

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université HAMMA lakhdar El-Oued
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue Françaises



Mémoire de fin d'étude élaboré en vue de l'obtention du
diplôme de Master
Option : Didactique et langues appliquées

**Vers une prise en compte adéquate de la pédagogie
inversée au sein du département de français de
l'université d'El-Oued. Le cas de 1ère année Master.**

Réalisé par :

- DOUDOU Fatma Zohra
- HAMED Elkhensa
- SAIDI Madjeda

Supervisé par :

Dr. MILOUDI Mounir

Présenté et soutenu le
Mercredi 24 Juin 2020

Devant le jury composé de :

- Dr. BERRA Bensalem, Maître de conférences B, Université d'El-Oued,
Président
- Dr. DJEDIAI Abdelmalek, Maître de conférences A, Université d'El-Oued,
Examineur
- Dr MILOUDI Mounir, Associé, Université d'El-Oued,
Rapporteur

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

À la fin de la rédaction de ce modeste travail de recherche, nous avons réalisé que ce mémoire a été réalisé grâce au soutien de plusieurs personnes à qui nous voudrions exprimer notre gratitude.

*Nous voudrions dans un premier temps remercier **Dr.MILOUDIMounir**, sous la direction duquel nous avons en l'honneur de travailler. ses conseils, ses critiques et sa rigueur scientifique nous a permis de mener ce mémoire à son terme .*

Nous tenons ainsi à remercier :

Tous les enseignants de département de lettres et langue Française pour leur entente.

Les membres du jury qui ont accepté d'examiner ce travail.

Les étudiants de la promotion de Master1 2020 de département de français de l'université d'El-oued qui nous ont partagé leurs expériences.

*Nous tenons également à exprimer toute notre reconnaissance à **M. HABIBI Moukhtar**, professeur du cycle secondaire à Saïda pour avoir relu et corrigé notre mémoire.*

Nos remerciements s'adressent à nos familles pour leurs encouragements. Ainsi à ceux qui participent de loin ou de près à la mise en œuvre de ce travail de recherche qui n'a pu être cités.

Doudou Fatma Zohra Hamed Elkhensa Saidi Madjeda

Dédicace

*Tout d'abord, à nos parents pour leur soutien constant et
leurs encouragements*

À nos sœurs et nos frères.

À toute la famille Doudou,

À toute la famille Hamed,

À toute la famille Saidi.

À tous nos amis...

À tous nos collègues...

Nous dédions ce modeste travail

Doudou Fatma Zohra

HamedElkhensa

SaidiMadjeda.

Résumé

Cette étude scientifique met en lumière l'importance de la pédagogie inversée dans les établissements universitaires et son rôle dans l'extériorisation des compétences des étudiantes. En effet, l'objectif escompté de ce travail de recherche est de comprendre ce type de pédagogie afin de comprendre son utilité afin d'atteindre les performances attendues des étudiants.

À l'aide de ce mémoire, nous montrons le pouvoir de cette stratégie pédagogique à améliorer la performance des étudiants universitaires en démontrant les différents concepts à véhiculer par les classes inversées telles que la motivation des apprenants, la numérisation, la place occupée par les différents acteurs et le travail en groupe.

Les outils d'investigation scientifiques utilisés dans cette étude sont la technique d'enquête par questionnaire et d'observation en situation.

Mots-clés : pédagogie inversée. Pédagogie collaborative et coopérative. Autonomie. Performance. Apprentissage actif.

Abstrcat

This study sheds light on the importance of the academic pedagogy in university, and its role in the externalization of students'skills. Thus, the principal aim of the present study is to understand this kind of pedagogy to understand the reason of being challenged to achieve students' performances.

With the aid of this study, we show the strength of this educational strategy to improve the students' performance by demonstrating the different concepts to be conveyed by the inverted classes such as the learners'motivation, digitalization, and the place occupied by different actors and group of work.

We have used a questionnaire and observation as an instrument for collecting data.

Keywords:Reversepedagogy,the collaborative and cooperative pedagogy, autonomy, performance, active learning.

المخلص

تقوم هذه الدراسة العلمية بتسليط الضوء على أهمية بيداغوجية الفصل المقلوب في المؤسسات الجامعية ودورها في إبداء كفاءات الطلبة. يرمي بحثنا إلى فهم هذا النوع من البيداغوجيا من أجل فهم سبب اللجوء إليه في الوصول إلى الأداء المتوقعة من الطلبة.

باستخدام هذه المذكرة، نبيّن قوة هذه الاستراتيجية البيداغوجية لتحسين أداء طلبة الجامعات من خلال إظهار المفاهيم المختلفة التي ستقلها الفصول المقلوبة مثل تحفيز المتعلمين، والرقمنة، والمكان الذي تشغله الجهات الفاعلة المختلفة والعمل الجماعي.

أدوات التحري العلمي المستخدمة في هذه الدراسة هي تقنية الإستقصاء باستبيان والرصد في الموقع.

الكلمات المفتاحية: بيداغوجية الفصل المقلوب. البيداغوجيا التعاونية والتأزرية. الاستقلالية. الاداء. التعلم النشط

Table des Matières

"Les professeurs sont irremplaçables : ils vous apprennent à apprendre"

Julien Green

Table des Matières

1.La pédagogie inversée	17
1.1 Qu'est-ce qu'une pédagogie inversée?.....	17
1.2 Les types de LCI.....	18
1.3 Les origines des classes inversées.....	20
2.Pédagogie coopérative & pédagogie collaborative	226
2.1 Pédagogie coopérative.....	226
2.2 La pédagogie collaborative.....	248
2.3 La pédagogie coopérative et collaborative, Quel enjeu ?	24
3.L'autonomie.....	25
3.1. Les critères de l'autonomie :	261
3.2 L'amélioration de l'autonomie chez les étudiants	27
4.La performance	28
5.La notion des TICE en classe inversée	304
1.D'une classe traditionnelle à une classe inversée.....	337
1.1 Les méthodologies d'enseignement/apprentissage de langues étrangères	33
7	
1.1.1 Méthodologie traditionnelle.....	337
1.1.2 Méthodologie directe.....	337
1.1.3 Méthodologie active	348
1.1.4 Méthodologie audio-orale :.....	348
1.1.5 Méthodologie structuro-globale audio-visuelle.....	348
1.1.6 L'approche communicative	348
1.1.7 La perspective actionnelle	359
1.2 Les stratégies de classe.....	359
1.2.1 Les stratégies métacognitives	359
1.2.2 Les stratégies cognitives :.....	359
1.2.3 Les stratégies socio-affectives	40
1.3 L'avènement de LCI:.....	40

2.La place de la pédagogies inversée.....	371
2.1 La pédagogie de l'activité.....	371
2.2 La pédagogie collaborative et la pédagogie coopérative.....	382
2.3 La pédagogie du lien.....	392
3.La mise en pratique de LCI.....	393
4.LCI entre avantages et difficultés.....	436
4.1Concernant l'enseignant.....	
436	
4.1.1Les avantages de LCI.....	436
4.1.2Les difficultés de l'application de LCI.....	448
4.2Concernant l'étudiant.....	
459	
4.2.1Les avantages de LCI.....	459
4.2.2Difficultés de LCI.....	50
1.La motivation.....	50
1.1Acceptions.....	50
1.2L'importance de la motivation dans la réussite universitaire.....	50
1.3Les types de la motivation.....	51
1.3.1La motivation intrinsèque.....	51
1.3.2La motivation extrinsèque.....	52
1.4LCI, une pédagogie motivante implicitement.....	52
1.5Comment motive-elle les étudiants ?.....	53
2.Le numérique au service de LCI.....	55
2.1Le numérique et la classe inversée :.....	55
2.2.1Les outils numériques en ligne.....	56
2.3Les visées du numérique dans LCI :.....	57
2.4Le numérique dans LCI est il : Essentiel ? Insuffisant ?.....	58
2.5Le numérique pour faire réussir.....	58
3.L'importance de l'évaluation dans la réussite universitaire.....	59
3.1La classe inversée une évaluation originale et pertinente.....	59
3.2L'importance de l'évaluation dans la réussite universitaire.....	61
1.Méthodologie et recueil des données.....	66
2.La genèse du questionnaire.....	66
3.L'univers de l'enquête.....	66

4.L'administration du questionnaire	67
5.Description graphique et analyse des données	67
5.1Questionnaire auprès les étudiants.....	67
5.2.Questionnaire auprès les enseignants.....	83
6. Dépuillement et commentaires des résultats.....	93
1.le cadre général de l'observation	88
2.La grille d'observation	88
3.Le public observé	88
4. Les observations.....	89
4.1. LCI.....	87
4.1.1Situation de depart:.....	89
4.1.2La progression interne des séances	90
4.1.3La fin des séances.....	93
4.1.4Le rôle de l'enseignant.....	94
4.1.5Le rôle de l'étudiant	94
4.2Des classes traditionnelles.....	95
4.2.1Situation de départ.....	95
4.2.2La progression interne des séances	96
4.2.3La fin des séances:.....	98
4.2.4Le rôle de l'enseignant.....	98
4.2.5Le rôle de l'étudiant	99
4.3La comparaison entre les deux classes:.....	99
4.3.1Situation de depart:.....	99
4.3.2Le déroulement de la séance:.....	99
4.3.3La fin de séance:.....	100
4.3.4Le rôle de l'enseignant:.....	101
4.3.5Le rôle de l'étudiant	101

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXE

Introduction

"Les gens qui veulent toujours enseigner empêchent beaucoup d'apprendre"

Ch.de Montesqui

Introduction

Le domaine de l'enseignement/ apprentissage ne cesse jamais de se développer. Les didacticiens et les pédagogues cherchent toujours des nouvelles méthodes et stratégies pour améliorer les pratiques d'enseignement des langues étrangères. Ces derniers optent pour l'exploitation du développement de la nouvelle technologie pour améliorer leur façon de faire la classe. Les étudiants d'aujourd'hui caractérisés essentiellement par leur compétence à l'utilisation des outils numériques. Ces caractéristiques les ont laissés opter pour ces outils pour répondre positivement à leurs besoins par l'intégration de ces outils au sein de la classe. Selon Dumont et Berthiaume : « *Le contexte de l'enseignement supérieur est en changement, les technologies bousculent les pratiques et remettent en question les méthodes traditionnelles d'enseignement et d'apprentissage.* »¹

Le thème de notre recherche porte sur la prise en compte de la pédagogie inversée au sein du département de français de l'université d'Eloued, le cas de 1^{er} année master". La présente étude s'inscrit dans le domaine de la didactique de français langues étrangère (désormais FLE) plus précisément dans la pédagogie inversée en classe, car il traite l'une des difficultés les plus rencontrées dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur. Il s'agit de la performance insuffisante du public étudiant. Selon une enquête britannique menée auprès des étudiants ayant volontairement abandonné l'université; la performance insuffisante est classée parmi les raisons principales de leur abandonnement². Par conséquent, L'intégration de la pédagogie inversée se présente comme une nouvelle méthode centrée davantage sur les apprenants et favorise la réussite universitaire.

Nos intérêts pour réaliser ce travail scientifique sont personnels et intellectuels. Après avoir réalisé un parcours de 4 ans à l'université d'Eloued nous nous rendons compte de l'existence d'une passivité de certains étudiants ayant de grandes compétences. Ce qui nous pousse à faire une recherche concernant les nouvelles méthodes d'enseignement/apprentissage de FLE. Nous avons trouvé que plusieurs pédagogues et didacticiens ont classé la pédagogie inversée parmi les meilleures nouvelles méthodes d'enseignement qui vise à inverser le processus traditionnel de l'action pédagogique ; par l'inversion de la partie transmissive de savoir et qui favorise l'apprentissage actif. Il s'agit d'une méthode davantage centrée sur l'apprenant afin qu'il soit l'acteur principal de son

¹ Dumont A., & Berthiaume D., *La pédagogie inversée enseignée autrement dans le supérieur avec la classe inversée*, Paris : De Boeck, 2016, p.07.

² Doray P., & Chenard P., « *L'enjeu de la réussite dans l'enseignement supérieur* », Canada : Presse de l'Université du Québec, 2005, p.88.

Introduction

apprentissage, ce qui nous a inspiré à la proposer comme tentative pour motiver encore plus ces étudiants à manifester leurs compétences.

D'après notre parcours universitaire de 8 semestres à l'université d'Eloued, nous constatons que les étudiants éprouvent une certaine démotivation accompagnée d'une non-autonomie dans leur apprentissage à cause de la méthode traditionnelle mise en pratique au sein de la majorité des classes du département. Ces propos rendent l'apprenant passif et consommateur, en revanche, les étudiants sont plus motivés et plus actifs lors des séances ou les enseignants différencient les styles d'apprentissage en s'appuyant sur les différents supports numériques. Ce qui nous incite à poser cette question de performance chez les étudiants, pour Chomsky « *La performance peut être définie comme le résultat concret de la compétence mise en œuvre, en réception ou en production, dans une situation de communication.* »¹. Raison pour laquelle, nous voudrions travailler sur la classe inversée (désormais LCI) comme une innovation pédagogique qui peut extérioriser les compétences des étudiants et les rendre mieux performants.

*« Le concept de la classe inversée ou flipped classroom est relativement récent, bien qu'il paraisse simple, sa mise en application peut toutefois se révéler complexe et nécessiter un accompagnement pédagogique, de même qu'un recours à des notions théoriques ou des outils pratiques. »*²

Notre mémoire tente de répondre à la problématique suivante : La prise en compte de LCI au département de français de l'université d'El-Oued peut-elle extérioriser les compétences étudiantes escomptées afin de rendre l'étudiant plus performant ?

Cette problématique que nous nous sommes posée se subdivise, à son tour, en trois grandes questions subsidiaires :

Comment LCI favorise le travail coopératif afin que l'étudiant soit autonome et responsable dans son apprentissage ?

1. Sous quelle forme, les outils numériques sont mis en place pour que les enseignants les utilisent au service de la maîtrise inversée ?
2. La pédagogie de la classe inversée motive-t-elle les étudiants pour assurer un apprentissage actif ?

¹ Robert JP., « *Dictionnaire pratique de didactique du FLE* », Paris: Ophrys, 2002, p.38.

²De Valentine R., & Denis B., & Anne-Claude A., *Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant* », Paris : De Boeck, 2017, p.181.

Introduction

Notre travail de recherche tente d'apporter des réponses à ces questions :

1. LCI favorise le travail coopératif par la proposition de certaines activités qui doivent être réalisés en groupe ou chaque étudiant peut devenir un professeur pour ses camarades.
2. Le numérique peut offrir de nouveaux moyens qui rendent l'apprentissage inversée plus efficace et plus facile.
3. LCI motive les étudiants à travers la diversification des pratiques pédagogiques et les stratégies d'apprentissage aussi par l'intégration des outils numériques.

Nos objectifs à travers le présent travail de recherche sont comme suit :

- aller vers un enseignement davantage centré sur l'étudiant, dans le but de lui rendre plus autonome et performant dans son apprentissage.
- guider tous les apprenants vers le même succès à travers la gestion de leur hétérogénéité par le biais du travail coopératif et collaboratif.
- rassurer la compréhension des apprenants.
- acquérant des nouvelles compétences estudiantines.
- encourager le travail coopératif et collaboratif.
- développer la motivation des étudiants par l'utilisation des outils numériques.

Afin d'arriver à nos objectifs finaux et répondre aux questions posées, nous optons pour une méthode analytique descriptive réalisée au niveau du département des Lettres et Langue Française de l'université d'El Oued avec la promotion du Master 1 de l'année universitaire 2019/2020 ; à partir de l'utilisation de deux outils d'investigation: la première est une technique d'enquête par questionnaire ; il s'agit de deux questionnaires ; l'un auprès des enseignants ayant enseigné les promotions du Master et l'autre auprès des étudiants du Master 1. Pour que nous puissions compléter les réponses obtenues et renforcer notre étude nous avons jugé utile d'opter pour un second outil d'investigation qui est l'observation en situation des séances au sein de LCI et la classe traditionnelle .

Pour garder un bon enchaînement des chapitres de ce travail et une meilleure harmonie entre les différents chapitres, nous avons jugé pertinent de consacrer le premier chapitre pour le cadre conceptuel de recherche, dont nous définissons les concepts composants de LCI et les origines de cette approche.

Introduction

Dans un deuxième chapitre, nous exposerons l'évolution des méthodologies de l'enseignement des langues étrangères jusqu'à l'avènement de LCI, sa mise en pratique, la position occupée tel entre les autres pédagogies, ses avantages et ses difficultés.

Le troisième chapitre est consacré à son tour à LCI et la réussite universitaire où nous présentons l'impact de cette nouvelle pédagogie quant à la réussite des étudiants dans ces conditions à savoir la motivation, le numérique et l'évaluation.

Le quatrième chapitre nous le consacrons pour l'enquête par questionnaire auprès des enseignants et des étudiants du master 1 de français de l'université Hamma Lakhdar El-Oued. Ces questionnaires ont une relation directe avec notre cadre théorique.

Et afin que nous puissions compléter les réponses obtenues et renforcer notre étude nous consacrons un cinquième chapitre pour un deuxième outil d'investigation appelée l'observation en situation d'une séance au sein de la classe inversée.

Chapitre I

Cadre conceptuel de la recherche

"Il faut inventer en même temps que l'on apprend". Plutarque

Le développement technologique a un grand impact sur le domaine de la didactique et spécifiquement sur la didactique des langues étrangères. Elle intègre l'instrument comme un médiateur principal du savoir dans le processus d'enseignement/apprentissage. Ce qui change le schéma traditionnel de l'enseignement d'un triangle pédagogique et le transformer en carré pédagogique. Ainsi, cette évolution a été la raison de l'apparition des nouvelles notions dans le domaine de l'éducation à titre d'exemple LCI qui est notre objet de recherche. En effet, l'avènement de LCI a bouleversé beaucoup de concepts dans le domaine de l'éducation et de l'enseignement supérieur avec l'intégration du numérique dont l'objectif est toujours de faciliter l'apprentissage, le rendre plus motivant et plus efficace, raison pour laquelle, nous mettons ce concept de LCI en profondeur à partir de l'explication de quelques concepts clés ayant une relation fort intéressante avec cette dernière.

1. La pédagogie inversée

1.1. Qu'est-ce qu'une pédagogie inversée?

Il est communément admis que LCI est défini autant qu' «une inversion spatiale et temporelle par rapport à la classe traditionnelle»¹ c'est-à-dire dans ce cas l'apprentissage sera réalisé en présentiel et à distance : l'enseignant consacre les heures en présentiel seulement pour les activités qui sont effectués principalement d'une manière collaborative, et transfère le cours magistral pour se faire à la maison. C'est plutôt « donner à faire à la maison »² ce qui le soulignent Taurisson et Herviou: «*LCI est inversée dans la mesure d'étude du cours a lieu en dehors de la classe et les exercices pendant le temps de classe, ce qui est une inversion par rapport à la tradition*»³.

Même si c'est un consensus sur la définition du concept de LCI. Il ya une multiplicité d'appellation générique qui indique LCI.

Tout d'abord, elle est considérée en tant qu' «une méthode dans laquelle les étudiants travaillent en petits groupes pour répondre en classe à des questions conceptuelles.»

⁴. Néanmoins Marcel Lebrun refuse cette appellation. Il voit que LCI n'est pas une méthode avec un cheminement bien prescrit. Elle est un ensemble de cheminements. C'est plutôt une

¹Dufour H., «*La classe inversée*», Technologie 193, Septembre _ Octobre 2014, p.44.

²*Idem.*

³Taurisson A., & Herviou C., *Pédagogie de l'activité pour une nouvelle classe inversée*, ESF Editeur, 2015, p.12.

⁴Dumont A., & Berthiaume D., *op.cit*, 2016, p.42.

stratégies où il y a l'air des événements instantanés qui mènent l'enseignant à répondre le mieux possible en temps réel¹.

Ainsi, LCI est considérée comme une approche pédagogique consistant à donner aux étudiants des conférences vidéo à regarder à la maison, et à faire les «devoirs» dans la salle de la classe avec l'enseignant qui devient disponible pour apporter une aide pédagogique². Aussi bien que, elle peut être définie de la même manière qu'une séquence hybride comme le souligne ce passage

« Une séquence pédagogique de type hybride dans laquelle l'enseignant met au profit des technologies numériques (par exemple une séquence vidéo) pour rendre les concepts et les connaissances accessibles aux étudiants selon leurs besoins et leurs disponibilités en dehors de classes. En classe, l'étudiant est placé dans des situations d'apprentissage actif et l'enseignant joue un rôle pédagogique de médiateur et de coach. »³.

Sous ce rapport, nous pouvons synthétiser que LCI est un système pédagogique marquant par un ensemble d'intentions et des aspects issus d'approche, de méthodes, techniques ou encore de stratégies déjà existantes.

