les réponses aux forums écrits sont le plus souvent commentées, voire corrigées par le professeur qui juge de l'adéquation des réponses avec les connaissances littéraires, mais il est aussi possible d'obliger les étudiants à faire de même avec les réponses de leurs camarades de classe. Cela est souvent le cas pour les étudiants inscrits au programme de formation des professeurs du secondaire, mais cela peut aussi s'appliquer aux autres étudiants. Ils reçoivent une copie anonymisée des réponses à certaines questions et ils doivent commenter les réponses en corrigeant tant le contenu que la langue. Ensuite, ces commentaires de la part des étudiants sont retransmis à l'étudiant qui a été l'auteur des commentaires.

6. Évaluation des techniques

Le perfectionnement linguistique des cours préenregistrés se limite à la compréhension orale, mais aussi à l'acquisition d'un plus large vocabulaire. Cela offre aussi des avantages car l'étudiant peut réécouter à son gré les informations enregistrées, mais il ne s'exerce pas à l'écoute dans des conditions réelles comme c'est le cas pour les cours magistraux, mais du moins, grâce au Forum, il peut y avoir une certaine forme d'interaction avec le professeur et avec les autres participants. Celle-ci est bien entendue largement supérieure dans les cours en ligne synchrone qui permet en plus d'exercer la compréhension orale, puisqu'il faut comprendre les instructions données par le professeur et ainsi suivre les conversations entre les étudiants et le professeur, mais aussi l'expression orale, puisqu'il faut répondre aux questions posées et dans une moindre mesure l'expression écrite car il faut réagir par écrit dans l'espace clavardage

aux diverses questions et remarques émanant tant du professeur que des étudiants. En ce sens, les cours en ligne synchrones ainsi que les débats en groupe fermés font exercer plus de compétences communicatives que les cours en présentiel, sans compter que l'interactivité est augmentée. Les blogues ont eux aussi cette propriété mais en plus le professeur peut en profiter pour pousser les étudiants à démontrer leurs capacités à mener un raisonnement logique. Se pose toutefois la question de savoir si c'est le contenu ou bien la qualité de la langue qui doit avoir la priorité. La réponse à cette question, particulièrement pertinente pour un cours de littérature en contexte de langue étrangère, varie selon la situation. A noter qu'elle se pose aussi en contexte maternel. Les corrections croisées représentent une bonne occasion d'apprendre à corriger et à noter. Cela devrait aussi en principe faire apprendre à corriger la langue des autres, voire aussi à se forcer à se corriger et à soumettre soi-même un texte exempt de fautes. Cela est valable si l'on part du principe selon lequel le professeur est là pour corriger et que l'étudiant peut se fier à lui pour lui confier ses erreurs, alors que l'on risque de perdre la face si on montre toutes ses fautes à ses camarades. Or, l'expérience dans nos cours a démontré que peu d'étudiants faisaient des efforts réels pour améliorer leur langue dans cette situation. D'autre part, certains étudiants ne relèvent pas toutes les fautes, soit par ignorance des règles, soit pour ne pas blesser leur camarade, crainte ancrée dans la culture suédoise⁴.

Les acquisitions des connaissances littéraires dans les cours préenregistrés peuvent être très poussées sur des variables comme la biographie ou la structure de l'œuvre. Il est possible pour l'enseignant de faire des analyses détaillées des œuvres sans le stress impliqué par la limite temporelle d'un cours en présentiel. En revanche, il n'y a pas d'interaction possible comme c'est le cas pour les cours en ligne synchrones qui permettent de discuter de manière concrète de différents aspects d'une œuvre. Les enseignants de l'Université de Dalécarlie s'inspirent souvent dans leurs pratiques pédagogiques de l'herméneutique gadamérienne. Si ce mode d'acquisition des connaissances permet un certain dynamisme par le biais des questions et des réponses, certains problèmes peuvent alors surgir car une participation active peut frustrer certains dans la mesure où il ne s'agit pas d'une somme de connaissances présentée d'un seul tenant par le professeur qui contrôle tout le contenu informatif, mais d'un apprentissage qui se rapproche de l'étude d'un cas dans lequel la responsabilité du processus d'apprentissage est partagée entre les étudiants et le professeur. Les débats en groupe fermés permettent alors un approfondissement et une confirmation des connaissances à condition que les questions posées par le professeur soient pertinentes et que celui-ci commentent adéquatement les réponses des étudiants en retour. Alors, des œuvres qui peuvent paraître lointaines en raison de leur éloignement géographique ou temporel sont réactualisées.