1.1. Les types de LCI

C'est bien connu que le concept de LCI est récent. La première introduction était avec deux enseignants du secondaire en chimie Jonathan Bergmann et Aaron Sams. Leur idée principale était de renverser les espaces temps de l'enseignement et de l'apprentissage. L'objectif est d'accompagner les étudiants dans leur apprentissage. Mais l'esprit de LCI était apparu auparavant de son introduction par les pionniers de l'inversion. Certains enseignants demandent de leurs étudiants de préparer les leçons avant le cours. L'idée initiale de cette classe qui est considérée comme un premier type, est évoluée à travers le développement des activités réalisées à distance, en ajoutant à ces activités des activités de type de recherche d'information, préparation, d'un exposé etc. Ainsi en ajoutant la partie transmissive de l'enseignant hors classe. Cette modification du premier type est appelée type 2. Ce qui conduit à parler des classes inversées (au pluriel)⁴ comme il est indiqué dans la figure ci-dessous

¹Dumont A., & Berthiaume D., 2016, *op.cit.*, p.42.

²Marcel lebrun. classe inversée, une méthode, une stratégie?
[Vidéo en ligne]. <<https://www.youtube.com/watch?v=6ymOLTzqEaY>>.

³Dumont A., & Berthiaume D., 2016, *op. cit.*, p.42.

⁴Lebrun M., & Gilson C., & Goffinet C., *Vers une typologie des classes inversées, Education & Formation*, 2017, N°127, pp.2-3.

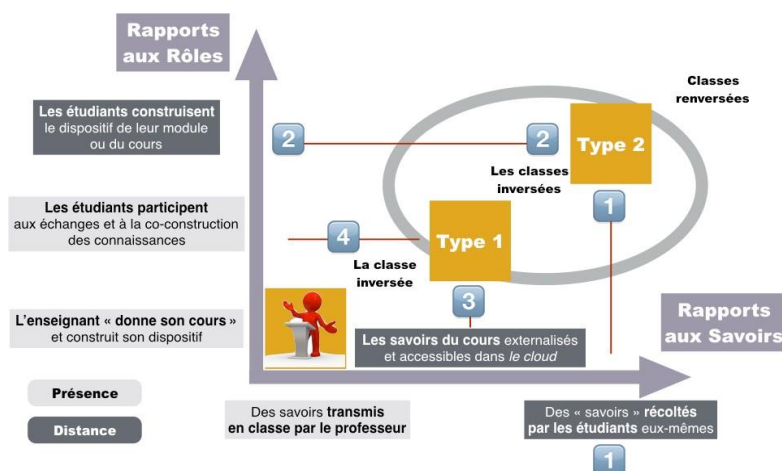


Figure n°0 1:Présentation des deux types de LCI¹

Dans cette figure lebrun a mentionné des points importants :

Tous d'abord qu'il ya deux axe. La première est appelée les rapports aux savoirs ou elle représente l'origine du savoir : des savoirs transmis par le professeur,des savoirs distribués par les média dans le cloud ou dans les biliotèques.etc et des savoirs récoltés par les étudiants eux meme. pour l'autre axe, c'est les rapports au rôles. Cette axe montre plus d'informations sur les différents rôles tenus par les enseignants et par les étudiants.Ensuitela localisation des activités : des activétes faites en classe et d'autre faire à distance (des activités de recherche).De plus, deux types de la classe inversée sont introuduits dans cette figure dont le premier est estintialement proposé et le deusiemebase sur les activités qui sont réalisés à disance en autonomie ou en groupe comme une préparation aux activités en classe .le mélange de ces deux type est appelé par l'étiquette type 3. Finalement, la figure est complétée par la présentation de les classes renversées qui est une stratégie de formation marquée par la participation maximale des étudiants dans la construction du savoir et memedansla construction des activités d'évaluation pour leurs collègues .

En suivant les différentes activités mentionnées le long des deux axes, lebrun propose d'imaginer des événements d'apprentissage à organiser dans différents scénarios. Voici un exemple

Type 2

1 Distance : En dehors de la salle de classe, les étudiants peuvent travailler individuellement ou en groupe. Ils prennent des cours, ramènent les éléments du contexte qu'ils ont visité, les organisent dans une certaine mesure et préparent une petite

¹Lebrun M.,&GilsonC., &GoffinetC., *op.cit.*, p.4.

présentation originale. Les compétences visées sont: la recherche, la vérification, l'analyse, la synthèse et La créativité.

2 Présence:Dans cette partie les étudiants présentent les informations et ressources trouvées en les comparant avec les propositions des autres étudiants ou d'autres groupes, ce qui les mène dans des « conflits » de types sociocognitif où chaque étudiant/chaque groupe explique ses idées préconçues et posent des questions et des hypothèses. Les compétences visées sont: communication, analyse, réflexion, modélisation .¹

Type 1

3 Distance : Pour cette partie, elle suit le schéma initial de LCI. Les étudiants mettent l'accent sur l'acquisition de connaissances fondées sur la théorie en déterminant les éléments liés au sujet étudié. Puis, ils rédigent un résumé. Les compétences cibles sont : apprendre, établir des liens, mémoriser, poser et préparer des questions, modèles ..

4 Présence:En classe, les étudiants renforcent les connaissances apprises, adaptent le modèle ou la théorie au sujet de l'étude et se préparent au transfert et réinvestissement des acquis en faisant face à d'autres situations. Les compétences cibles sont: comprendre, appliquer, trouver les limites et avancer vers d'autres horizons.

Pour le troisième type, il présente un mélange des deux types à la fois. Avec l'alternance des « *des activités de contextualisation (rencontre des contextes, recherche de sens...), de décontextualisation (modélisation, apport des théories...) et de recontextualisation (applications, problèmes, débats...)* ». ² C'est ainsi que nous appelons Les LCI en écrivant des scripts d'activités fournis selon deux axes.

1.1. Les origines des classes inversées

LCI a été évoluée avec l'apparition de la taxonomie de Bloom. Cette taxonomie a été proposée en 1968 par Benjamin Bloom, sous forme de pyramide. Ce dernier classe les principaux niveaux de pensée dans le processus d'apprentissage. Dans le premier pilier l'apprenant doit récupérer toutes connaissances transmises par son enseignant. Ensuite, il doit faire un travail de traitement de tout ce qu'il a reçu puis le transformer dans son propre style ce qui nécessite la compréhension. Dès que l'apprenant comprend toutes les connaissances récupérées, il doit passer à l'application de ces connaissances, cette phase qui doit être accompagnée d'une phase d'analyse et d'une phase de synthèse pour que

¹ *ibid*, p.4-5.

² Lecoq J., & Lebrun L., « *La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit* », Les cahiers du LLL, 2016, N°1, p.7.

l'apprenant puisse résoudre un problème. Le dernier pilier dans cette pyramide est celui de la création, ici l'apprenant devient capable de créer un produit original.

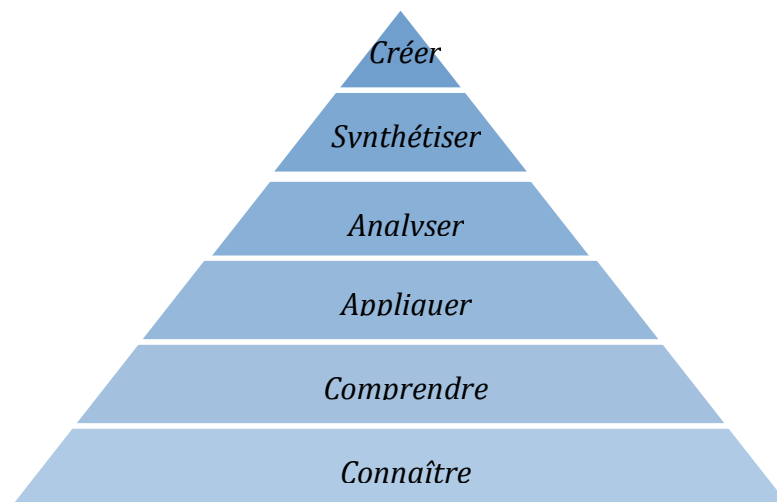


Figure n°02:La taxonomie de Bloom¹

La pyramide de bloom a participé dans l'évolution de LCI car il émerge le modèle inversé tout comme le modèle transmissif dont la différence réside au niveau de la première étape car l'apprenant nereçoit pas les connaissances par l'enseignant dans la classe, mais il réalise ça à la maison d'une façon autonome.

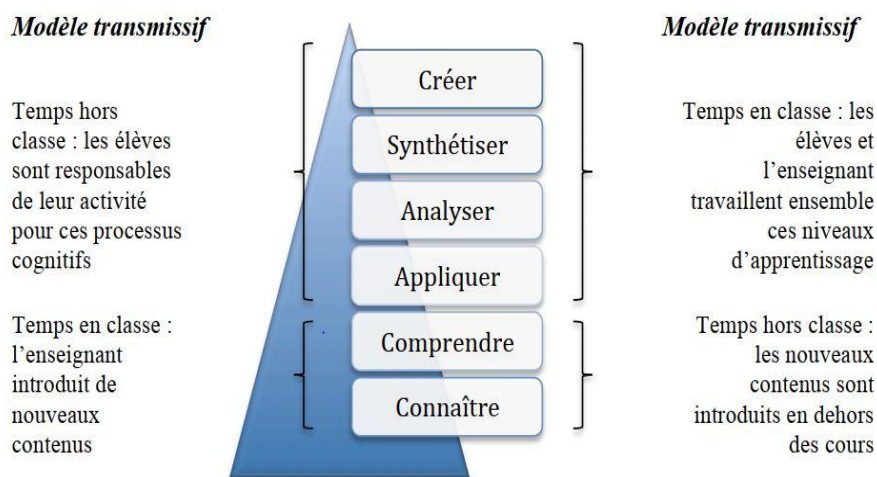


Figure n°0 3:la taxonomie de Bloom inversée²

LCI ou les flippedclassrooms est apparu pour la première fois dans le milieu universitaire en 1990, avec le père de la méthode interactive Eric MAZUR, cette méthode qui a eu comme but principal l'auto-apprentissage réalisé en dehors de la classe. Ce dernier est suivi

¹Nebri M., La classe inversée, des métiers d'enseignement, de l'éducation et de la formation en physique _chimie, Nantes : l'ESPE de Nantes, 2016, p.8.

²Nebri M., *op.cit*, 2016, p.9.

des séances de construction et des connaissances pilotées par des équipes de pairs placés en situations d'interdépendance cognitive.).¹

De 2000 et jusqu'en 2007, le concept de LCI a été popularisé aux Etats-Unis avec, Salman Kahn et deux enseignants en chimie dans un lycée du Colorado, Aaron Sams et Jon Bergman. Qui ont mis en valeur l'importance de la vidéo dès qu'ils commencent à résumer leur cours aux apprenants absents, surprise par la suite de l'augmentation du nombre d'apprenants qui regardèrent ces vidéos. Par conséquent ils ont décidé de demander à leurs apprenants de regarder ces vidéos avant de venir en classe pour gagner le temps. Parallèlement, Salman Kahn a commencé à poster des vidéos sur YouTube, pour aider sa jeune cousine en mathématiques. Petit à petit des milliers de gens commencent à voir ces vidéos. Ce qui aboutit, à la création de la Kahn Académie, en 2007, avec le soutien financier de Bill Gates.²

2. Pédagogie coopérative & pédagogie collaborative

La pédagogie de LCI offre aux étudiants une approche qui s'appuie sur la coopération et la collaboration. Ces deux termes sont très proches et parfois ils se confondent. Ils présentent deux façons de travailler en groupe. Selon le dictionnaire Larousse le verbe coopérer signifie « *agir conjointement avec quelqu'un* »³ et le verbe collaborer signifie « *travailler avec une ou plusieurs personnes à une œuvre commune* »⁴ cela veut dire que dans les deux démarches les apprenants se réunissent pour accomplir un travail en commun afin d'atteindre le même but. Mais il faut distinguer entre les deux car ils se différencient dans la structure et la façon de mener à bien le travail.

2.1. Pédagogie coopérative

C'est une approche d'enseignement qui se base sur le travail de groupe comme outil d'apprentissage, elle consiste à répartir les différentes tâches du travail entre les membres d'équipe afin qu'ils les accomplissent puis ils assemblent les parties pour donner le travail final. Donc, ils travaillent pour le même but, cette approche se fonde sur les valeurs de l'acceptation et le respect de l'autre qui est différent du soi, l'apprenant apprend à coopérer avec les autres et coopère pour apprendre. Comme le souligne Tighiouart :

¹Dumont A., & Berthiaume D., *op.cit*, 2016, p.40.

²Dufour H., « *La classe inversée* », *op.cit.*, p.44.

³Dictionnaire Larousse : petit Larousse en couleur, Paris : Librairie Larousse, 1973, p.192.

⁴*Ibid*, p.221.

« L'apprentissage coopératif est une stratégie d'enseignement qui consiste à faire travailler des élèves ensemble au sein de groupes ; il faut former ces derniers avec soin afin de créer une indépendance positive et associée à la responsabilisation : les élèves doivent apprendre et en même temps contribuer au travail de groupe »¹.

L'enseignant dans ce cas-là joue le rôle d'un observateur et facilitateur du savoir. En effet, l'apprentissage coopératif donne à l'enseignant l'occasion de consacrer son temps à l'observation des groupes et à l'intervention de soutien, l'observation lui permet de comprendre les difficultés rencontrées par ses apprenants et de déterminer leurs besoins afin qu'il puisse intervenir pour faciliter la tâche. La pédagogie coopérative se fonde sur cinq principes fondamentaux :

Le premier principe est celui de l'interdépendance positive c'est-à-dire que la coopération permet à l'apprenant de ressentir le besoin de l'autre, il comprend cette idée que chaque apprenant a besoin de l'autre pour accomplir le travail demandé et atteindre le même objectif. Donc cette interdépendance favorise la solidarité en classe et créer une atmosphère du travail motivante pour l'apprentissage.

Le deuxième principe est celui de travail en groupe hétérogène restreint ; les groupes doivent être composés de quatre à cinq apprenants maximum qui sont hétérogènes au niveau éducatif, culturel et social car la rencontre entre ces membres qui se différencient l'un de l'autre reflète la rencontre dans le monde réel donc l'apprenant doit accepter et respecter la différence des autres. Par conséquent, il comprend leurs difficultés rencontrées cela l'encourage à intervenir pour les aider. Alors l'hétérogénéité offre à chaque membre l'occasion de trouver de l'aide pour progresser dans son apprentissage et facilite sa compréhension.

Le troisième principe concerne la responsabilité de l'apprenant dans son groupe comme membre et comme individu ; chaque apprenant doit trouver sa place dans le groupe, il doit avoir cette sensation que sans lui le travail ne peut pas être accompli et le groupe ne peut pas avancer. Donc, l'apprenant sera responsable de son apprentissage.

Le quatrième principe est celui de l'habileté sociale, le travail du groupe demande une interaction sociale entre les membres pour faciliter la tâche, chaque apprenant doit comprendre le besoin de l'autre et respecter son rythme d'apprentissage, donc les

¹Tighiouart N., *Apprentissage coopératif*, série N28, Alger: Centre National de Documentation Pédagogique, p.5.

apprenants qui ont plus de facilité interviennent pour aider les autres qui ont plus de difficultés. L'habileté sociale favorise la solidarité dans chaque groupe et la réussite du travail.

Le dernier principe est celui de retour au schéma traditionnel de la classe, il s'agit de faire lien entre les travaux des groupes pour construire le cours, l'enseignant intervient pour évaluer les résultats du travail demandé. Donc, tout le monde participe à la construction du savoir et cela leur donne un sentiment de compétence et d'appartenance.¹

2.2. La pédagogie collaborative

Selon France et Karin l'apprentissage collaboratif est une pratique active dans laquelle l'apprenant sera le responsable de son apprentissage parce qu'il travaille à la construction de ses connaissances par le biais du travail de groupe et l'enseignant n'est plus le transmetteur du savoir, il joue le rôle d'un facilitateur et un accompagnateur des apprentissages.

Contrairement à la pédagogie coopérative, la pédagogie collaborative les membres du groupe réalise tous ensemble le travail sans répartition des tâches pour atteindre le même objectif. La démarche collaborative repose sur les interactions entre les apprenants et leur capacité de communication, chaque apprenant partage ses idées, ses découvertes et les négocie avec les autres afin de réaliser un travail collectif. Ce qui favorise l'apprentissage actif et l'autonomie des apprenants.

Il est important de signaler que dans un travail collaboratif rien n'empêche un groupe de réaliser ce travail en coopération, en fait ils ont la liberté de choisir la façon la plus convenable et pertinente pour eux.²

2.3. La pédagogie coopérative et collaborative, Quel enjeu ?

L'utilisation d'une démarche collaborative et coopérative dans le processus d'enseignement/apprentissage devient de plus en plus nécessaire pour rendre l'apprentissage plus actif à travers le travail collectif dans lequel les apprenants se réunissent pour accomplir un tâche, chacun partage ses idées et ses prérequis avec les autres, il possède des capacités différentes, ce qu'il favorise les interactions en classe.

¹voir l'ouvrage de Tighiouart N., "Apprentissage coopératif", série N28, Alger: Centre National de Documentation Pédagogique.

² France H., & Karin L., *Apprentissage collaborative à distance, "Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuel"*, Québec : Presse de l'université du Québec, 2001, pp.42-43.

L'hétérogénéité des groupes permet à l'apprenant de ressentir les besoins et les difficultés des autres donc, il apprend à respecter les autres apprenants et les aider dans leur apprentissage, par conséquent il peut devenir un enseignant pour ses camarades ce qu'il augmente sa confiance en soi et sa responsabilité vers son apprentissage.

L'intégration des étudiants dans la construction de leurs connaissances encourage l'autonomie de chaque individu et l'interdépendance positive des groupes, elle donne l'occasion aux apprenants qui ont des difficultés de faire partie de leur apprentissage et facilite leur compréhension.

En ce qui concerne les effets positifs de la pédagogie coopérative et collaborative pour les enseignants, grâce à ces deux démarches l'enseignant a l'occasion de consacrer son temps à observer ses apprenants d'une manière plus active, pour détecter leur difficultés, leur besoins et observer leur comportements pendant la réalisation du travail, afin qu'il intervienne comme facilitateur cela lui aide de bien avancer dans le programme, d'atteindre les objectifs visés et de créer un entourage motivant pour ses apprenants.

La pédagogie de LCI se base sur la pédagogie coopérative et collaborative pour favoriser les interactions entre les apprenants, l'autonomie et rendre l'apprentissage plus actif, comme l'indique Ambassadors son ouvrage : « *Le thésaurus considère l'apprentissage coopératif comme l'une des approches pédagogiques utilisée pour l'apprentissage actif* »¹.

3. L'autonomie

Faire transformer un savoir à un public hétérogène à l'université, qui ne partage pas le même âge, ni le même sexe, ni les mêmes compétences et avec une grande « *diversité des membres du groupe* »² dans un temps bien défini, nécessite plus d'une seule pédagogie, méthodologie ou même une approche. Il nécessite une mixité entre tous ce qui rend l'opération enseignement-apprentissage utile, actif, efficace et autonome. Raison pour laquelle, l'enseignant universitaire doit opter pour une pédagogie qui englobe un ensemble considérable des sous-pédagogies et méthodologies ; une pédagogie souple et flexible ; une pédagogie qui accepte la nouveauté actuelle et technologique ; une pédagogie qui favorise

¹AmbassaJ., « *Apprentissage coopératif virtuel: une recherche-action sur la productivité du groupe virtuel* », Paris: publiobook, 2005, p.37.

²Lions-Olivien & Met Liria F., « *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues: onze articles pour mieux comprendre et faire le point* », Espagne: Novoprint, 2003, p.103.

tous ce qui rend l'apprentissage des étudiants meilleur . Dans cette optique, nous évoquons la pédagogie de la CLI comme une pédagogie qui embrasse plusieurs démarches et pédagogies qui facilite la tâche de l'enseignement-apprentissage et qui rend l'étudiant autonome et actif dans son apprentissage. Qu'en est-il de l'autonomie et l'apprentissage actif?

D'après Dahman « *l'autonomie est la capacité à se prendre en charge et, dans le cadre d'enseignement, à prendre en charge son apprentissage* »¹

Selon Holec « la capacité de mener, activement et de manière indépendante, un apprentissage de langue ».

Ainsi ajoute Dworkin que « (...) la capacité de réfléchir de façon critique sur ses propres préférences, ses propres désirs, ses propres aspirations et de les accepter ou d'essayer de les changer en fonction de préférence ou de valeur d'ordre supérieur »²

À partir de cet ensemble des définitions, nous pouvons considérer l'autonomie comme la prise en charge de responsabilité de l'apprentissage de la part de l'étudiant; c'est lui qui dirige ses désirs; contrôle ses comportements; évolue ses performances; essaye d'extérioriser ses compétences, crée une bonne atmosphère pour réaliser un bon apprentissage; critique ses résultats et intensifie ses efforts pour renforcer ses faiblesses. Bref, l'étudiant autonome, c'est l'étudiant qui a une grande tendance vers l'apprentissage.

Le fait d'apprendre une langue étrangère guide l'étudiant automatiquement à être responsable et autonome dans ses comportements et son apprentissage. Selon Vigotsky, les stratégies d'apprentissages s'inscrivent dans la démarche d'agir et réagir en classe. En vigueur de cette interaction entre les deux acteurs, l'étudiant passe pas à pas de l'interaction avec son enseignant à l'interaction avec lui-même, du guidage de l'enseignant vers l'autoguidage.³

3.1. Les critères de l'autonomie :

L'autonomie est une notion pluridisciplinaire existe dans plusieurs domaines ; lorsque nous remarquons un enfant de deux ans peut manger seul, nous disons qu'il est autonome ; quand nous voyons un footballeur s'entraîner seul sans attendre son équipe ou une date

¹Crépieux G., *Rencontres pédagogiques du Kansai*, Russie : 2008, p.15.

²Recherches en didactique des langues et des cultures. Autoformation en langues: quel guidage pour l'autonomisation. [En ligne](modifié le 06/01/2009) disponible sur : <<https://journals.openedition.org/rdlc/2204#tocto2n1>> (Consulté le 23/01/2020)

³Lions-Olivien & Met Liria F., *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues: onze articles pour mieux comprendre et faire le point*, op.cit., p.97.

d'entraînement, nous disons qu'il est autonome. Cela signifie que l'autonomie est relative selon le cas et ses critères diffèrent d'un domaine à l'autre¹. En didactique des langues étrangères, afin de dire qu'un étudiant est autonome, il doit :

1. Ne pas considérer l'enseignant comme la seule source du savoir;
2. Lire, relire et faire la lecture,
3. Effectuer des recherches sur les sujets abordés en classe sans attendre la demande de l'enseignant;
4. Poser des questions de réflexion dans et en dehors de la classe (à l'enseignant, aux collègues qui ont plus d'expérience, aux experts en ligne tel qu'au forum, blog...etc.);
5. Essayer de schématiser les connaissances acquises;
6. Être toujours présent aux cours comme aux travaux dirigés;
7. Être toujours curieux, et au courant des nouveautés et mettre à jour ses informations;
8. Travailler pour élever son niveau de savoir, ses connaissances culturelles et intellectuelles et ne pas seulement pour avoir des notes;
9. Acquérir, et se situer par rapport de ce qu'il a appris;
10. Assister aux colloques, conférences et les journées d'études qui ont un rapport avec son domaine d'études, et faire les comptes rendu.

3.2. L'amélioration de l'autonomie chez les étudiants

L'autonomie est une capacité innée chez quelques étudiants, dont nous trouvons chez ces derniers la capacité de prendre en charge la responsabilité de leurs apprentissages de façon automatique, ce sont souvent les étudiants majeurs de groupes et de promotion. En outre, les autres étudiants qui n'ont pas cette capacité peuvent l'acquérir à travers un ensemble des techniques et des étapes appliquées par leurs enseignants². Pour améliorer l'autonomie chez les étudiants, nous devons :

- Fixer les objectifs (la négociation des objectifs de module ou de cours avec les étudiants permet de mettre ces derniers au courant du programme et son importance dans l'apprentissage des langues) ;

- Sélectionner les contenus et les découper en séquences didactiques (pour clarifier les tâches, il est préférable de découper le programme en unités, séquences, projets...etc.) ;

¹Harent R., « Autonomie », *Cahier pédagogique*, Hors-série numérique n°537, mai 2017, p.59.

²Lions-Olivien & MetLiria F., *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*: onze articles pour mieux comprendre et faire le point, *op.cit.*, p.111.

- Sélectionner les méthodes et les techniques à utiliser (pour que les étudiants évitent de tomber dans le piège de l'ignorance et surtout avec le nombre indéfini des méthodes d'enseignement, il est préférable de définir les méthodes et les techniques adoptées afin de réaliser le programme) ;
- Contrôler la façon d'apprendre (décider le lieu et le moment pour étudier) (déterminer l'horaire et l'espace de déroulement des cours dès le début permet de gagner plus de temps et de commencer directement la réalisation des tâches. Ainsi, si nous adoptons un seul espace dès le début jusqu'à la fin de semestre, l'étudiant construira une relation amicale avec le lieu, chose qui permet à l'étudiant de se sentir le confort et par conséquent, l'étudiant sera créatif.) ;
- Evaluer les acquis (l'évaluation des acquis est une étape essentielle à l'amélioration de l'autonomie). Lorsque nous évaluons les acquis, les activités, les résultats, nous pouvons contester le degré d'autonomie des étudiants et nous pouvons connaître les techniques à renforcer afin d'améliorer cette capacité ou les efforts fournis afin qu'ils soient suffisants.¹

À partir de ces étapes, l'étudiant sera plus motivés, responsable et autonome dans son apprentissage, et si nous parlons d'un étudiant autonome, c'est-à-dire que nous parlons d'un récepteur actif qui réalise ses tâches éducatives activement et d'une manière plus au moins automatisée. Ainsi, le rôle de son enseignant se réduit et il sera seulement un directif ou un tuteur qui l'oriente vers l'objectif visé. Dans ce cas-là, nous pouvons dire que l'étudiant réalisera un apprentissage actif.

4. La performance

Il est difficile de définir la performance sans avoir recours à la compétence, parce que pour déchiffrer les codes de la première, il faut, tout d'abord, clarifier la seconde. Selon Chomsky «*la compétence est la connaissances implicite, innée que tout individu possède de sa langue*».²

Ainsi, nous pouvons la définir comme «*une connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier*»³. D'après ces définitions la compétence est une faculté humaine, une capacité qui ne vient plus par expérience. En outre, la performance selon le Grand

¹ Lions-OlivienetMetLiria F., *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues: onze article pour mieux comprendre et faire le point*, op.cit, p.111

²Robert J-P., op.cit, p.38.

³ibid

dictionnaire Larousse est défini comme une : « *exécution, achèvement ; par extension, exploit quelconque* »¹. Entant pour Jean-Pierre Robertelle est "*le résultat concret de la compétence mise en œuvre, en réception ou en production, dans une situation de communication donnée*».²

Il est évident que le terme performance a plusieurs définitions et plusieurs sens, parce qu'elle est populaire et utilisée dans plusieurs domaines. Elle a une grande valeur au domaine de la didactique du français langue étrangère à cause de son importance liée aux résultats des étudiants.

Plus les étudiants sont performants, plus leurs résultats sont excellents, plus les étudiants sont excellents, plus qu'ils affirment qu'ils sont compétents, car la performance est l'extériorisation des compétences, c'est à travers elle que nous pouvons évaluer les compétences des étudiants. Chacun a des capacités latentes qui nul ne peut observer ou les mesurer si cet étudiant n'a pas performé. Donc, il convient évidemment de donner plus d'importance à ce terme et d'essayer de l'appliquer au sein de l'acte d'enseignement/apprentissage du FLE. Ainsi, à ne pas oublier lorsque nous appliquons une telle notion en classe, il faut l'évaluer de temps en temps pour tester l'effet de cette notion sur les résultats des étudiants. Pour tester la performance de ces derniers, l'enseignant opte pour l'évaluation formative parce qu'elle permet de rassembler le plus possible des données et de connaître ou se situe les défauts ainsi que les points forts et les points qui nécessitent des renforcements :

«L'évaluation formative-elle prend la forme d'historique d'accomplissement, de portfolios, de profils de performance d'étudiant, de liste "can do"("je peux faire"), de commentaires écrits ou oraux ou de performance instantanée. L'objectif de l'évaluation formative consiste à évaluer la performance selon un mode de diagnostic. Elle peut permettre de mettre en évidence les points forts et faibles et fournir des conseils spécifiques aux apprenants sur la façon dont ils peuvent améliorer et/ou consolider leurs accomplissements»³

Enfin, nous pouvons dire que la compétence et la performance sont deux facettes d'une même pièce, nous ne pouvons plus parler de l'une sans passer de l'autre, ni appliquer les normes de l'une sans pratiquer l'autre, ni de mesurer l'une sans évaluer l'autre. Les deux ont le même objectif d'enseignement/apprentissage qui est d'une part de rendre l'étudiant

¹ Le Dictionnaire encyclopédique de l'administration publique, [en ligne], www.dictionnaire.enap.ca, 2012 (consulté le 23/01/2020).

² Robert JP., *ibid*, p.38.

³ Newby D., *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2007, p.77.

compétent à travers un ensemble des stratégies d'autre part, d'extérioriser ses compétences pour examiner si le savoir est acquis.

5. La notion des TICE en classe inversée

LCI est une nouvelle pédagogie qui vise à aller vers un apprentissage centré sur l'apprenant dont l'objectif principal est de rendre l'apprenant plus autonome ,et plus actif ou plutôt le motiver pour avoir en main son apprentissage. raison pour laquelle LCI se base principalement sur les TICE comme moyen qui lui offre la mise en œuvre de ces objectifs en deux formes:à distance pour les cours et en présentiel pour les activités.

les TICE est un sigle qui signifie : «*Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement.*»¹Ceux sont des moyens numériques consacrés à l'amélioration de processus d'enseignement et d'apprentissage. Dans cette nouvelle démarche pédagogique, les TICE sont les médiateurs principaux du savoir et ça peut prendre plusieurs formes :

Tout d'abord, les plateformes de diffusion qui sont considérées comme ressources d'apprentissage à travers lesquelles l'apprenant peut recevoir les cours et les exploiter tels que les blogs;les réseaux sociaux comme Facebook; twitteret les sites pédagogiques. C'est pour la partie à distance.Dans ce genre de plateformes l'enseignant peut envoyer de cours, insérer des images, des hyperliens,une séries d'ouvrages à consulter pour plus d'illustration afin d' aider l'apprenant à mieux comprendre et à être prêt pour les activités qui seront réalisés en classe .

Ensuite, ce sont les séquences vidéos, qui sont très utilisés dans ce type de classe.ces séquences appelés "capsule vidéo" qui sont des petites vidéos qui ne dépassent pas 10 minutes, leur rôles est d'ajouter des explication de nouvelles notions cités dans le cours et de donner des enrichissements sur une idée ou sur un thème.L'enseignant peut utiliser des capsules vidéos déjà publié dans d'autres sites ou il a le droit de produire ses propres capsules vidéos.

Donc,les TICE jouent un grand rôle dans la réalisation de l'apprentissage inversée, en effet, nous ne pouvons pas parler de LCI sans avoir une médiatisation numérique.

Pédagogie coopérative, pédagogie collaborative, classe inversée, autonomie, performance et TICE se sont les principaux concepts clés et les notions de base qui doivent être expliquées et clarifiées afin d'assurer l'accès facile et utile aux autres intitulés de ce thème

¹Muller F., « *Manuel de suivre à l'usage de l'enseignant*, Strastbourg l'étudiant », 2007, p.195.

de recherche. Ils ont une relation d'inclusion avec LCI. Cette dernière englobe ces notions comme des sous-pédagogies et essaye de les améliorer chez l'étudiant. Après avoir expliqué ces propos, il est évident de s'interroger de quoi s'agit-il quand nous parlons de LCI et comment nous la pratiquons ?

Chapitre II

LCI de point de vue pratique

"Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, j'me souviens. Tu m'impliques, j'apprends".
Benjamin Franklin

LCI est une approche qui exige de renverser les pratiques d'enseignement traditionnelle qui sont réalisées depuis longtemps de la même façon. Dans ce chapitre nous allons focaliser notre étude sur l'avènement de LCI, quelle place occupe-t-elle par rapport aux différentes pédagogies en présence, sa mise en pratique en classe et ses avantages et ainsi que les difficultés pour les enseignants et les étudiants.

1. D'une classe traditionnelle à une classe inversée

Nous ne pouvons pas parler de l'avènement de LCI sans parler des méthodologies qui la précèdent. Selon Rodriguez Seara elles apparaissent et évoluent depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours.

1.1. Les méthodologies d'enseignement/apprentissage de langues étrangères

1.1.1. Méthodologie traditionnelle

Elle est apparue au 17^{ème} siècle et jusqu'au début de 20^{ème} siècle, elle est appelée aussi la méthode grammaire et traduction car elle s'appuie sur la traduction des textes littéraires de la langue étrangère en langue maternelle, l'enseignant prend le nom de (maître) parce qu'il est le seul à détenir le savoir et l'autorité en classe. Il choisit les textes, pose les questions, prépare les exercices et corrige les réponses. Dans ce cas l'apprenant est un élève passif. Les interactions en classe se font dans un seul sens du maître vers l'élève.

1.1.2. Méthodologie directe

Elle est apparue vers la fin du 19^{ème} siècle jusqu'au début de 20^{ème} siècle en France pour répondre à un besoin de pratique de la langue étrangère pour favoriser les échanges économiques, politiques et touristiques. C'est la première méthodologie qui s'appuie sur l'enseignement des langues vivantes étrangères sans passer par l'intermédiaire de la langue maternelle ; les interactions en classe sont en langue étrangère afin de pousser l'élève à parler, penser et réfléchir en langue étrangère. Selon Puren :

« À l'origine, l'expression de « méthode directe » désigne l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans le processus d'enseignement/apprentissage. Cette expression a fini par désigner l'ensemble de la méthodologie, non seulement parce qu'elle permettait de l'opposer à toutes les formes de la MT (...), mais aussi parce que c'est l'interdiction de l'utilisation de la langue maternelle des élèves qui fonde réellement la MD en tant que méthodologie nouvelle».¹

¹Puren C., « Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues », Paris : Nathan-CLE international, 1988, p.82.

1.1.3. Méthodologie active

Elle a été utilisée en France à partir des années 1920 jusqu'aux années 1960 dans l'enseignement des langues vivantes étrangères, elle est considérée comme méthodologie directe assoupli parce qu'elle permet d'utiliser la langue maternelle en classe. Elle est appelée aussi méthodologie mixte et méthodologie éclectique parce qu'elle représente une sorte d'équilibre entre les méthodologies précédentes.

1.1.4. Méthodologie audio-orale

Elle a été apparue pendant la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de l'armée américaine dans le but de communiquer en langue étrangère,

« En France comme aux U.S.A., c'est à nouveau une défaite nationale, celle de 1940, qui fut à l'origine première du renouveau(...), d'abord dans l'enseignement du FLE puis dans l'enseignement scolaire des langues étrangères. La nécessité de renforcer l'implantation de la France dans ses colonies, de restaurer son prestige à l'étranger et de lutter contre l'essor de l'anglais comme unique langue de communication internationale va faire de l'enseignement du FLE une affaire d'État».¹

Elle met l'oral en premier plan et l'écrit en second plan, la langue utilisée en classe est la langue étrangère.

1.1.5. Méthodologie structuro-globale audio-visuelle

Elle a été élaborée pour la première fois à l'université de Zagreb au début des années 50 elle cible l'apprentissage de la langue quotidienne. Cette méthodologie, considère la langue comme un moyen d'expression et de communication orale. Elle se base sur le triangle : situation de communication/ dialogue/ image. En effet, l'apprenant peut accéder à une situation de communication à partir des dialogues enregistrés et des films qui présentent des images en rapport avec la situation du dialogue. Comme la méthodologie audio-orale, la méthodologiestructuro-globale audio-visuelle (désormais SGAV) donne la priorité à l'oral et l'écrit est réalisé à travers la dictée.

1.1.6. L'approche communicative

L'approche communicative est apparue les années 1970 contre la méthodologie audio-orale et SGAV. C'est le fruit de plusieurs courants de recherches didactique et linguistique et par un souci de prudence qu'elle est appelée approche. Elle conçoit la langue comme un

¹Ibid, p.208.

outil de communication et d'interactions sociales. Elle a pour objectif de rendre la langue pratique et utile pour l'apprenant.

1.1.7. La perspective actionnelle

Elle est apparue suite à l'approche communicative au milieu des années 90,

« d'une certaine manière, il s'agit d'une évolution logique de l'approche communicative souvent confinée au cadre de la classe (...) on pourrait dire que l'on progresse de l'idée de communiquer pour agir sur autrui à communiquer pour agir avec autrui. »¹.

Elle se base sur l'approche par les tâches et la pédagogie du projet.

La perspective actionnelle a pour objectif de rendre le processus d'apprentissage plus actif par le biais des tâches actionnelles en classe, dans lesquelles l'apprenant est considéré comme un acteur social qui réagit dans un contexte social afin de développer sa compétence à communiquer langagièrement.

1.2. Les stratégies de classe²

1.2.1. Les stratégies métacognitives

Elle présentent un ensemble d'action qui permettent aux apprenants de régler leur processus d'apprentissage et réfléchir à l'améliorer à travers des techniques très essentielles comme : la planification, l'attention, l'autogestion, l'autorégulation, l'identification des problèmes et l'auto-évaluation. Elles aident l'apprenant d'être plus responsable dans la construction de savoir, d'avoir un but et de progresser dans son apprentissage. Chose qui différencie les apprenants qui ont des difficultés aux autres qui n'éprouvent pas des difficultés dans leur apprentissage.

1.2.2. Les stratégies cognitives

Elle sont des techniques concrètes qui supposent sur des relations entre l'étudiant et la matière étudiée à travers une manipulation mentale et physique et l'application des techniques spécifiques afin de l'aider à mémoriser des informations lors de l'apprentissage, accomplir une tâche ou afin de résoudre un problème. Parmi ces techniques : pratique la langue, mémoriser, prendre des notes, ordonner la matière enseignée, réviser, la déduction, la recherche documentaire, traduire et comparer, paraphraser, résumer, ...etc.

¹Tardieu C., « *la didactique des langues en 4 mots-clés* », paris : Ellipses, 2008, p.41.

² CYR P., « *Les stratégies d'apprentissage* », Québec : CLE International, 1998, p.43-59.

1.2.3. Les stratégies socio-affectives

elle met l'accent sur la relation de l'apprenant avec l'interlocuteur natif et la dimension affective dans le but de favoriser l'utilisation de la langue cible, à travers différentes techniques : les questions de clarification et de vérification, la coopération, la gestion des émotions).

Il paraît important de signaler que LCI adopte toutes ses stratégies dans son fonctionnement. Elle fonde sur l'idée de la planification, la construction de savoir, la coopération, l'auto-évaluation, ...etc.

1.3.L'avènement de LCI

La pédagogie de LCI est une nouvelle approche qui est apparue grâce à l'évolution du domaine de l'éducation et l'avènement des TICE. Elle consiste à inverser les pratiques traditionnelles d'enseignement/apprentissage qui centre sur l'enseignant pour concentrer davantage sur l'apprenant, afin qu'il soit le responsable de son apprentissage. Dans l'approche traditionnelle, l'enseignant présente et explique le cours magistral en classe, les étudiants présentent passivement; ils écoutent l'enseignant, prennent des notes, recopient le cours et font les exercices à la maison. En revanche, dans LCI les étudiants préparent le cours à la maison et le temps de classe est consacré aux activités du groupe, aussi pour poser des questions concernant les difficultés rencontrés lors de la préparation du cours. D'une manière plus simple :

« On peut dire que LCI propose à l'élève de prendre connaissance des informations de base seul, à la maison (ce qui était un des buts de la leçon en classe), et profite pleinement à l'école de la richesse du groupe des élèves et du professionnalisme de l'enseignant pour qu'il puisse acquérir un réel savoir».¹

Contrairement aux méthodes traditionnelles, l'apprentissage inversée fait appel à plusieurs stratégies à la fois comme : la pédagogie coopérative et collaborative, la pédagogie d'activité et la pédagogie de lien. Alors quelle place occupe-t-elle entre les pédagogies ?

¹Brés J., Capitanescu-Benetti A., Vellas E., « Une première définition », *Cahiers pédagogiques*, Hors-série numérique n°537, Mai 2017, p.15.

2. La place de la pédagogies inversée

LCI, cette nouvelle innovation pédagogique centrée principalement sur l'apprenant qui vient pour faciliter l'apprentissage, et aider l'apprenant à s'améliorer à travers le développement de certaines compétences et connaissances liés à la réalité de terrain.

Ainsi, elle a pour but de transformer les anciennes pratiques de classe qui apparaissent aux yeux des apprenants comme un apprentissage démotivant et trop chargé à un apprentissage actif qui se base essentiellement sur l'idée de rendre l'apprenant plus motivé et alors plus performant car si l'apprenant est motivé, il sera actif en extériorisant ses compétences. Pour atteindre les objectifs visés, cette approche intègre à son tour plusieurs pédagogies

« LCI, est un dispositif purement pédagogique, il contient un ensemble cohérent de stratégies, de méthodes, et des partenaires interagissent dans le cadre d'un contexte bien déterminé, et en cherchant à atteindre des objectifs aussi bien précis. »¹

La pédagogie inversée, au contraire des autres pédagogies, elle fait appel aux différentes pédagogies qui se combinent en cohérence pour rendre l'apprentissage plus efficace. En effet, LCI est insuffisante pour déterminer toute une approche pédagogique mais un dispositif qui permet l'application de différentes pédagogies.²

Nous proposerons certaines pédagogies qui seront mises en œuvre dans la pratique de LCI

2.1. La pédagogie de l'activité

Il s'agit d'une pédagogie qui permet d'offrir toutes sortes d'outils et de moyens qui peuvent aider l'apprenant à dépasser certaines difficultés rencontrées lors de l'apprentissage car l'apprenant se trouve toujours face à des problèmes lors de son apprentissage. Cependant, il peut aussi être confronté à d'autres problèmes lors la résolution de ces problèmes. Ce qui nécessite l'intervention de l'enseignant pour donner du soutien et de l'aide.