L'accès à la culture/civilisation se fait de manière plus personnalisée que dans un cours en présentiel dans la mesure où l'étudiant peut prendre connaissance des documents annexés au cours préenregistré à son rythme. Cela dit, il n'y a pas vraiment de moyens de contrôler si les étudiants ont bien pris connaissance de ce matériel pédagogique, sauf à organiser des tests en ligne ou bien des contrôles lors des séminaires synchrones. Ce mode opératoire accroît notablement l'interaction entre les étudiants et le professeur en raison de toutes les techniques de contrôle de compréhension (sondage, questions posées dans l'espace clavardage...). L'équivalent est certes possible en présentiel, mais le recours à ce type d'interactivité est plus fréquent dans le cours synchrone en ligne. Cela est encore plus patent dans le travail de groupe fermé. L'expérience montre que les discussions en petits groupes et le compte rendu des discussions permettent à la fois de confronter ses idées avec celles des autres, mais aussi d'entamer une discussion sur les différences d'attitudes et d'opinions à propos de sujets qui peuvent parfois être sensibles. Vu d'ailleurs la diversité du public étudiant en Suède, cette activité est une porte d'entrée de choix à l'interculturalité.

Les blogues ne permettent pas en soi un plus grand accès à la culture/civilisation, mais en revanche sont d'excellents outils pour atteindre le dernier objectif, soit le réemploi par l'écriture. Ceci n'est possible, comme le suggèrent Lamy et Humpel (2007 : 147-148), que si les étudiants sont préparés à l'avance par d'autres activités pédagogiques. Toutes les activités qui ont été décrites ci-dessus (les cours en ligne et préenregistrés, les discussions pendant les séminaires, les forums fermés et ouverts) constituent l'apprentissage préalable à la technique de réflexion qui prépare les étudiants en ce sens. Le réemploi à l'écrit, dans la configuration des cours en ligne à la fois synchrones et asynchrones, apparaît comme le but ultime du processus d'apprentissage.

Conclusion

En raison de toutes les modalités techniques que proposent les plates-formes synchrones et asynchrones et aussi pour éviter de rendre les cours en ligne impersonnels, toute une série de pratiques plus ou moins nouvelles ont été mises en œuvre qui ne sont pas sans rappeler plusieurs questions fondamentales ayant trait à la déstructuration des dispositifs pédagogiques et l'intégration des objectifs individuels. Tout d'abord, il est apparu que l'interaction entre le professeur et les étudiants et entre les étudiants entre eux est considérablement accrue grâce aux pratiques en ligne qui viennent d'être décrites. Mais au-delà d'un simple bénéfice pédagogique, l'enseignement de la littérature en ligne a permis l'acquisition de ce que Lamy et Humpel appellent les *multiliteracies* qui sont le fruit de la charge émotionnelle charriée par les étudiants devisant de littérature. En d'autres termes, pour peu que les techniques soient assez

faciles à utiliser, il est possible au professeur de dépasser la barrière de la distance pour établir un véritable esprit critique: *«si les professeurs veulent adopter une approche socio-culturelle et croient en un esprit critique, des aptitudes affectives, sociales et critiques sont cruciales. Les multiliteracies vont au-delà de l'aspect technique du medium électronique et incluent l'engagement avec les autres à travers les nouvelles technologies et leur usage créatif aussi bien que critique»* (Lamy, Humpel, 2007 : 43)⁵. Ensuite, il ressort de ces pratiques de classe que le rôle du professeur est considérablement modifié : il n'est plus la figure centrale qu'il est dans un cours dit classique. Son point-de-vue sur l'œuvre, l'interprétation qu'il en fait, si elles sont toujours possibles, ne sont plus l'axe unique autour duquel s'articule tout l'enseignement, de la présentation du contenu jusqu'à l'évaluation qui bien souvent doit se faire dans les limites fixées par l'enseignant. Le cours de littérature en ligne se structure bien plus autour des questions et des réponses que les étudiants sont amenés à se poser sur chacune des œuvres après avoir été informés par l'enseignant sur les caractéristiques de chacune. On assiste alors à un changement de paradigme à l'instar de ce que Guichon déclare :

« (...) l'intégration des TIC était certes conditionnée par la maîtrise technique de certaines technologies au service des apprentissages, ce que l'on peut appeler une compétence techno-pédagogique, mais qu'une dimension identitaire était fortement en jeu pour négocier le passage du paradigme d'enseignement au paradigme d'apprentissage. Il semble que ce repositionnement identitaire passe, au moins en partie, par la perte d'une partie du contrôle de l'activité pédagogique et par l'effacement de l'enseignant du centre de l'attention des apprenants au profit d'une posture plus périphérique » (Guichon, 2012 : 107-108.)

Toujours à en croire le même auteur, c'est le métier même d'enseignant de langue qui devrait être repensé :

« Perdre une partie du contrôle sur le déroulement pédagogique et sur la correction linguistique, accorder une plus grande autonomie aux apprenants par rapport à leur apprentissage, sortir du schéma éducatif en trois temps (exposition, pratique et production), réfléchir à la valeur ajoutée des TIC et savoir les employer à bon escient sont autant d'éléments qui nécessitent que le métier d'enseignant de langue soit repensé ». (Idem :134).