Donc, la pédagogie de l'activité se met au service de LCI pour répondre à toutes sortes de problèmes rencontrés au cours du processus d'apprentissage. Pour avoir une amélioration

¹Zianek., *Développer autrement de la production orale par le biais de «la classe inversée»*, Université de Mohamed Boudiaf, M'sila, 20162017, p.27.

² Taurisson T., et Herviou C., *pédagogie de l'activité pour une nouvelle classe inversée*, op.cit., p.9.

au niveau de l'apprentissage. Cette pédagogie donne une grande valeur au dialogue enseignant/étudiant, aux conditions matérielles et la relation de l'étudiant à son travail d'étudiant. Taurisson et Herviou parlent de la pédagogie de l'activité comme un objet pédagogique nouveau qui aide à faire, et permet de réfléchir et mémoriser.¹ Autrement dit, la notion centrale c'est la pédagogie qui est un outil qui facilite la réalisation de la tâche visée.

2.2. La pédagogie collaborative et la pédagogie coopérative

Ces deux pédagogies sont très importantes pour la réalisation de LCI. En effet, l'enseignant fait appel à ces deux pédagogies lors de la mise en œuvre des activités. Alors que LCI invite l'apprenant à être indépendant d'autrui, et prendre en main la responsabilité de son apprentissage, d'autres invitent à l'individualisation de l'enseignement, c'est-à-dire donner à chacun un parcours particulier à suivre.²

Mais elle repose essentiellement sur une approche collective qui amène l'apprenant à travailler en groupe pour atteindre un objectif précis. L'enseignant a deux possibilités pour assurer les activités.

Soit il donne un projet sans l'obligation d'une répartition et donc les apprenants réalisent toutes les étapes ensemble. Nous parlons donc de la pédagogie collaborative. Dans ce cas il devient alors difficile pour l'enseignant d'évaluer chaque apprenant par conséquent il va examiner tout le travail autant qu'un résultat final.

La deuxième possibilité est d'assurer une activité répartie en étapes ou chaque apprenant sera responsable d'effectuer une étape indépendamment de ses collègues. Lorsque chaque apprenant termine sa partie, ils les rassemblent pour avoir le travail final. C'est alors une pédagogie coopérative. Pour ce type d'activité, l'enseignant est obligé de guider le travail en déterminant la structure. Ces activités donnent à l'apprenant l'occasion de d'interagir avec les autres et lui donnent une image sur la réalité de la société où il vive car le travail en coopération ressemble à la manière de vivre au sein d'une société. Chacun a un rôle afin de progresser.

¹*ibid*, p.192.

²*ibid*, p.33.

2.3. La pédagogie du lien

Parmi les éloges qui distinguent ce nouveau type d'apprentissage, c'est le lien fort et solide qui se construit entre l'enseignant et l'apprenant. Ainsi que le contact mutuel qui se réalise aussi bien en dehors qu'à l'intérieur de la classe. Ce qui provoque chez les étudiants un sentiment de sécurité ou de calme car *«le manque de contraintes extérieures réveillait leur désordre intérieur»*¹ c'est-à-dire que l'absence d'encadrement en dehors de la classe conduit à les perturber et créer chez eux un sentiment de peur, d'angoisse. Mais LCI au tant que dispositif hybride permet à l'enseignant d'accompagner ses apprenants en dehors de la classe à travers une plateforme créée par l'enseignant comme nous l'avons déjà cité au début de ce travail. Cette plateforme donne la possibilité aux enseignants d'évaluer immédiatement leurs apprenants lors de la construction du savoir qui se réalise à travers les documents qu'ils leur envoient.

Aussi, ces apprenants peuvent discuter et partager les connaissances et les idées en construisant des groupes de discussion. Ce lien crée une solidarité entre les apprenants et permet à ceux ayant un bas niveau de surmonter toutes difficultés rencontrées, en demandant l'aide de leurs collègues. Et donc cette pédagogie du lien est fortement nécessaire dans la mise en scène de LCI car elle permet de dépasser tout sentiment d'angoisse ou de peur et de malaises qui peut provoquer l'absence de l'enseignant.

Finalement, nous pouvons dire que la réussite de cette inversion de la classe à rendre l'apprentissage plus efficace, plus active, plus motivante et de conduire l'apprenant à être à la fois motivé, autonome et donc performant, est liée fortement à la présence de plusieurs outils et surtout des pédagogies. Ces derniers qui se différencient entre pédagogie de lien et pédagogie de l'activité ou la pédagogie collaborative ou encore coopérative se combinent pour construire un nouveau dispositif pédagogique solide appelé LCI.

3. La mise en pratique de LCI

Tout d'abord, il faut se rendre compte que LCI est une approche pédagogique qui se base essentiellement sur la valeur donnée au temps de la classe et l'innovation de l'exploiter dans l'approfondissement des cours à travers certaines activités réalisées en groupe ou individuellement. En effet, ce dispositif hybride, comme le classe Lebrun, est divisé en deux parties. L'une est à distance et l'autre est en présentiel.

¹Begot v., *« La Classe Inversée en LP au service de l'insertion professionnelle, De la pédagogie du lien vers une pédagogie active »*, Master2 MEEF. Rhône-Alpes: université catholique de Lyon, 2016, p.68.

Premièrement, c'est la partie qui doit être faite à la maison de manière autonome. Dans cette étape, l'enseignant doit créer une plateforme à travers laquelle, il met en contact avec ses apprenants pour leurs donner des ressources à consulter, soit des ouvrages ou des séquences vidéos. Ces derniers sont produites par l'enseignant afin de faciliter la compréhension de l'apprenant surtout au niveau de la compréhension de l'orale. Cette plateforme de diffusion peut être des blogs, des réseaux sociaux (Facebook, des chaînes sur YouTube et twitter.). Dans cette plateforme l'enseignant ne donne pas des ressources à consulter d'une manière aléatoire mais

« Selon la place qu'elles occupent chronologiquement au sein de la séquence d'apprentissage, la discipline ou le type d'informations transmises, les ressources consultées par les élèves à la maison varient considérablement. Il peut par exemple s'agir des principales notions théoriques du cours. De telles ressources peuvent alors s'insérer en début de séquence, avant l'approfondissement par des exercices ou la mobilisation de ces connaissances. Elles peuvent aussi être utilisées en milieu de séquence, pour formaliser des notions approchées lors d'une phase exploratoire préliminaire. »¹

En d'autres termes, l'enseignant doit bien évaluer chaque ressource avant qu'elle soit envoyés aux apprenants, c'est-à-dire qu'il doit étudier attentivement les effets de ce document sur l'apprentissage, et en quoi ce document sera utile, et est-il lié à l'enchaînement de la séquence d'apprentissage, car chaque séquence doit suivre le même thème du début jusqu'à la fin pour améliorer chez l'apprenant une compétence quelconque. Ces ressources peuvent être de natures différentes, Elles peuvent être « *Une séquence filmée de l'enseignant au tableau, ou d'une vidéo des planches de cours (papier ou équivalent PowerPoint) avec le commentaire de l'enseignant, de documents à lire, d'un site Internet à consulter ou d'un extrait de documentaire sur le sujet* ». ² La nature de ces ressources diffèrent selon l'objectif visé. Pour la deuxième partie de la mise en œuvre de LCI, c'est la partie qui concerne les heures en présentiel. Cette étape se réalise en classe. Ici, l'enseignant consacre ces heures à la réalisation des activités et d'exercices pratiques faites souvent en collaboration car LCI vise essentiellement à rendre l'apprenant autonome et en même temps de favoriser chez lui l'esprit sociale, de lui apprendre la valeur de travail en équipe d'une part et d'autre part de lui montrer que chaque membre dans la société a un rôle important qu'il doit le réaliser. Donc, après avoir pris connaissance de toutes les ressources envoyées par l'enseignant au niveau de la plateforme, l'apprenant vient à l'école pour appliquer tout ce qu'il a déjà appris à la maison à travers des projets réalisés et des

¹ Dufour H. , «*la classe inversée*», *op.cit.*, p.44.

² Dufour, «*La classe inversée*», *op.cit.*, p.45.

problèmes à résoudre. Ainsi dans cette étape l'enseignant peut expliquer toutes notions difficiles présentées au niveau des ressources envoyées.

En effet, la classe inversée est un dispositif pédagogique de nature hybride comme nous avons déjà mentionné, qui comporte cinq dimensions et quatorze composantes comme l'indique une étude menée sous le nom Hy-SUP¹

Ces composantes constituent tous les points à considérer dans la construction et l'évaluation des dispositifs hybrides tel que la classe inversée

«La formulation de ces composantes ci-dessous permet de catégoriser (dresser une typologie) les dispositifs hybrides en contrastant certaines de leurs caractéristiques. Ainsi, dans l'articulation entre présence et distance, le fait de proposer des activités en groupe (ou pas) permet de mieux distinguer les différents types de dispositifs. Néanmoins, le point d'attention particulier, pour construire une classe inversée, réside dans le fait de proposer des activités à distance et /ou en présence, qu'elles soient en groupe ou individuelles»²

Articulation présence-distance Concernant l'articulation présence-distance	
Composante 1	<i>Vous proposez des activités (de groupe) lors des phases d'enseignement en présence (dans la salle de cours)</i>
Composante 2	<i>Vous proposez des activités (de groupe) lors des phases d'enseignement à distance (en dehors des salles de cours)</i>
Médiatisation Concernant les usages des outils et de la plateforme	
Composante 3	<i>Vous proposez aux apprenants un ou plusieurs outils de soutien à l'apprentissage (espace ou moyens pour travailler, pour réfléchir à leur manière d'apprendre, ou pour construire leur identité numérique).</i>
Composante 4	<i>Vous proposez aux apprenants un ou plusieurs outils de communication, d'organisation et de collaboration (calendrier, échéancier, forum, etc.)</i>

¹HY-SUP: Une recherche faite pour objectif d'analyser les dispositifs hybrides dans l'enseignement supérieur, les grilles de lecture sont adaptées à analyser les classes inversées au primaire et au secondaire.

²Dumont A., & Berthiaume D., *op.cit*, p.78.

Composante 5	<i>Dans les ressources numériques que vous proposez, vous intégrez des images, photos, schémas, cartes, vidéos, etc.</i>
Composante 6	<i>Dans leurs travaux, les apprenants intègrent des images, photos, schémas, cartes, vidéos, etc.</i>
Composante 7	<i>Vous utilisez (ou proposez) des outils de communication et de collaboration synchrones (chat, visioconférence, partage de document et d'écran, etc.)</i>
Composante 8	<i>Les apprenants peuvent commenter/modifier les ressources/documents mis à leur disposition et/ou les travaux de leurs pairs.</i>
Médiation <i>Concernant les objectifs pédagogiques</i>	
Composante 9	<i>Votre cours vise des objectifs d'apprentissage de type communiquer, collaborer, mieux se connaître.</i>
Accompagnement <i>Concernant l'accompagnement que vous proposez aux apprenants</i>	
Composante 10	<i>Vous utilisez l'entraide et le soutien des apprenants entre eux (répondre aux questions des autres, fournir des ressources d'apprentissage aux autres ...)</i>
Composante 11	<i>Vous sollicitez une réflexion des apprenants sur leur savoir et leur processus d'apprentissage.</i>
Composante 12	<i>Les apprenants fournissent des ressources à leurs pairs et/ou répondent aux questions de leurs pairs.</i>
Ouverture <i>Concernant l'ouverture du cours</i>	
Composante 13	<i>Votre cours laisse aux apprenants des possibilités de choix au niveau des activités d'apprentissages, des médias, et outils à utiliser, des méthodes, etc.</i>
Composante 14	<i>Vous faites intervenir dans votre cours des experts extérieures à l'université (des acteurs issus de la société) ou des ressources extérieures au monde académique. »</i>

Tableau n°0 1: Quatorze composantes pour décrire des dispositifs hybrides¹

¹Dumont A., & Berthiaume D., op.cit, p.78 -79.

4. LCI entre avantages et difficultés

LCI est une démarche pédagogique purement pratique qui consiste à inverser le rôle de l'enseignant comme celui de l'étudiant. Le premier devient un simple tuteur ou initiateur qui dirige et guide les étudiants vers un bon apprentissage. Le second devient le principal et le premier responsable dans son apprentissage. Cette inversion a provoqué tant d'avantages comme qu'elle a rencontré un nombre considérable des difficultés au niveau de l'acceptabilité, des matériaux utilisés, du temps inversé...etc.

4.1. Concernant l'enseignant**4.1.1. Les avantages de LCI**

L'application de LCI à l'enseignement supérieur influence positivement les enseignants et leur donne un ensemble des avantages qui rendent cette opération plus favorable.

4.1.1.1. Peu de charge sur l'enseignant

LCI se concentre d'avantage sur les étudiants, ce qui réduit un peu la charge et la grande responsabilité des enseignants. Lorsqu'il donne les grands axes du cours aux étudiants à préparer à la maison, et en classe ils réalisent un travail coopératif/ collaboratif lors de la discussion et l'élaboration des activités. Ce dernier devient un guide d'apprentissage qui gère la séance, oriente les étudiants et corrige si il y a des lacunes. Autrement dit, son rôle est réduit par rapport à l'enseignement traditionnel qui consiste à mettre toute la responsabilité sur l'enseignant à savoir l'explication du cours, l'écriture au tableau, la réalisation des tâches, la correction et l'évaluation...etc.

4.1.1.2. Plus de temps à exploiter en classe

D'après Dufour, quand l'étudiant réalise une grande partie du travail à la maison, l'enseignant peut exploiter la majorité de la durée de la séance à l'élaboration des activités. Ce qui permet aux étudiants d'avoir une compréhension approfondie de la leçon, et permet aux enseignants d'expliquer autant que possible les détails des détails ; évaluer les acquis et le niveau de compréhension des étudiants ; observer la classe et la relation entre enseignant-étudiant et étudiant-étudiant pour pouvoir détecter les lacunes et suggérer les solutions nécessaires¹.

Dufour H, Informer et accompagner les professionnels de l'éducation, Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Eduscol: Technologie,[en ligne], n°193, 2015, p.46. Consulté le 27/01/2020, modifié le 15/10/2015, disponible sur: <http://eduscol.education.fr/sti/revue-technologie>.¹

4.1.1.3. Renforcer la relation enseignant-apprenant

Afin d'atteindre l'objectif suprême de l'enseignement, en l'occurrence l'apprentissage efficace des étudiants, il est nécessaire de créer un environnement confortable productif. Pour ce faire, il existe tant de facteurs dont le plus essentiel est la bonne relation entre les deux acteurs pédagogiques, chose qui est fortement marquée dans LCI par le biais de contact mutuel dans et hors classe. Cette démarche s'appuie sur les réseaux sociaux et les plateformes, c'est-à-dire qu'elle donne la possibilité de communiquer avec l'enseignant même en dehors de la classe et à tout moment. Cette communication fait naître petit à petit une relation solide entre ces deux partenaires. Une fois la relation est construite, l'étudiant va être plus à l'aise, plus productif, plus actif et plus performant.

4.1.2. Les difficultés de l'application de LCI

Il est certain que chaque pédagogie confronte des limites et des problèmes face aux quelques obstacles, et dans le cas de LCI, on ne peut pas parler franchement des limites mais on peut dire qu'elle rencontre des difficultés.

4.1.2.1. Connaissances préparées VS Connaissances visées

Puisque les étudiants au supérieur peuvent assumer leur responsabilité, nous trouvons que certains enseignants leur demandent de préparer des cours, à l'instar des exposés à la maison sans donner des ouvrages ou des sources à consulter. Dans ce cas, Puren estime que l'étudiant s'appuie sur les documents trouvés en ligne en surfant sur la toile, ce qui peut poser un vrai problème lors de la présentation en classe, parce que les étudiants parfois n'apportent pas les mêmes éléments que l'enseignant vise à cause d'un volume illimité d'informations en ligne. Cela produit une collision entre les deux partenaires et un décalage dans le déroulement de la séance puisque l'enseignant se trouve parfois obligé de réexpliquer la leçon aux étudiants et de se mettre en retard et dans certain cas d'annuler la discussion et la réalisation des activités.¹

4.1.2.2. L'enseignant VS Réseaux sociaux et plates-formes

Avec l'apparition des nouvelles technologies et l'intégration du numérique comme outil essentiel dans le processus d'enseignement-apprentissage, et parce que les TICE sont parmi les fondements de LCI, l'enseignant se trouve obligé d'exploiter ces outils en classe.

¹Puren C., " la classe inversée" dans l'enseignement secondaire des langues, Un site de formation initiale et contenue à la didactique des langues-cultures, (modifié le 31/01/2016), (consulté le 27/01/2020), Disponible sur <http://www.christianpuren.com/2016/01/31/a-propos-de-la-classe-inverdee-dans-l-enseignement-secondaire-des-langues/> .

Certains enseignants souffrent de la non maîtrise des moyens des TICE, autant que d'autres ont des difficultés d'accès aux réseaux sociaux ou aux plates-formes. Cet obstacle est considéré comme un défi qui peut dérégler l'opération d'apprentissage. Alors, il est préférable pour l'enseignant qui veut pratiquer LCI, d'assister à des formations en informatique pour ne pas rencontrer ce problème.

4.1.2.3. L'enseignant VS La non autonomie des étudiants

L'absence des sentiments du goût de l'effort est le résultat de la non autonomie chez les étudiants, l'élément qui peut produire un problème de facteur temps aux enseignants. Quand les étudiants ne réalisent pas les travaux donnés à la maison, l'enseignant perd le temps qui est consacré essentiellement pour la discussion et à la réalisation des activités, dans l'explication des cours. Alors, il risque de ne pas finir les tâches visées à l'heure et par conséquent il risque de ne pas terminer le programme du semestre. C'est pour cela, l'enseignant doit avant tout développer l'autonomie chez les étudiants.¹

4.2. Concernant l'étudiant

4.2.1. Les avantages de LCI

4.2.1.1. Différentiation de l'apprentissage

Selon Dufour, LCI donne aux étudiants la liberté de choix de style d'apprentissage à la maison, à savoir le modèle VARK² par exemple : si un étudiant est visuel, il apprend en regardant les vidéos et les figures qui contiennent le contenu de cours. Si un étudiant est audio, il écoute des enregistrements vocaux...etc. La différenciation permet aux étudiants d'être plus à l'aise durant la phase de préparation du cours et encourage ainsi l'autonomie. Lorsque l'étudiant se sent à l'aise lors de la préparation, il sera automatiquement motivé d'apprendre toujours de cette manière.³

4.2.1.2. Encouragement de travail de groupe

Dufour confirme que LCI contribue à améliorer le niveau d'apprentissage de l'étudiant d'une part et d'intégrer ce dernier au sein de la société d'autre part. Pour ce faire, elle se base sur la collaboration des étudiants en petit groupe. Cette collaboration permet aux

¹ Voir le chapitre 1, p. 10.

² Les styles d'apprentissage sont la façon spécifique qu'a un étudiant de répondre et de réagir à des stimuli dans un contexte d'apprentissage. Le modèle VARK est l'un des styles d'apprentissage qui subdivise les étudiants en quatre catégories, visuel, audio, lire et écrire et kénesthétique. Pour s'enrichir sur les styles d'apprentissage voir "Hybridation des méthodes d'apprentissage expérimentation sur un cours d'initiation aux études de marche. Polski M."

³ Dufour H., Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Eduscol: Informer et accompagner les professionnels de l'éducation, Technologie., n°193, (modifié le 15/10/2015), p.46. (Consulté le 27/01/2020) Disponible sur: <http://eduscol.education.fr/sti/revue-technologie>.

étudiants de s'entraider car chaque étudiant est considéré comme un petit enseignant dans le groupe, parfois un étudiant peut passer une information à son collègue d'une manière mieux que celle de l'enseignant lui-même. De plus, pendant que l'enseignant est en train de réaliser une tâche avec un groupe, les autres ne restent pas sans rien faire, car chacun est chargé de terminer son travail. Autrement dit, le cours dans la classe inversée se déroule d'une manière vivante, agréable et le temps de la séance est bien exploité.¹

4.2.1.3. Un rythme inversé en classe

D'après Guilbault et Viau-Guay, lorsque nous parlons de l'inversement en classe, nous parlons de l'inversement de rythme de la séance. Dans les pédagogies frontales nous trouvons l'enseignant au bureau, chaque binôme d'étudiants est dans une table, les cahiers sur les tables. Le cours est souvent écrit au tableau. L'enseignant explique et les étudiants écoutent et à la fin de la séance l'enseignant demande s'il y a des questions puis la séance finit. En outre, dans LCI, les tables sont en "U Shape" ou bien sous forme de petits groupes, la vidéo projecteur "data show" est allumé, les étudiants utilisent leurs ordinateurs portables, les tablettes ou les smartphones. L'enseignant se déplace d'un groupe à l'autre pour échanger les informations; pour encourager; pour motiver; pour féliciter,ect. Les étudiants discutent ensemble sur le contenu qui est déjà préparé. C'est-à-dire pas de banalité mais au contraire, le facteur d'amusement est présent au sein de la classe, le temps passe vite et les savoirs sont bien transmis.²

4.2.1.4. Un cours bien appris

Cécile voit que les étudiants qui préparent leurs cours à la maison, c'est-à-dire qu'ils ont un temps suffisant pour apprendre, ils peuvent répéter la leçon autant qu'ils le souhaitent afin d'avoir une idée pertinente sur le sujet et par la suite ils peuvent préparer des questions de réflexion à l'enseignant. Chose qui permet d'apporter toujours des nouveautés dans l'apprentissage.³

¹ *Ibid.*

² Guilbault M., & Viau-Guay A., *La classe inversée comme approches pédagogique en enseignement supérieur*, Ripes. Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur.: état de connaissances scientifiques et recommandations, (modifié en 2017). p.9. (consulté le 27/01/2020), Disponible sur <http://journals.openedition.org/ripes/1193#tocto2n>.

³ Cécile M., Faut-il introduire la classe inversée dans les cours de français pour apprenants débutants à l'université?, p.6.

4.2.2. Difficultés de LCI

4.2.2.1. Chargement de temps

Contrairement à l'enseignant, Guilbault et Viau-Guay affirment que l'étudiant en classe inversée rencontre un défi concernant le temps consacré à l'étude, car il prépare la leçon à la maison et il doit passer tant de temps de préparation plus le temps consacré à l'université. Ce point semble gênant pour les étudiants et surtout ceux qui travaillent, elle peut réduire l'autonomie à travers le temps.¹

4.2.2.2. Accès aux réseaux sociaux /plates-formes

Selon les mêmes auteurs certains étudiants rencontrent des difficultés face à l'utilisation du numérique chez eux à cause de la mauvaise connexion ou la non maîtrise de l'informatique et les difficultés d'accès aux plates-formes elles-même. Dans certains cas, nous trouvons quelques étudiants qui n'ont pas encore d'ordinateurs portables ou smartphones compatibles aux conditions des réseaux sociaux et/ou les plateformes. Ce problème peut déséquilibrer l'enchaînement de la séance et créer une différence au niveau de l'acquisition de savoir.

L'apparition de LCI a changé le schéma traditionnel de la classe et a bouleversé les pratiques d'enseignement / apprentissage afin de le rendre plus efficace, Parmi de nombreux points avantageux, notons que le fait d'utiliser plusieurs pédagogies à la fois permet d'éviter le maximum des difficultés d'apprentissage. Alors, la pédagogie de la classe inversée favorise-t-elle la réussite universitaire ?

¹Guilbault M., & Viau-Guay A., La classe inversée comme approches pédagogique en enseignement supérieur, Ripes. Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur.: état de connaissances scientifiques et recommandations, (modifié en 2017), p.9. (consulté le 27/01/2020), Disponible sur <http://journals.openedition.org/ripes/1193#tocto2n1>.

Chapitre III

LCI et la réussite universitaire

"Un problème sans solution est un problème mal posé" A. Einstein

Afin d'améliorer l'apprentissage des étudiants, développer l'autonomie et la performance chez eux, extérioriser leurs compétences et les guider vers un apprentissage actif, LCIa été inventée. Cette nouvelle pédagogie qui centre d'avantage sur l'étudiant, est pour objectif de favoriser la réussite de ces derniers dans des conditions convenables à savoirs la motivation, le numérique et l'évaluation.

1. La motivation

1.1. Acceptions

La motivation est une notion populaire définie par plusieurs écoles, linguistes et auteurs. Parmi eux nous citons celle de psychologues cognitivistes : "*la motivation scolaire est essentiellement définie comme l'engagement, la participation et la persistance de l'élève dans une tâche*"¹. La motivation est donc le fait de s'engager avec persévérance dans le processus de la tâche.

Pour Lèvy-Leboyer "*la motivation est le processus qui fait naître l'effort pour atteindre un objectif et qui relance l'effort jusqu'à ce que l'objectif soit atteint*"². Dans cette définition l'auteur a élaboré une relation étroite entre l'objectif et l'effort. Puisque dans chaque domaine il y a un objectif suprême et des sous objectifs à atteindre. L'objectif suprême de l'enseignement-apprentissage est la réussite des étudiants, et les sous-objectifs sont les tâches et les activités de chaque module. Pour que l'apprenant puisse réaliser ces tâches, il doit avoir un effort interne qui le pousse à assumer la responsabilité d'atteindre son objectif, Pour Lèvy-Leboyer cet effort se détermine dans "la motivation".

En outre, la motivation est le désir, le goût, la tendance et les sentiments conscients ou inconscients qui poussent l'apprenant à être responsable et capable de faire le maximum de ses efforts pour réussir.

1.2. L'importance de la motivation dans la réussite universitaire

Grâce à l'ensemble des éléments contribuant à la réussite, la motivation joue un rôle primordiale dans la réussite universitaire.

"L'étymologie du mot "motivation" du latin movere, qui signifie se déplacer, confirme sa vertu première : début et source de tout mouvement. En fait, tout apprentissage dépend d'elle. Sans cette mise en mouvement initiale, sans cet élan du cœur, de l'esprit et même du corps, tout apprentissage est impossible. Véritable moteur de l'activité, elle assure, en plus du démarrage,

¹Vianin P., *La motivation scolaire "comment susciter le désir d'apprendre ?"*, Bruxelles: Edition De Boeck Université, 2006, p.24.

²Ibid

*la direction du "véhicule" et la persévérance vers l'objectif qui permet de surmonter tous les obstacles."*¹

L'importance de la motivation ne se limite donc pas dans l'indication de son nom. C'est l'élément moteur de tout apprentissage, le désir et la volonté d'apprendre qui mènent l'apprenant à poursuivre. La motivation donne la force aux apprenants à se patienter et de fournir le plus possible afin de réaliser les activités correctement et d'essayer d'avoir les bons résultats.

Elle a une relation étroite avec la réussite universitaire et même avec les bonnes (ou les mauvaises) notes. Chappaz affirme que *"les pourcentages de réussite augmentent avec la force de la motivation, et l'influence de la motivation scolaire est encore plus forte chez des sujets (...) plus ils sont motivés, plus ils réussissent [...]"*²

Laferrière assure que la motivation est le facteur clé de l'apprentissage et de la réussite ; plus l'étudiant est motivé plus il est présent aux cours et qu'il obtient des bons résultats, et vice versa. Plus il est démotivé plus il s'absente souvent et obtient des mauvais résultats. La démotivation ou bien l'absence de toute forme de motivation en classe peut causer parfois l'abandon scolaire.³

1.3. Les types de la motivation

La motivation, cet enjeu qui reste toujours un sujet obstacle pour les enseignants à cause de sa complexité à comprendre et de connaître la manière de son développement chez les étudiants. Pour ce faire, il faut tout d'abord distinguer les différents types rencontrés.

1.3.1. La motivation intrinsèque

La motivation intrinsèque est définie par Roussel comme "les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir de la satisfaction que l'on en retire."⁴ C'est une motivation spontanée qui vient de désir d'apprendre pour apprendre et ne pas apprendre pour avoir des notes ou des récompenses. L'intérêt, la curiosité et la tendance se sont les éléments qui poussent l'étudiant à apprendre et à réaliser ses tâches.

¹ *Ibid*, p.21.

² Vianin P., *La motivation scolaire "comment susciter le désir d'apprendre ?"*, op.cit., p.22

³ Thierry K., "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le Web", Cahiers de la recherche en éducation, vol4, 3(1997) :459

⁴ Vianin P., *La motivation scolaire "comment susciter le désir d'apprendre ?"*, op.cit., p.29.

1.3.2. La motivation extrinsèque

Selon Vianin "La motivation extrinsèque se situe par contre à l'extérieur du sujet. Ce sont les renforcements, les feed-back et les récompenses qui alimentent la motivation."¹ En fait, c'est le fait que l'étudiant réalise une activité seulement soit pour avoir une récompense que ce soit une note, un cadeau ou un feed-back positif, soit pour éviter une punition. C'est une motivation toujours liée à un facteur extérieur à l'étudiant, ce qui facilite un peu aux enseignants l'opération de l'améliorer chez eux.

Les deux types de la motivation ont une relation étroite entre elles. Lorsque l'enseignant donne une note en plus à un étudiant, ce dernier aura des bons sentiments (motivation extrinsèque) qui fait naître par la suite une volonté de travailler d'avantage (motivation intrinsèque) pour avoir d'autres récompenses. C'est-à-dire que l'enseignant peut susciter à travers le temps la motivation intrinsèque de l'étudiant à partir du renforcement de la motivation extrinsèque.

1.4. LCI, une pédagogie motivante implicitement

La motivation universitaire, le facteur clé de la réussite des étudiants prend une part considérable dans la pédagogie inversée en raison de sa grande importance dans le processus éducatif. Chose qui est confirmée par Peraya, Daniel dans le passage suivant:

"La littérature professionnelle, les comptes rendus de pratique, les blogs d'enseignants proposent de nombreux témoignages extrêmement enthousiastes, voire prosélytes. Des dizaines de milliers d'enseignants pratiqueraient déjà cette méthode, [...] en observant une augmentation de la motivation et de l'engagement des élèves quel que soit le niveau d'enseignement considéré, une forte croissance des notes et des résultats scolaires, un changement de mentalité dans les écoles. "Les notes ont grimpé, le stress est descendu, et je suis une enseignante plus heureuse" »²"

¹Ibid,p.30.

²Peraya D., *La classe inversée peut-elle changer l'école?* Résonances. Mensuel de l'école valaisanne, 6(2015). pp.8-9.

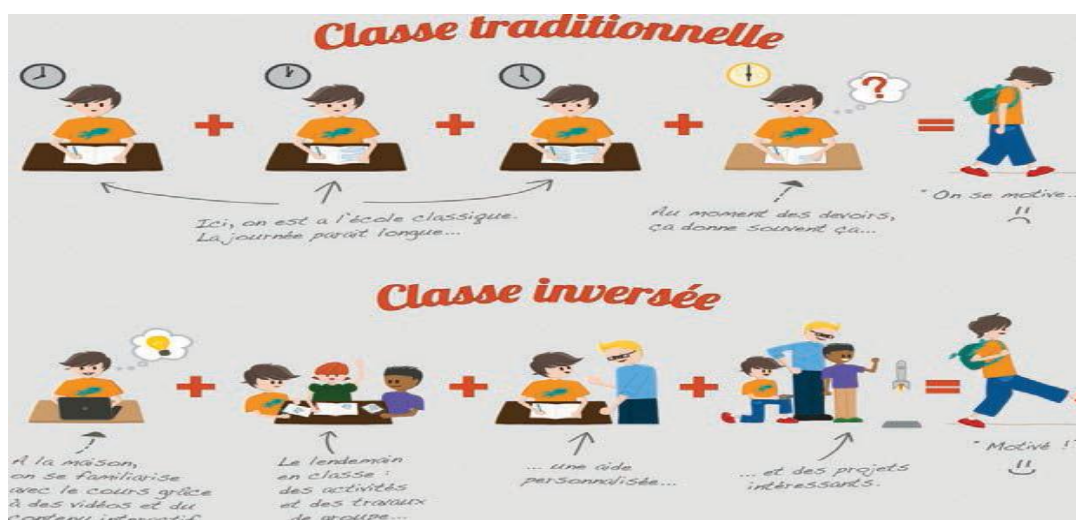


Figure n°0 4: l'état de l'apprenant en classe traditionnelle et en classe inversée¹

Cette figure présente la différence entre l'état de l'apprenant en classe traditionnelle et en classe inversée. En effet, l'élément qui motive les apprenants dans LCI réside dans l'inversement spatio-temporel lui-même.

Dans la classe traditionnelle, l'apprenant passe des heures en présentiel en entendant que l'enseignant lui explique le cours, puis il réalise les devoirs à la maison. Ce modèle paraît lourd, fatigant et ennuyant et par conséquent l'apprenant sera démotivé. En revanche, dans LCI l'apprenant prépare son cours à la maison d'une manière autonome en utilisant les plateformes et en y interagit avec ses collègues et son enseignant. En classe, il discute le cours déjà préparé collaborativement avec ses collègues, en créant un produit original correspondant à leur niveau. Cet inversement rend l'apprentissage actif, l'apprenant motivé et performant.

1.5. Comment motive-elle les étudiants ?

LCI favorise la motivation en réalisant ses conditions implicitement, Pour dire qu'un étudiant est motivé, il doit avoir les sentiments d'autodétermination, de compétence et d'affiliation². LCI offre toutes ces conditions aux étudiants à travers :

1.5.1. L'autonomie : lorsqu'un étudiant est autonome, il réalise les tâches d'une manière indépendante, donc il a la liberté de choisir la manière de faire ce qu'il est en train de faire, c'est-à-dire qu'il est autodéterminé.

¹Dufour H, « La classe inversée », *Op.cit.*, p. 45.

²Thierry K., "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le Web", *Op.cit.* p.460.

1.5.2. La performance : la classe inversée oriente l'étudiant vers l'apprentissage actif, c'est à dire qu'il est obligé de participer, d'agir et interagir en et dehors de la classe, en échangeant les connaissances et les expériences de chaqu'un. Cette interaction sert à extérioriser les compétences des étudiants et par conséquent, ils sentent qu'ils sont performants.

1.5.3. La coopération : dans le travail coopératif, chaque étudiant est chargé de réaliser un travail et de le présenter par la suite devant son groupe et dans certain cas devant toute la classe. Cette présentation offre aux étudiants les sentiments d'appartenance et d'affiliation ce qui les motive à être courageux et audacieux.

Bref, l'autodétermination, la compétence et l'affiliation sont trois notions fondamentales qui servent à motiver les étudiants intrinsèquement. Comme affirme Lakmal :

"Social contexts that enhance feelings of competence during action will enhance intrinsic motivation for that action. However, feelings of competence will only enhance intrinsic motivation when accompanied by a sense of autonomy; the student who chooses to undertake out _of _class work and masters that work, will be more intrinsically motivated".¹

De plus, LCI est un dispositif hybride basé sur le numérique pour inverser la classe. Cette nouvelle technologie qui a un usage à valeur ajoutée est considérée comme un élément essentiel pour motiver les étudiants. D'après Bélanger :

"La classe inversée tire son nom du fait qu'avec cette méthode, les étudiants assistent à leur cours chez eux [le plus souvent par l'intermédiaire de capsules vidéos]et font leurs devoirs en classe .cette méthode permettrait un meilleur apprentissage, favoriserait la motivation et augmenterait la participation aux cours et, enfin, aiderait l'apprenant à construire ses connaissances à son propre rythme".²

L'usage de numérique donne la possibilité du choix du style d'apprentissage aux étudiants, ce qui renforce les sentiments d'autodétermination. L'étudiant a la liberté de choisir le temps, l'espace et la manière d'apprendre. Ainsi, le numérique rend l'apprentissage plus diversifié, attrayant, stimulant, et amusant et l'étudiant plus enthousiaste, curieux, compétent et affilié. Bélanger indique qu'

¹Lakmal A., "Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call of search". Highereducationresearch&development, vol34, 1 (2015), pp.8-9." Contextes sociaux qui renforcent le sentiment de compétence pendant l'action renforcent la motivation intrinsèque pour cette action. Cependant, les sentiments de compétence ne feront que renforcer la motivation intrinsèque lorsqu'ils s'accompagneront d'un sentiment d'autonomie ; l'étudiant qui choisit d'entreprendre un travail hors classe et il maîtrise ce travail, il va être plus motivé intrinsèquement".

²Bélanger D " *Un exemple appliqué de classe inversée*". Pédagogie collégiale,vol27, 1(2013):10

"Il existe un lien étroit entre le construit de motivation et l'intégration de certaines technologies de l'information et de la communication en pédagogie universitaire cette relation semble surtout présente lorsque le cours médiatisé favorise les sentiments d'autodétermination, de compétence et d'affiliation des étudiants .ces trois déterminants de la motivation seraient essentiels à tout cours médiatisé qui aurait comme objectif de susciter l'intérêt des étudiants"¹.

2. Le numérique au service de LCI

Les outils numériques ne cessent jamais de développer dans les établissements scolaires ce qu'il amène les enseignants de les intégrer dans leurs pratiques d'enseignement. Selon le cahiers pédagogiques l'intégration des outils numériques sera une nécessité pour faire la classe autrement, les chercheurs affirment que :

« Depuis plusieurs décennies, les technologies numériques ne cessent de progresser dans les établissements scolaires et amènent chercheurs et enseignants à reconsidérer la forme scolaire. Ces technologies permettent plus de souplesse et favorisent de nouvelles organisations pédagogiques : elles facilitent en effet l'accès à des contenus pédagogiques et rendent possible un fractionnement du temps et des espaces. »².

Pour une meilleure acquisition des connaissances, Piaget suggère de mettre l'apprenant en activité. Cette suggestion a été développée plus tard pour l'accompagner avec des technologies numériques. Elles offrent beaucoup d'assouplissements aux apprentissages par rapport à l'espace et le temps et permettent d'organiser la classe autrement.

Mangenot et Peraya : *« s'interrogent au cours de leurs recherches sur les enjeux du numérique dans la mise en place des classes inversées. »³*. Ils ont basé sur l'idée de consacrer le temps hors classe pour la communication du contenu afin de consacrer le temps de la classe pour l'appropriation des contenus.

Alors, interrogeons-nous dans notre recherche sur comment le numérique se met au service de LCI ? Quelles sont les moyens et les supports qu'ils lui offrent pour l'amélioration des apprentissages ? Est-ce que le numérique est essentiel ? Suffisant ou insuffisant ?

2.1. Le numérique et la classe inversée

Depuis l'arrivée de l'approche communicative, l'objectif principal de l'enseignement d'une langue devient purement communicatif. C'est pourquoi les enseignants exploitent les

¹Thierry K., "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants : le cas d'un cours médiatisé sur le Web".op.cit., p.477.

²« Faire la classe autrement » Cahier pédagogique, Hors-série numérique n°557, Décembre 2019, p.66.

³Ibid, p.66.

différentes plateformes et réseaux sociaux pour créer des espaces qui permettent de communiquer en langue étrangère et qui facilitent la diffusion des différents contenus du savoir.

LCI fait appel à l'intégration des outils numériques afin d'inverser la classe. Comme nous signalons auparavant, le cours magistral se fait à la maison dont l'enseignant est invité à envoyer le cours aux étudiants sous différentes formes (images, PDF, vidéos, enregistrements...etc.). Les orienter vers des documents qui les aident dans la construction de leur savoir. Alors, quels sont les outils numériques en ligne les plus adoptés dans LCI en Algérie ?

2.1.1. Les outils numériques en ligne

2.1.1.1. Le blog

En français, journal du web est un site web qui permet aux internautes de construire leur propre contenu. Il est parmi les premières applications qui aient eu un impact sur le domaine de l'enseignement apprentissage. Camilleri dans son ouvrage définit le blog :

« (...) comme une séquence de messages (parfois appelés articles par analogie avec le journalisme), chacun comptant éventuellement un titre et au plus une image, organisés par ordre chronologique du plus récent au plus ancien, publiés sur plusieurs pages, les plus récents apparaissant en tête. Les blogs sont fondamentalement une technologie simple-leur force vient justement de la variété et de la liberté offertes par cette simplicité. »¹

Ce site propose aussi aux utilisateurs d'effectuer des recherches sur d'autres blogs déjà en ligne, par thématique et en plusieurs langues. Ce qu'il favorise les communications en langues étrangères. Alors, les enseignants ont l'occasion de créer des blogs propres à leurs étudiants où ils partagent les cours, les activités, les travaux à réaliser et restent en contact avec leurs étudiants le temps hors classe. Les étudiants peuvent poser des questions, commenter le contenu et donner leurs avis.

2.1.1.2. Email

Selon Morgan, Veerle De Troyer et Mireille De Biasi, l'email est classé parmi les outils numériques en ligne qui sont consacrés à la didactique des langues dans le but d'aider les étudiants à progresser dans l'apprentissage des langues étrangères. Il facilite les communications entre les enseignants et leurs apprenants. L'enseignant peut utiliser

¹Camilleri M., « *Blogs dans l'enseignement des langues vivantes* », Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe, 2007, p.39.

l'email pour envoyer les cours aux étudiants et même les étudiants peuvent le contacter pour poser des questions ou envoyer leurs exposés par exemple. Il permet ainsi de collaborer sur l'apprentissage, sur la prise de décision et l'échange des informations.¹

2.1.1.3. Facebook

Le réseau social Facebook est parmi les outils numériques qui marquent sa place durant ces 20 dernières années. Il a une grande influence sur la vie quotidienne des étudiants et des enseignants. Raison pour laquelle il est exploité dans le domaine de l'enseignement comme outils qui facilite les interactions enseignant/apprenant, apprenant/apprenant et qui favorise la communication en langue étrangère.

Il permet d'ajouter des contenus PDF, des photos, des vidéos...etc. qui facilite le partage des informations entre l'enseignant et ses étudiants. Ils ont l'occasion de créer leur propre groupe dont ils partagent des contenus, les commentent, posent des questions et réalisent en coopération ou en collaboration des activités. L'enseignant peut ainsi intervenir au sein du groupe pour répondre aux questions posés et facilite la résolution des problèmes rencontrés.