Non seulement nous adoptons ce point-de-vue, mais nous appliquons ce changement de paradigme engendré par l'utilisation des TIC en ligne dans l'enseignement littéraire à tout le corps enseignant, qu'il exerce dans le cadre du français langue étrangère comme dans celui de la langue maternelle, en ligne comme sur campus. A ce propos, nous nous inscrivons en faux contre cette assertion de Bertin à propos de l'enseignement à distance asynchrone selon laquelle *« en introduisant des ruptures au sein de la*

situation d'apprentissage, la distance contraint l'enseignant concepteur à prévoir les situations, les problèmes, les questions qui pourront se présenter et à organiser par avance, dans toute la mesure du possible, les différentes étapes de l'activité en ligne. » (Bertin, 2011 : 260) A l'en croire, « ceci le conduit à expliciter des éléments qui resteraient implicites dans un enseignement traditionnel. Nous pensons que ce besoin d'explicitation constitue une source majeure de changement dans le rôle attendu de l'enseignant » (Idem). Or, il n'y a pas plus d'implicite dans l'enseignement à distance synchrone que dans l'enseignement traditionnel, au contraire, il y en a moins dans la mesure où l'interaction entre l'enseignant et les étudiants créée par toutes les activités qui jalonnent le cursus pousse l'enseignant à expliciter ses instructions et à répondre aux questions des étudiants sur une base régulière. S'il y a un changement majeur dans le rôle attendu de l'enseignant, c'est autour de la notion de transmetteur de savoir qu'il porte, voire sur la nature du savoir transmis. Pour ce qui a trait à la littérature, les pratiques qui viennent d'être présentées permettent en effet non seulement de changer le rôle du professeur en coordinateur d'échanges de points de vue structurés sur des faits littéraires, mais sensibilisent aussi les étudiants à la spécificité de la littérature, sa littérarité que bien des théoriciens, à l'instar d'Umberto Eco, ont défini comme un ensemble de significations potentielles indéfinies :

« Toute œuvre d'art, alors même qu'elle est une forme achevée et close dans sa perfection d'organisme exactement calibré, est « ouverte » au moins en ce qu'elle peut être interprétée de différentes façons, sans que son irréductibilité soit altérée. Jouir d'une œuvre d'art revient à en donner une interprétation, une exécution, à la faire revivre dans une perspective originale. » (Eco, 1967 :17).

Les nouvelles techniques de l'enseignement de la littérature permettant d'alterner synchronie et asynchronie augmentent l'interaction, renouvellent le métier d'enseignant de littérature et concrétisent un idéal théorique vieux de plusieurs décennies. Pour peu que le public étudiant adopte cette perspective et exige le même degré de participation que requiert l'enseignement en ligne tel qu'il se pratique de plus en plus, ces avancées se généraliseront et deviendront la norme.

Bibliographie

- Bertin, J.C. 2011. « Approche systémique de l'innovation pour l'apprentissage en Centre de Langues ». *Language Learning in Higher Education*, vol. 1, no. 2, pp. 249-273.
- Daun, Å., 2005. Swedishness as an Obstacle in Cross-Cultural Interaction. In: *Intercultural Discourse and Communication*. Malden: Blackwell Publishing.
- Eco, U. 1967. *L'Œuvre ouverte*. Paris: Seuil.
- Guichon, N. 2012. *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
- Kramsch, C., Thorne, S.L. 2001. Foreign Language Learning as Global Communicative practice. In: *Globalization and Language Teaching*. Londres: Routledge.

Lamy, M-N, Hampel. R. 2007. *Online Communicatin in Language Learning and Teaching*. New York : Palgrave Macmillan.

Lundahl, B. 1998. *Läsa på främmande språk*. Lund: Studentlitteratur.

Naturel, M. 1995. *Pour la littérature, De L'extrait à l'œuvre*. Paris : CLE International.

Ollivier, C., Puren, L. 2011. *Le Web 2.0 en classe de langue*. Paris : Maison des langues.

Notes

1. Voir le film que les services audio-visuels de l'Université de Dalécarlie ont préparé dans lequel les techniques pédagogiques sont concrètement présentées : http://www.youtube.com/watch?v=8q3_HPnCUDA

2. - en text måste relateras till eleverna så att läsningen tar sin utgångspunkt i deras förförelse, erfarenheter och intressen. - Textinnehållet är viktigare än orden och grammatiken. - Hela språket bör användas. Samtal och skrivande leder till läsning som leder till samtal, dramatiseringar och skrivande. - Läsaren skapar aktivt sin egen förståelse av en text. - Förståelse skapas i ett sammanhang. - Förståelse utvecklas när man skriver. - Det måste finnas en struktur i läsning, samtal och skrivande. - Språkanvändningen bör svara så öppen som möjligt. - Läsningen bör varieras. - Samtal, skrivande och andra aktiviteter utgår från de texter som läses.

3. Voir Kramsch, C., Thorne, S.L. 2001. *Foreign Language Learning as Global Communicative practice*.

4. Voir par exemple Daun, Å., 2005. *Swedishness as an Obstacle in Cross-Cultural Interaction*, p. 158-160.

5. If teachers want to follow a sociocultural approach and believe in critical literacy, affective, social and critical skills become crucial. Multiliteracies go beyond dealing with the technical aspect of the electronic medium and include engaging with others through the new technologies and using them creatively as well as critically.