2.2. Les visées du numérique dans LCI

L'utilisation du numérique au sein de LCI a plusieurs visées, Karsentisouligne dans son ouvrage onze visées du numérique en éducation. Selon lui, le numérique sert à résoudre une variété de problèmes tels que le problème du facteur temps. Il permet aux étudiants de préparer leurs cours et réaliser leurs devoirs hors classe. Alors que le temps de classe est consacré pour faire d'autres activités. Aussi, il facilite la communication qui était difficile auparavant. La communication entre l'étudiant et ses pairs développe chez lui la pensée critique.

Le numérique encourage la collaboration entre les étudiants et augmente leur créativité. En effet, il présente en classe comme un facteur qui facilite l'apprentissage, l'innovation et d'amusement.²

¹ Biasi M., Morgan J., Troyer V., « *Cours et ressources TIC européennes pour la formation des professeurs de langues anciennes* », Edition Socrate, 2005, p.54.

²Karsenti T., « *Le numérique en éducation* », Canada : Presses de l'université du Québec, 2019, pp.11-13.

2.3. Le numérique dans LCI est-il : Essentiel ? Insuffisant ?

Dès l'apparition de l'idée de la classe inversée, l'accent a été mis sur l'utilisation du numérique pour la transmission virtuelle du savoir. Plusieurs spécialistes comme Arianne Dumont et Denis Derthiaumel ont déjà considéré comme un élément indispensable dans LCI. Ils pensent qu'il est suffisant d'utiliser le numérique pour faire la classe inversée. « *Et cela paraît logique si l'on considère que c'est la présence virtuelle de l'enseignant qui est facilitée par les moyens numériques : il est en effet littéralement disponible hors classe* »¹.

Plusieurs enseignants affirment qu'ils ont déjà enseigné avec LCI car leurs étudiants préparent le cours théorique à la maison. Alors que les adversaires de cette idée affirment que nous ne pouvons parler de LCI sans parler d'une didactisation et une médiatisation numérique.

D'un autre point de vue, Taurisson et Herviou, dans leur ouvrage affirment l'importance et l'utilité du numérique. Pour eux, le numérique n'est pas essentiel dans LCI. Le plus important est la notion d'outil ou bien d'objet pédagogique. Cet outil numérisable est utilisé pour résoudre des problèmes. Il permet de mémoriser et de fixer des connaissances, et il explicite des méthodes pour agir convenablement dans une situation jugée problématique.²

2.4. Le numérique pour faire réussir

Mailles-Viard pour sa part affirme que l'intégration de ces outils dans l'enseignement est indispensable. Elle augmente chez les étudiants des sentiments positifs tels que le sentiment de compétence et le sentiment de l'efficacité personnelle liées à l'utilisation du numérique. Puisque les étudiants conçoivent leur capacité dans l'utilisation de ces outils comme compétence, et par conséquent, leur motivation augmente pour agir et s'engager dans la construction de leur savoir.

Ainsi, le sentiment d'efficacité collective ; l'utilisation du numérique favorise le travail coopératif et collaboratif. Les étudiants collaborent à l'aide des outils numériques pour

¹Nizet I., « *Une réalité en évolution ou un terme ambigu?* », Cahier pédagogique, Hors-série numérique n°537, mai 2017, p.25.

²Taurisson A., Herviou C., « *Pédagogie de l'activité* », *op.cit.*, p.10.

réaliser un travail, partager des idées, expliquer les informations pour celui qui a des difficultés. Elle se présente comme un facteur qui facilite la compréhension.¹

Donc, l'étudiant peut réussir lorsqu'il éprouve ces sentiments positifs vers son apprentissage.

3. L'importance de l'évaluation dans la réussite universitaire

3.1. La classe inversée une évaluation originale et pertinente

LCI est un système qui réunit les approches, les compétences et les objectifs comme l'indique Lebrun. En effet, elle fait partie des acquis d'apprentissage, parce qu'elle dépasse la notion de compétence dont l'apprenant sera capable de faire démontrer tous qui peut faire.

Intéressons-nous maintenant à ce qui est une préoccupation d'actualité pour les universités, c'est la réussite des étudiants universitaires. Ce produit qui est demandé après chaque type d'apprentissage. Au bout de cet itinéraire, nous voulons mettre en lumière l'importance de l'évaluation dans la réussite universitaire. Notamment, nous interrogeons sur la place occupée par ce processus qui «*recouvre des pratiques multiples* »² dans les classes inversées et comment il est pratiqué.

Pour garder une bonne performance, chaque type d'apprentissage doit modifier les objectifs ce qui change les stratégies d'évaluation. LCI a apporté des nouvelles modalités d'apprentissage. Elle repose sur des modalités originales et pertinentes. En effet les pratiques d'évaluation en LCI sont principalement formatives, elles s'intéressent au processus et non seulement au produit. De plus, elles s'étendent à d'autres acteurs : l'étudiant (auto-évaluation), l'étudiant et l'enseignant (Co-évaluation), les pairs (évaluation par les pairs)³

3.1.1. Les stratégies d'évaluation formative en classe inversée⁴

Ces stratégies sont activement et clairement intégrées dans le processus de l'inversion. Nous présentons deux stratégies d'évaluation qui sont fortement remarquables en LCI.

¹ Mailles-Viard Metz S., *Autonomie et apprentissage universitaire*, London: Editions ISTE, 2015, pp.28-29.

² Tardieu C., « *l'épreuve de didactique aux concours* », paris :Ellipses,2005, p.3.

³ Lecoq J., & Lebrun Lebrun, . *La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit.*, *op.cit*, p.41.

⁴ *Ibid*, p.42-43.

3.1.1.1. Lefeed-back formatif

Le fait de mettre certaines activités pédagogiques à distance crée et renforce l'interaction entre l'enseignant et les étudiants. Cette interactivité est un outil qui permet aux enseignants et leurs étudiants de construire ensemble des connaissances. Dans ce processus, l'enseignant conserve le rôle de répondre aux questions, de recadrer et de fournir différentes explications c'est-à-dire son rôle consiste à donner des feed-back formatives conçue pour guider les étudiants et corriger leurs erreurs.

3.1.1.2. Le « juste -in - time teaching »

Le «juste -in - time teaching» ou L'enseignement instantané est une technique développée par l'équipe d'Eric Mazur, qui consiste à évaluer les étudiants avant le début du cours afin de réajuster les interventions pédagogiques en fonction de leur progression. Sa particularité est qu'il permet aux enseignants d'évaluer la portée de leur intervention et d'y répondre rapidement grâce à des ajustements.

3.1.2. Quatre dispositifs d'évaluation pour la classe inversée¹

L'évaluation avec un système d'évaluation «classique» peut produire de mauvais résultats ou ne pas révéler certaines performances. Pour cette raison, ce système innovant fait recours à quatre dispositifs d'évaluation :

3.1.2.1. L'évaluation choisie ou autogérée

Ce dispositif offre aux étudiants une grande autonomie. Car il leurs permet de choisir le temps de l'évaluation .Parfois, l'éventail des évaluations choisies est si large que les étudiants sont chargés de rédiger des questions d'examen.

3.1.2.2. L'évaluation par les pairs

Il s'agit d'impliquer les étudiants dans le processus d'évaluation en les plaçant en mesure d'évaluer le travail d'un autre étudiant sur la base d'un ensemble de critères. L'évaluation dans ce dispositif produit un feed-back plus que le recevoir d'autrui.

3.1.2.3. La réalisation d'un portfolio

Cet outil d'évaluation fait partie du processus d'apprentissage, qui est à la fois réflexif (en formant une forme d'auto-évaluation) et expérimental (en collectant et en améliorant

¹Lecoq J.,&LebrunLebrun,. La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit.,*op.cit*, p.42.

l'expérience d'apprentissage d'une personne). Son objectif principal est l'autonomie ainsi que la responsabilisation des étudiants dans leur apprentissage.

3.1.2.4.L'évaluation en situation authentique

LCI repose sur des modalités originales et qui trouvent leur importance tant qu'elles peuvent refléter les activités du système mis en place par l'enseignant voici quelques exemples :

- a) Présentation (colloque, conférence).
- b) évaluation par les pairs
- c) jeux de rôle et simulations
- d) création d'une œuvre
- e) exposition
- f) tribunal-école
- g) simulation d'un bureau d'experts
- h) apprentissage par problèmes
- i) étude de cas
- j) rédaction d'un article scientifique
- k) réalisation d'un manifeste personnel ou collectif

3.2. L'importance de l'évaluation dans la réussite universitaire

L'évaluation est une opération assez importante afin d'arriver à l'objectif principal de l'apprentissage qui est la réussite des étudiants. En effet, la réussite est l'atteinte des objectifs qui doivent être évalués tout au long de l'enseignement. Donc, l'évaluation a un grand impact sur la réussite universitaire.

3.2.1.L'évaluation de la motivation

la motivation est l'un des objets de l'évaluation tout comme la compétence et la performance. L'évaluation est considérée comme une source de la motivation. L'étudiant sera plus motivé s'il se sent évalué durant toute la séance, et que cette évaluation a des rendements positifs sur lui.

L'évaluation peut aussi aider l'enseignant à être au courant du progrès des étudiants surtout dans les dispositifs hybrides. Cette démarche lui donne une idée sur l'évolution de compétences et de performance et aussi sur les problèmes rencontrés lors de l'apprentissage et l'aide à les surmonter.

Ainsi, la mise à jour des stratégies et des rythmes d'enseignement sont parmi les conséquences de l'évaluation. Si l'enseignant vérifie toujours ses étudiants, il observe si les stratégies et les méthodes qu'il les applique s'avèrent efficaces ou non pour la réalisation

des objectifs de l'enseignement. Et par conséquent, il les modifiera ou les changera selon le besoin et la volonté des étudiants, chose qui motive ces derniers car les étudiants vont s'interagir mieux lors de chaque innovation dans les méthodes d'apprentissage.¹

L'évaluation aide l'étudiant à bien déterminer ses compétences en précisant les points forts et les points faibles. Ce qui lui permet de s'améliorer en exploitant les points forts pour dépasser toute sorte de faiblesse.

4.L'enseignement supérieur en Algérie

Au milieu de la grande Compétition internationale qui touche le domaine de didactique autant à l'importance fondamentale donnée à la connaissance comme un élément essentiel d'évolution qui doit être présent.²

L'Algérie comme tous les pays, a tenté de rejoindre cette compétition et s'intégrer au contexte international en effectuant différentes réformes au système de formation de l'enseignement supérieur. Le début fut avec la réforme de 1971. Cette dernière donne plusieurs options ayant un grand impact sur la réussite des établissements d'enseignement supérieur à l'intérieur d'un milieu paraissant parfois difficiles

«Les établissements d'enseignement supérieur ont réussi, dans un contexte parfois difficile, à satisfaire les besoins de l'économie nationale en cadres, à construire un corps d'enseignants universitaires à l'échelle national et, enfin à tenter de bâtir un modèle différent de celui hérité de la période coloniale - avec notamment la réforme de 1971³»

Bien que la réforme de 1971 ait réalisé des énormes progrès, les autorités algériennes se sont trouvées dans l'obligation d'appliquer un nouveau système d'enseignement en suivant les États unis et L'Europe qui est le système LMD (Licence, Master et Doctorat.).En effet, ce système a été imposé afin de récupérer tout retard quantitatif et qualitatif. Cette réforme a été appliquée au début dans dix universités pour le tester, puis elle a été généralisé à partir de la rentrée universitaire 2005/2006.⁴

¹Tighiouart N., *op.cit*, p.46.

²Mazzella Sylvie (dir), La mondialisation étudiante.le Maghreb entre Nord et Sud,KARTHALAet IRMC, 2009, p.149.

³BerroucheZ.,&Berkane Y., *.la mise en place du système LMD en Algérie : entre la nécessité d'une réforme et les difficultés du terrain*,Revue des Sciences Économiques et de Gestion. 2007, N°07, p.2.

⁴*Ibid*, p.4.

4.1. L'université EchahidHammaLakhderEloued

Afin de bien préciser notre dimension spatiale, il paraît important de commencer par une brève introduction de l'université d'El Oued. La construction de l'université d'El oued a connu cinq étapes dont le début était en 1995 en tant qu'un premier noyau universitaire dans la Wilaya d'El Oued, avec deux facultés seulement. En 2012, l'université a été créée officiellement et comprenait six départements. Deux années plus tard, l'université est devenue officiellement appelée l'université EchahidHammalakdar .

Actuellement, l'université d'El Oued connaît une grande évolution en comptabilisant en 2018 , 25923 étudiants et plus de 700 enseignants qui sont distribués entre 8 facultés¹ :

- ✚ Faculté de Droit et Sciences politiques
- ✚ Faculté des Lettres et des langues
- ✚ Faculté des Sciences économiques, commerciales et sciences de la gestion
- ✚ Faculté de Technologie
- ✚ Faculté des Sciences exactes
- ✚ Faculté des Sciences humaines et sociales
- ✚ Faculté des Sciences de la nature et de la vie.

4.2.Le département de français

Le département de français d'El Oued est l'un des quarante-quatre départements qui enseigne le français comme langue étrangère dans tout le pays. Cette faculté est créée en 2008 avec 6 enseignants permanents et 220 étudiants. Cependant elle est en cours d'évolution jusqu'à ou elle a pu atteindre en 2017, 28 enseignants permanents et 8 enseignants vacataires. Ainsi plus de 700 étudiants entre Licence et Master².

Vu que notre étude déjà réalisée avec la promotion de master au sein du département des lettres et langue française à l'université Echahidhammalakder. Il est incontournable d'introduire cette formation. L'année universitaire de 2016/2017 a connu 60 étudiants qui sont inscrits en master. Dans cette formation il ya une seule spécialité celle de didactique et langues appliquées. Cette formation réalisable en deux années divisées en quatre semestres dont le quatrième sera consacré à la réalisation du mémoire de fin de graduation. Chaque semestre comprend différentes unités d'enseignements (désormais UE) qui sont divisées entre : UE fondamentales, UE fondamentales 2, UE méthodologie, UE découverte et UE

¹Site de l'université d'Eloued, disponible sur : <https://www.univ-eloued.dz/>

²*Ibid.*

transversales. Les UE sont enseignées durant le premier semestre en 375heures repartis entre TD et cours, sont approches didactiques de l'enseignement du FLE, l'évaluation en FLE, français sur objectifs spécifiques¹ : introduction, pratique de la langue, recherche documentaire web, bibliographie ; multimédia et enseignement du FLE et bureautique et TICE¹.

Durant le deuxième semestre les UE changent et sont remplacées avec d'autres : théories et situations d'apprentissage du FLE, interactions et acquisition des langues, les écrits universitaires, français sur objectifs spécifiques 2 :(audit, collecte des données), langue de spécialité (vocabulaire, terminologie , phraséologie), outils d'investigation de la recherche ,techniques rédactionnelles, environnement scolaire et universitaire et langue étrangère 2 (anglais)². Le troisième semestre comprend neuf unités d'enseignement : didactique du FLE : mémoire, méthodes et supports, cultures et interculturel en classe de FLE, Didactisation de supports en FOS, communication professionnelle : interaction et techniques, ingénierie de la formation, méthodologie du projet de stage, les moteurs de recherche scientifique, pratique communicationnelles, éthique et déontologie³.

Dans les trois premiers chapitres, nous avons abordé LCI du point de vue théorique, en expliquant certain concepts de base pour montrer l'influence de la pédagogie inversée sur l'enseignement supérieur .Ensuite, nous nous sommes intéressés à sa mise en pratique en évoquant certaines pédagogies ayant une confluence avec cette LCI. Puis, nous sommes passé aux éléments qui ont un grand impact sur la réussite universitaire dans LCI. Mais comment les enseignants de l'université adoptent cette innovation pour extérioriser la compétence de leurs étudiants ? Cette pédagogie aura-t-elle vraiment un impact positif sur la performance des étudiants ? De quelle façon es ressenti la pédagogie inversée par les étudiants ? Quelle idée porte les enseignants sur LCI ?

¹Harmonisation, offre de formation master académique, Etablissement : université HAMMA LAKHDAR ELOUED intitulé du master : didactique et langues appliquées .année universitaire : 2016/2016. p.15.

²*Ibid*, p.16.

³*Ibid*, p.3644.

ChapitreIV

Enquête par questionnaire

"Seuls les bons professeurs forment les bons autodidactes." J.-F Revel

Enquête auprès des étudiants de français de l'université d'El Oued

Afin de répondre à notre problématique et vérifier nos hypothèses nous avons opté pour une enquête par questionnaire, dans laquelle nous avons proposé deux questionnaires. L'un est destiné pour les enseignants et l'autre est réservé aux étudiants de Master 1 au sein du département de français de l'université d'El-oued. (Une version vierge de ces deux questionnaires se trouvent en annexe du travail).

1. Méthodologie et recueil des données

Nous avons distribué les deux questionnaires pendant le deuxième semestre, auprès des étudiants du master1 (promotion 2019/2020) et auprès des enseignants du département de français ayant enseigné les promotions du master de français.

Afin de contextualiser notre étude, nous avons opté pour une méthodologie hypothético déductive, dans le but de trouver des relations mathématiques et de faire des comparaisons chiffrées.¹

2. La motife du questionnaire

Dans le but d'examiner si la prise en compte de LCI au supérieur peut extérioriser les compétences des étudiants et les rendre plus responsables dans leur apprentissage. L'objectif du questionnaire est d'étudier l'impact positif de LCI sur les compétences estudiantines escomptées et connaitre l'avis des étudiants et des enseignants concernant cette pédagogie.

La majorité des questions de notre enquête sont des questions fermées, qui sont numérotés en chiffres, qui sont organisées par rubrique numérotées en chiffres et en chiffres romains.

3. L'univers de l'enquête

L'échantillon de notre enquête par questionnaire se compose de deux questionnaires ; le premier concerne les étudiants du Master 1 du département de français de l'université d'El-oued, la promotion de l'année universitaire en cours (2019/2020), ces étudiants sont d'âges différents et des deux sexes.

L'autre questionnaire est destiné aux enseignants du département de français qui ayant enseigné les différents modules aux promotions du Master depuis 2014 jusqu'à l'année 2020.

¹Angers M., « Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines », Alger : Editions Casbah, 2015, p.180.

4. L’administration du questionnaire

Le premier questionnaire est distribué au sein du département de français, aux étudiants de première année Master, pendant le deuxième semestre lors des deux séances du module outils d’investigation de 8h jusqu’à 11h le samedi 29 février 2020 à l’université d’El Oued. L’autre questionnaire est distribué auprès des enseignants du français qui ont enseigné les promotions du master dans notre université depuis 2014 jusqu’à 2020, pendant le deuxième semestre, lors de leurs séances de travail. Nous avons commencé la distribution des questionnaires à partir du samedi 29 février 2020 et nous avons achevé l’opération de la récupération de nos questionnaires le 09 mars 2020.

5. Description graphique et analyse des données

5.1.Questionnaire auprès les étudiants

Nous avons distribué(51) questionnaires

Nous avons récupéré que (49) questionnaires

Le taux de participation est à (96.07%)

I le profil du public

le sexe :Femme (40)

Homme (09)

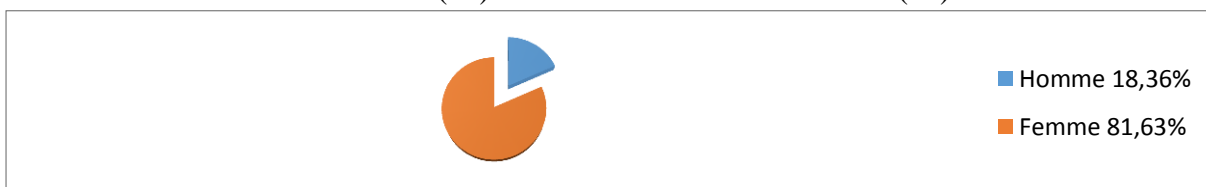


Figure n°0 5:Sexe du public

1. En classevous travaillez

II Le travail collaboratif/coopératif

En monôme(14)

en binôme(29)

en trinôme(12)

en petit groupe (2)

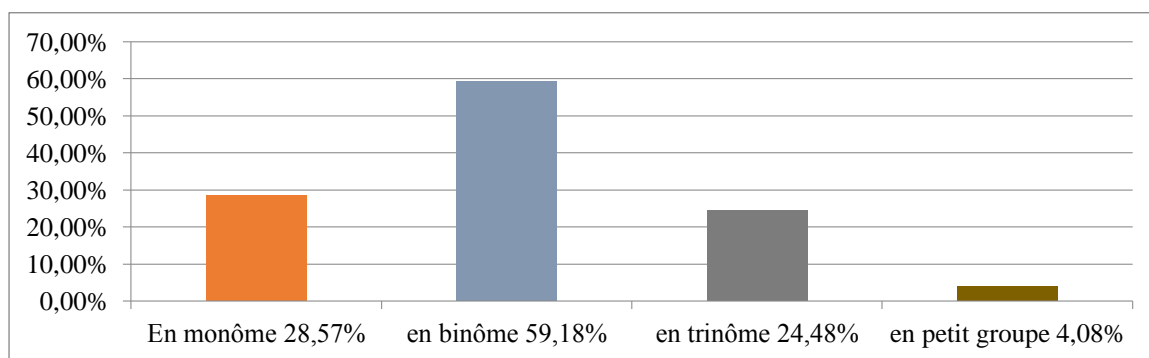


Figure n°0 6:type du travail de groupe

Par cette question notre objectif est d’examiner à quel point les enseignants se basent sur le travail collaboratif en classe. Nous observons à partir du graphique qu’une grande partie

des enseignants s'appuient sur le travail du groupe que ce soit en binôme ou en trinôme, alors que (28.57%) se reposent sur le travail individuel. Donc, la plupart des enseignants créent un climat collaboratif au sein de leurs classes.

2. Le travail collaboratif en classe Vous aide-t-il à progresser dans votre apprentissage ?

Jamais(01) rarement(07) parfois(23) souvent(17)

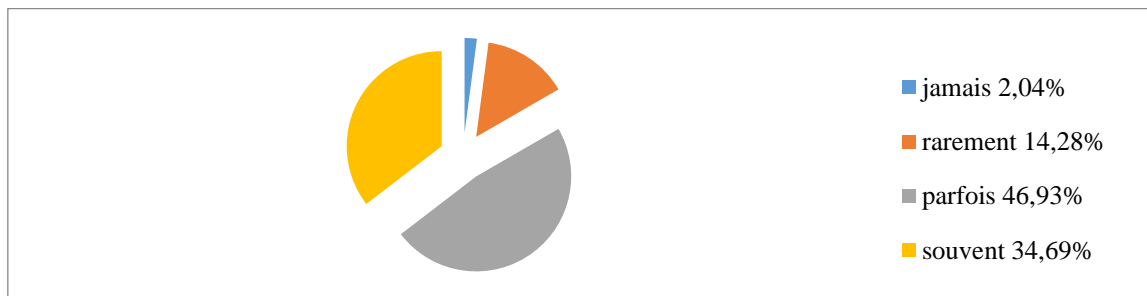


Figure n°0 7:l'impact du travail collaboratif sur la progression du niveau des étudiants

Le but de cette question est de vérifier la satisfaction des étudiants à propos du travail collaboratif et son influence sur la progression de leur niveau. À travers l'analyse des réponses nous constatons que 46,93% déclare que le travail collaboratif fait progresser leur niveau mais n'est pas dans tous les cas. D'autres, 34,69% confirment que le travail collaboratif les aide toujours à progresser dans leur apprentissage. Par conséquent la collaboration peut aider plusieurs étudiants à progresser, mais pour un certain nombre le travail individuel paraît plus efficace. Ainsi, nous pouvons conclure que la collaboration peut être efficace mais n'est pas dans tous les modules.

3. Lors d'un travail de groupe, vous préférez faire le travail ensemble ou répartir ses parties entre vous ?

Vous réalisez le travail ensemble(27) vous répartissez le travail entre vous(23)

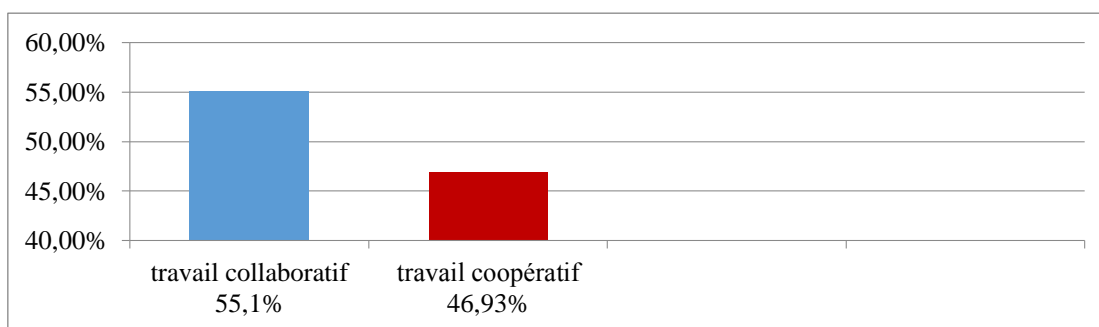


Figure n°0 8:le travail coopératif / le travail collaboratif en classe

Cette question a pour objectif de faire la distinction entre le travail coopératif et le travail collaboratif et quelle est la façon de travailler la plus préférable pour eux. Les résultats

trouvés sont très proches.C'est-à-dire que les étudiants travaillent en collaboration comme en coopération.

III L'autonomie

4. Lorsque l'enseignant vous donne un travail en dehors de la classe vous le réalisez

Par obligation (24)

Par volonté(24)



Figure n° 9:L'autonomie des étudiants

Parmi les critères qui caractérisent un étudiant autonome est le fait de participer activement dans son apprentissage.Ce qui nous incite à poser cette question indirecte pour examiner l'autonomie des étudiants. Les résultats indiquent un certain équilibre des réponses. La moitié réalise les travaux par volonté tandis que l'autre moitié les réalise par obligation.

5.Est-ce que vous vous sentez responsables dans votre apprentissage

Jamais(00)

rarement(03)

parfois (32)

souvent(14)

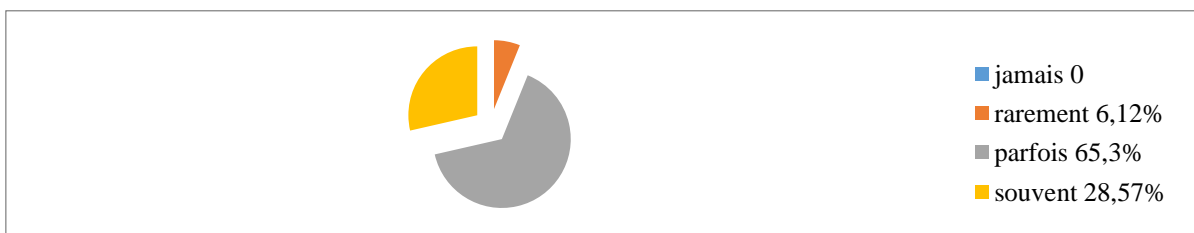


Figure n° 10:le sentiment de responsabilité chez les étudiants

Être autonome signifie être responsable dans son apprentissage, c'est la raison qui nous mène à poser cette question. Il est remarquable qu'un grand nombre d'étudiants se sent parfois responsable c'est-à-dire dans quelques modules. (28.57%) affirme qu'ils ont toujours ce sentiment de responsabilité. Bien que seulement 6.12% ont très rarement ce sentiment.

Alors, nous pouvons dire que plusieurs facteurs influencent l'autonomie chez les étudiants.

IV Les methodologies adoptées

6. Est-ce que vos enseignants appliquent

Les methodologies traditionnelles(21)

LCI(33)

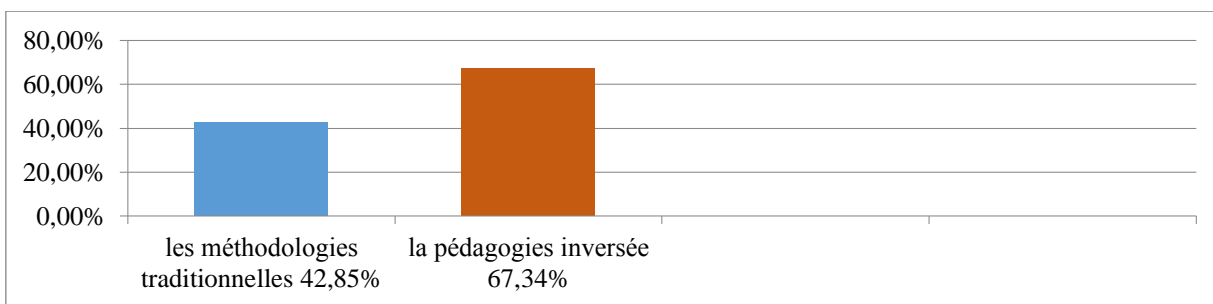


Figure n°11:la méthodologie adoptée dans l’enseignement

Dans ce volet nous interrogeons sur la méthodologie la plus dominante dans les pratiques d’enseignement dans notre département et si les enseignants adoptent LCI. Les résultats montrent que la pédagogie dominante est LCI. Cela nous conduit à penser qu’il y en a une confusion chez les étudiants entre LCI et les séances qui se basent sur la présentation des exposés.

7. Quelle méthode d’enseignement préférez-vous ?

Les méthodologies traditionnelles(16) LCI 31

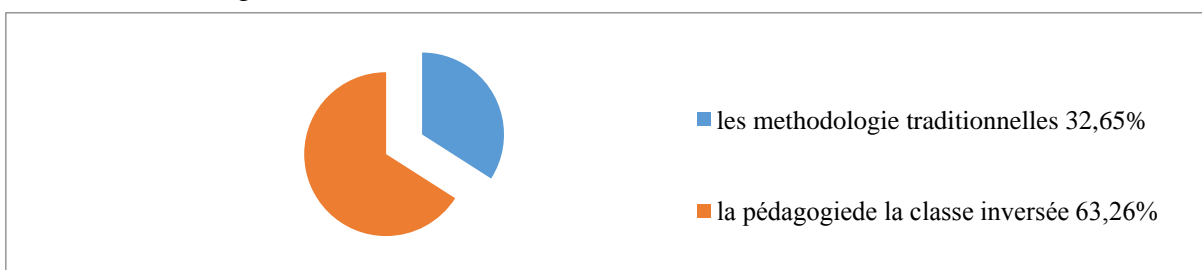


Figure n° 12:les méthodologies préférables pour les étudiants

Afin de connaitre le point de vue des étudiants concernant la méthodologie préférable pour eux, il parait indispensable de poser cette question. La majorité des étudiants annoncent qu’ils ont préféré que leurs enseignants adoptent LCI. 32.65% d’entre eux préfèrent la méthodologie traditionnelle.

V La pédagogie de l’activité

8.Est-ce que l’enseignant diversifie les stratégies de classe ?

Jamais(01) rarement (12) parfois(27) souvent(07)



Figure n° 13:la diversification des stratégies de classe

Cette question a été posée pour connaître si les enseignants accordent une importance à la diversification des stratégies de classe en tant que facteur principal pour la réussite d'apprentissage en classe inversée, car l'adoption de la même stratégie démotive les étudiants. L'analyse des réponses nous amène à constater que la majorité des étudiants affirment que leurs enseignants changent les stratégies. Les autres qui sont une minorité voient que les enseignants répètent les mêmes stratégies.

VI La pédagogie de lien

9. Est-ce que vous avez un contact avec l'enseignant hors des heures en présentiel?

jamais (09) rarement (20) parfois(17) souvent(02)

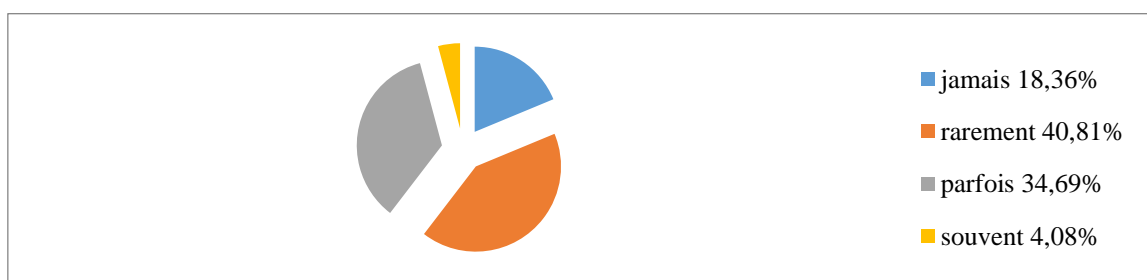


Figure n°14:les interactions enseignant/étudiant hors classe

Nous avons posé cette question afin de savoir si les enseignants restent en lien avec leurs étudiants même hors classe et s'ils gardent leur rôle d'enseignant même avec l'inversion de classe. Alors que les résultats montrent que la plupart des étudiants font le contact rarement avec leurs enseignants et que la relation entre eux se termine quand l'heure de la séance s'achève. D'autres étudiants gardent ce lien avec les enseignants même à l'extérieur de la classe.

10.Réagissez-vous avec l'enseignant à l'intérieur de la classe?

Jamais(03) rarement (14) parfois (23) souvent(08)

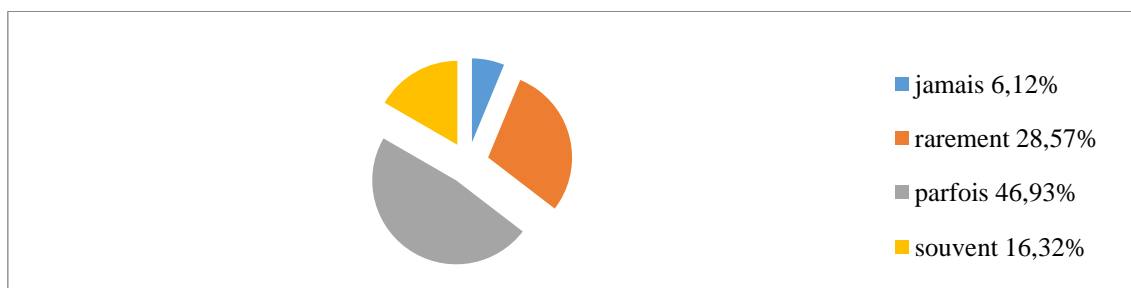


Figure n°15:réaction des étudiants en classe

Nous essayons d'examiner s'il y a des interactions enseignant/étudiants lors des séances en classe, et à quel point les étudiants sont actifs dans leur apprentissage. Chose qui est remarquée dans les réponses de formulaire autant qu'il ya une minorité qui ne réagit pas

avec leur enseignants. Cependant les autres étudiants affirment qu'il y a une interaction entre eux et leurs enseignants.

11. En cas des difficultés concernant les savoirs vous demandez l'aide

de votre enseignant (28)

de vos collègues(30)

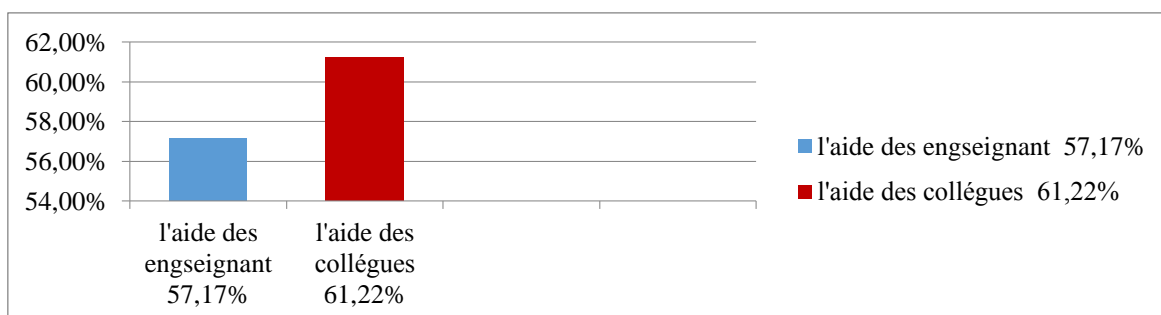


Figure n° 16: la demande de l'aide

La présente question a été posée dans le but de vérifier si la pédagogie de LCI favorise la collaboration entre les étudiants. À cet égard, nous avons constaté qu'une grande partie d'étudiants préfère demander l'aide à leurs collègues, ce qui peut favoriser les sentiments de partage et de collaboration entre les étudiants.

VII Les difficultés rencontrés

12. Lors des séances en classe inversée avez-vous rencontré des difficultés:

Jamais (10)

rarement(08)

parfois(23)

souvent(06)

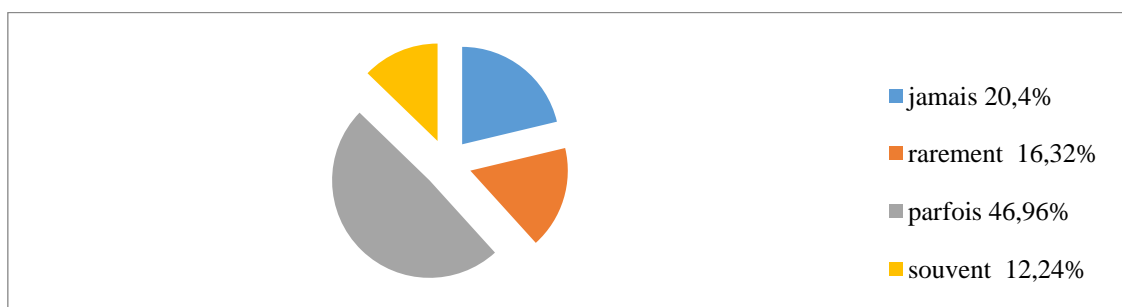


Figure n° 17: la possibilité de rencontrer des difficultés pendant les séances en classe inversée

Afin de connaître la nature des difficultés rencontrées lors des séances en classe inversée et si les étudiants sont confrontés fréquemment à des difficultés ou bien seulement dans certains cas, car ces difficultés peuvent influencer de manière négative la performance des étudiants. Une vision descriptive peut montrer que la majorité écrasante est parfois confronté à des problèmes lors de l'apprentissage inversée. Tandis que (36,72) rencontre que très rarement des difficultés.

La nature de ces difficultés

Les réponses tournent autour de :

- Le manque d'informations pour préparer le cours
- La surcharge des cours
- Le manque de guidage des enseignants
- Le temps insuffisant pour préparer les cours de tous les modules.
- Certains étudiants ont des difficultés pour expliquer le cours à leurs collègues.
- Des difficultés de compréhension
- Certains étudiants ont peur de la prise de parole en public.
- Difficultés d'interaction.
- Les enseignants n'appliquent pas la classe inversée en respectant les normes

VIII La motivation

13. Lors des séances en classe inversée votre motivation augmente:

jamais (02) rarement (05) parfois (25) souvent (16)

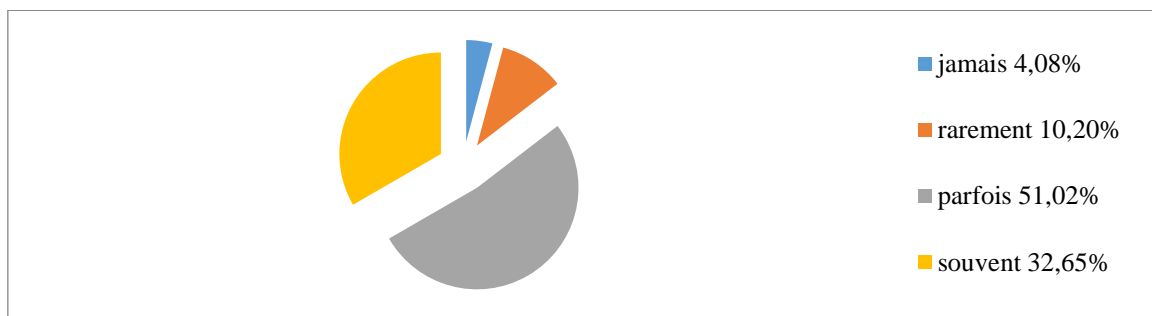


Figure n° 18: l'impacte de la classe inversée sur la motivation des étudiants

Il s'agit dans cette question de savoir si la classe inversée peut être une pédagogie motivante, capable d'extérioriser les compétences des étudiants, et si un étudiant est motivé est-ce que sa performance s'améliore automatiquement ? Nous pouvons remarquer ici que la majorité des étudiants sont motivés lors de l'apprentissage en classe inversée.

14. Votre source de motivation est

Extrinsèque (de l'extérieur) (21)

Intrinsèque (de l'intérieur) (30)

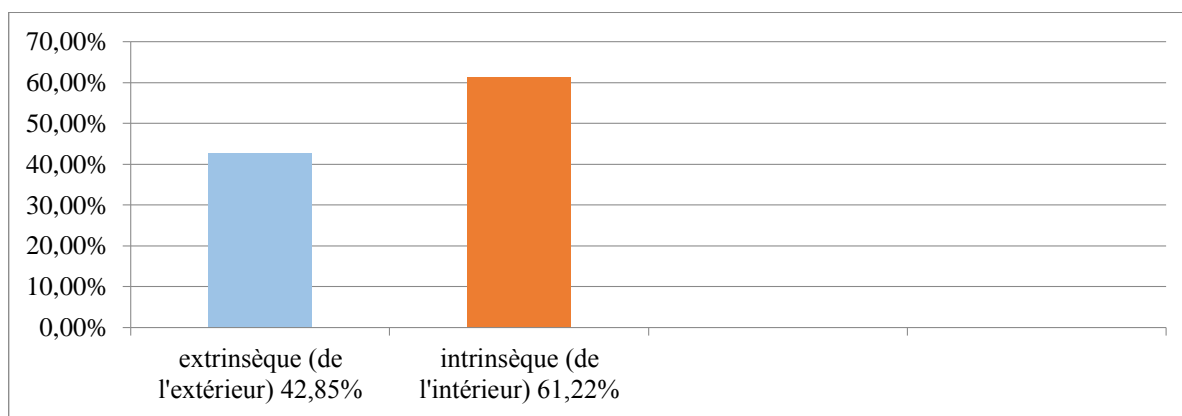


Figure n°19:la source de la motivation des étudiants

Dans cette question nous nous sommes interrogées sur la source de motivation afin de voir le nombre des étudiants qui se motive extrinsèquement. Les enseignants peuvent motiver ce type facilement, car il y a tant d'outils de la motivation extrinsèque. Mais le graphique montre que (61.22%) des étudiants se motivent intrinsèquement ce qui complique un peu la chose à l'enseignant.

VIII.L'utilisation du numérique

15. Est-ce que vos enseignants utilisent les différents outils numériques ?

Jamais (03) rarement (05) parfois (20) souvent (21)

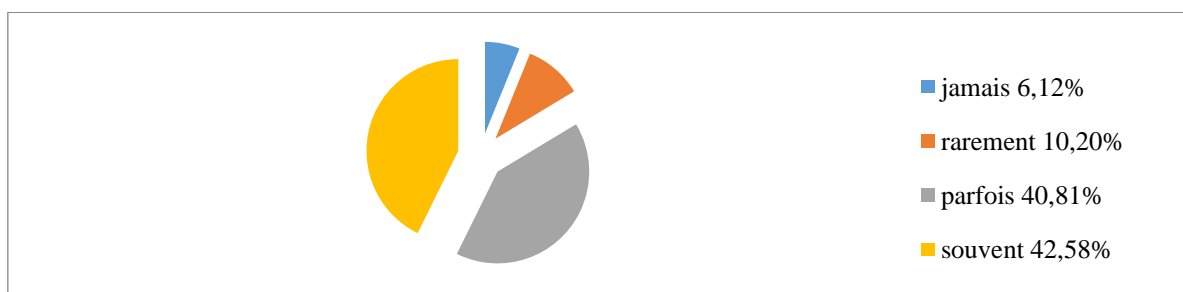


Figure n° 20:l'utilisation du numérique en classe

Par cette question nous voulons connaître à quel point les enseignants utilisent les outils numériques en classe. Donc, le graphique montre que la plupart des étudiants ont répondu que leurs enseignants utilisent parfois ou souvent le numérique en classe, ce qui confirme l'importance du numérique dans l'actuel pratique de l'enseignement. Alors qu'un nombre minimal répond par rarement ou jamais.

16. Vous utilisez les outils numériques pour étudier

jamais (00) rarement (00) parfois (10) souvent (38)



Figure n° 21:l'utilisation du numérique dans l'étude

Dans la présente question nous voulons connaître si les étudiants exploitent les outils numériques pour étudier. Les résultats montrent que la majorité des étudiants utilisent les outils numériques pour étudier.

17.Si vous les utilisez pour étudier. Dans quel but?

Réaliser un devoir (16)

Chercher des informations (48)

Consulter les sites conseillés par l'enseignant (25)

Travailler avec autre étudiant (18)

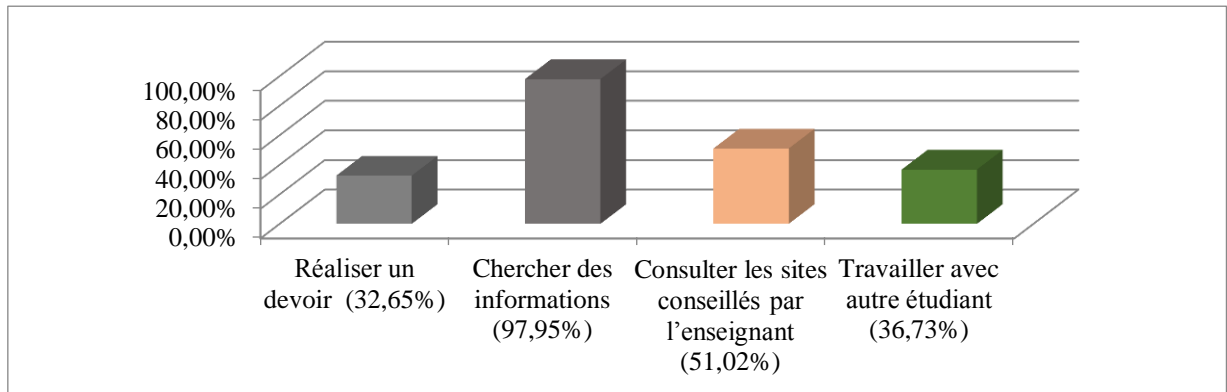


Figure n° 22:le but de l'utilisation du numérique

Dans cette question nous voulons connaître dans quel but les étudiants exploitent les outils numériques pour étudier et l'importance de ces outils dans l'inversement de la classe. Le présent graphique montre que les étudiants utilisent ces outils dans différents buts.La majorité d'entre eux les exploitent pour chercher des informations et consulter des sites conseillés par l'enseignant. Cela affirme que le numérique facilite l'inversement de classe, il aide les étudiants à faire le cours magistral hors classe.

18. Vos enseignants partagent-t-ils les documents via

Email (46)

Facebook (31)

Blog (03)

Autre (00)

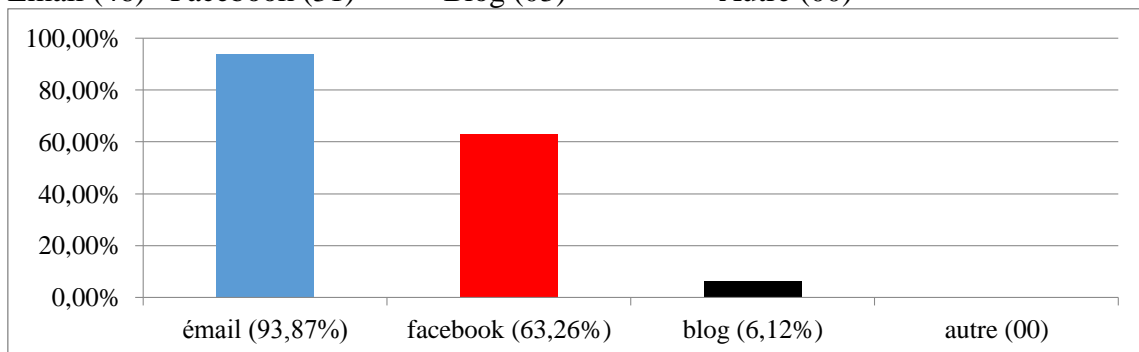


Figure n° 23:les plateformes de diffusion

Le présent item nous montre que la majorité des enseignants utilisent l’email et le facebook pour diffuser les documents, confirmant l’idée que les plateformes de diffusion favorise le partage des informations et les interactions enseignant/ étudiant.

X. L’évaluation

19. Est-ce que vos enseignants prennent en considération vos compétences lors de l’évaluation ?

jamais (03) rarement (09) parfois (21) souvent (15)

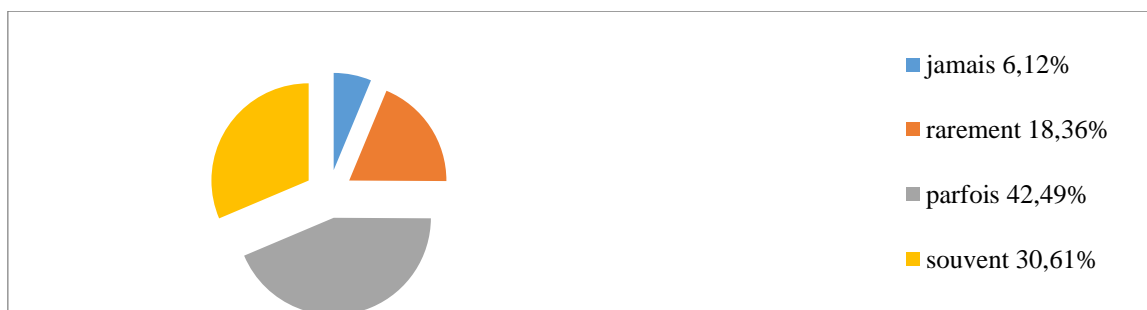


Figure n° 24:la prise en compte des compétences des étudiants lors de l’évaluation

La prise en compte des compétences des étudiants lors de l’évaluation présente un facteur de motivation pour eux. C’est pour cela qu’il parait essentiel de poser cette question. La plupart du public affirme que les enseignants prennent en compte leurs compétences lors de l’évaluation. Alors que 18.36% répondent par rarement et 6.12% par jamais

XI. La réussite universitaire :

20. À votre avis, l’application de la pédagogie inversée au sein de la classe favorise la réussite universitaire ?

Oui (43)

non (06)



Figure n° 25:l’impact de LCI sur la réussite universitaire selon le point de vue des étudiants

Une lecture descriptive du graphique nous montre que la majorité écrasante des étudiants voit que la prise en compte de LCI dans l’enseignement des langues favorise leur réussite universitaire.

5.2.Questionnaire auprès les enseignants

Nous avons distribué (19) questionnaires

Nous avons récupéré que (16) questionnaires

Le taux de participation (84.21%)

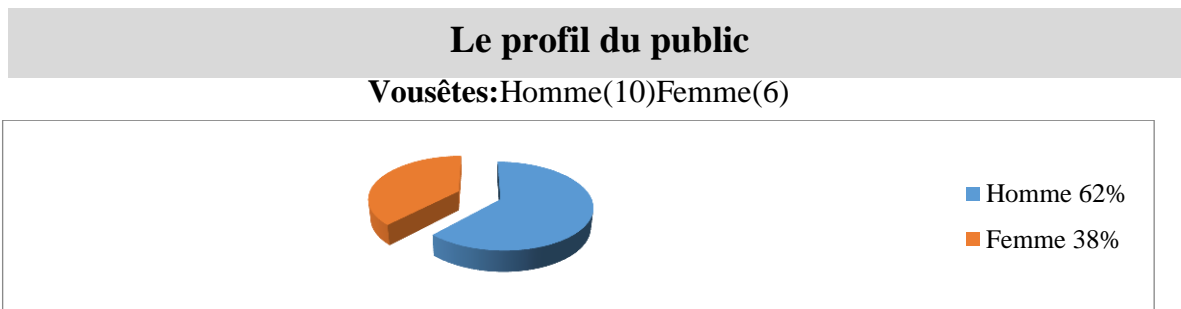


Figure n°26: Sexe du public

L’analyse de cette question nous permet de restreindre dans le meilleur cas le public enquêté. Sinon nous nous rendons compte de la masculinisation quasi totale des enseignants ayant une expérience dans l’enseignement du Master dans le département de français à l’université d’el oued d’autant que 62.5% sont des hommes, et uniquement 37.5% sont des femmes.

Votre statut : Maîtreconférence A(02) Maîtreconférence B(06)

Maître-assistant A(6) Maître-assistant B(0) Associé(1) vacataire(01)

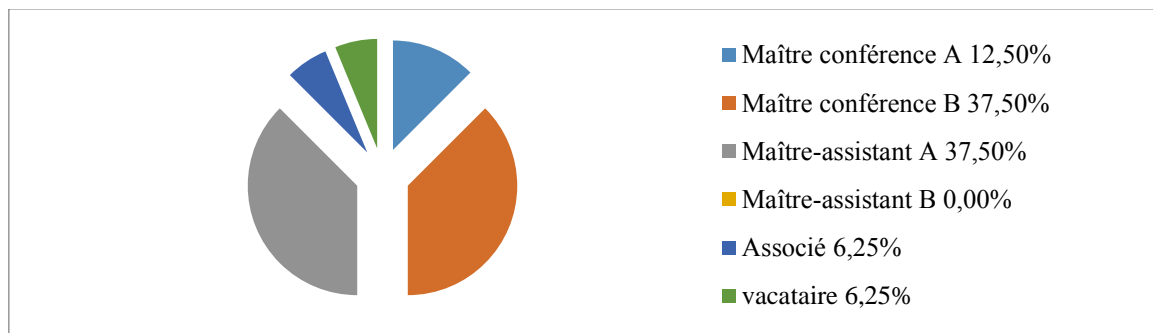


Figure n° 27: statut des enseignants

Nous essayons dans cette question de bien définir le statut des enseignants, parce que le statut d’un enseignant reflète son expérience. Ainsi nous constatons que la plupart des enseignants sont des maître conférences B et des maîtres-assistants A, tandis que 12.50% sont des maître conférence A, alors que les enseignants associés et les vacataires représentent que 6.25%.

Combien de promotion de Master vous avez enseignez ?

Une promotion (02) deux promotions(04) trois promotions(04)

Quatre promotions(02) cinq promotions (01) six promotions (00) sept promotions(03)

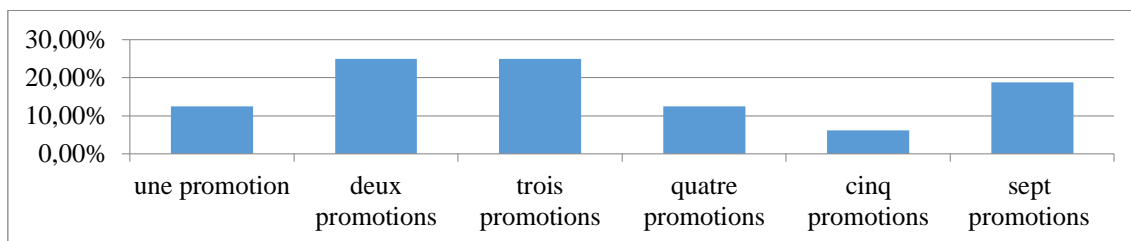


Figure n°28:nombre des promotions enseignées

La présente question a été posée tout d’abord, pour bien cerner le public enquêté. Puis pour connaître l’expérience des enseignants dans l’enseignement du master. Nous constatons alors qu’il y en a une inconvenance des résultats.

1. méthodologie qui domine votre pratique est :

la méthodologie	Le pourcentage
La méthodologie traditionnelle	18.75%
M traditionnelle et M directe	6.25%
La méthodologie SGAV	0.00%
La méthodologie éclectique	43.75%
L’approche communicative	18.75%
P actionnelle et P communicative	6.25%
La méthodologie audio orale	0.00%

Figure n° 29:: les méthodologies d’enseignement

Dans cette question nous voulons interrogésur les méthodologies qui dominent, les pratiques des enseignants du département de français. Pour savoir à quel point ils suivent le développement du domaine de la didactique. Nous observons qu’un grand nombre d’enseignants utilisent la méthodologie éclectique, cela veut dire qu’ils font appel à plusieurs méthodologies à la fois. En même temps un grand nombre d’entre eux adoptent des méthodologies traditionnelles malgré tous les développements dans le domaine de l’éducation.

2. Est-ce que vous demandez de vos étudiants de préparer des travaux au préalable (avant de venir en classe) ?

Jamais(0) rarement(3) parfois(9) souvent(4)

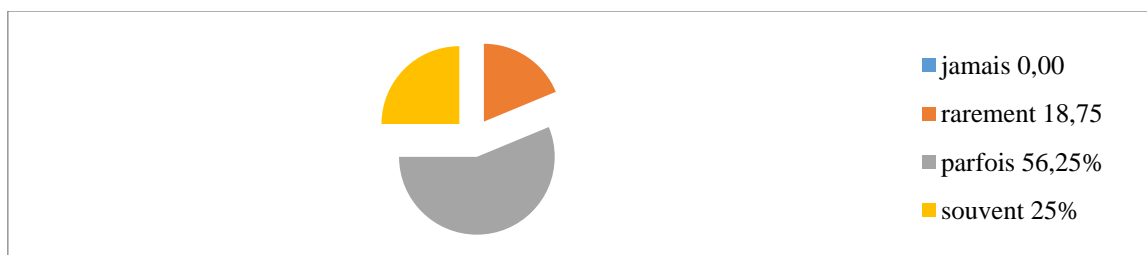


Figure n° 30:la préparation du cours hors classe

Dans ce volet nous voulons connaître si le cours magistral est réalisé au préalable par les étudiants ou bien si l'enseignant est le seul responsable de la présentation du cours. Les résultats obtenus montrent que la majorité des enseignants demandent parfois à leurs étudiants de préparer le cours au préalable et 25% demandent souvent la préparation du cours.

3. Consacrez-vous le temps de la séance pour

L'explication de cours prévu.(06)

La réalisation des activités encadrées.(04)

Les deux ensembles. (06)

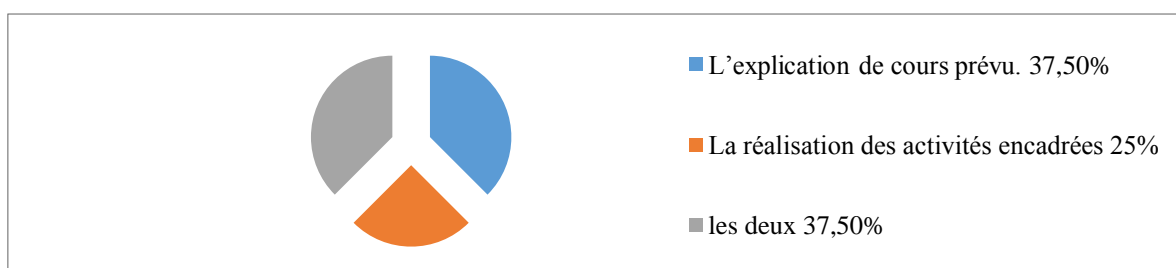


Figure n° 31:l'exploitation du temps des séances

Concernant l'exploitation du temps de la classe, nous constatons que la plupart des enseignants le consacra à l'explication de cours prévu ou l'explication et la réalisation des activités à la fois. Alors que seulement 25% le consacre pour la réalisation des activités encadrées.

4. Le temps de la classe est suffisant pour réaliser les objectifs escomptés :

Insuffisant(3)

suffisant(12)

largementsuffisant(1)

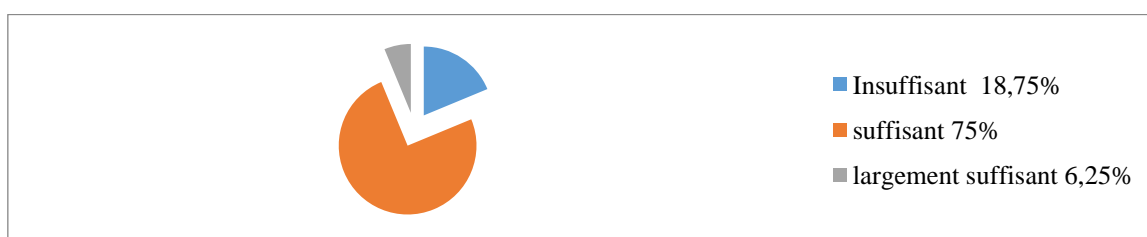


Figure n° 32:le temps des séances par rapport aux objectifs escomptés

Les étudiants déclarent qu'il y en a une surcharge du cours donc, nous interrogeons les enseignants concernant le temps de la classe est ce qu'il est suffisant ou insuffisant.

La majorité écrasante entre eux affirme qu'il est suffisant.

5. pour la réussite de votre séance, basez-vous sur le travail de groupe ?

Jamais(0)

rarement(0)

parfois(13)

souvent(3)

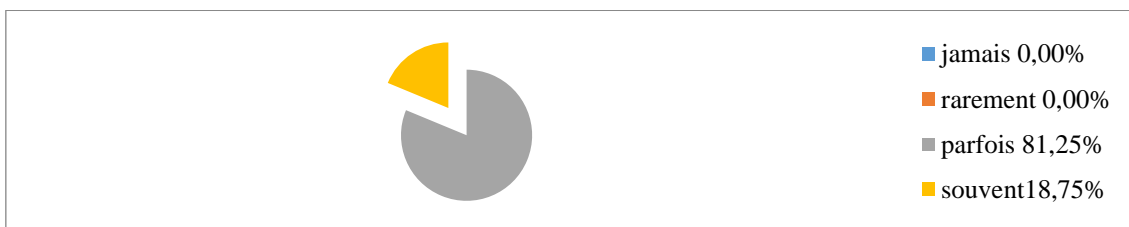


Figure n° 33:le travail de groupe

Nous essayons dans cette question de traiter l’influence du travail de groupe sur la réussite des séances d’enseignement. Nous trouvons que tous les enseignants se basent sur le travail du groupe. Ce qui confirme le rôle très important de la collaboration en classe.

6. Encouragez-vous les étudiants à être autonome en classe ?

Jamais(0) rarement(0) parfois (4) souvent(12)



Figure n°34:l’encouragement de l’autonomie des étudiants

Cette question a été posée pour connaître si l’autonomie des étudiants fait partie des objectifs des enseignants dans leurs pratiques. Nous observons que la majorité des enseignants encourage l’autonomie des étudiants.

7. Elaborez-vous des tâches pour extérioriser les compétences des étudiants ?

Jamais(0) rarement (0) parfois(8) souvent (8)



Figure n° 35:l’extériorisation des compétences

À travers la présente question, nous voulons connaître à quel point les enseignants élaborent des tâches pour extérioriser la compétence de l’étudiant. Nous constatons une égalité des enseignants qui élaborent des tâches pour extérioriser les compétences de leurs étudiants.

8. Diversifiez-vous les activités en classe ?

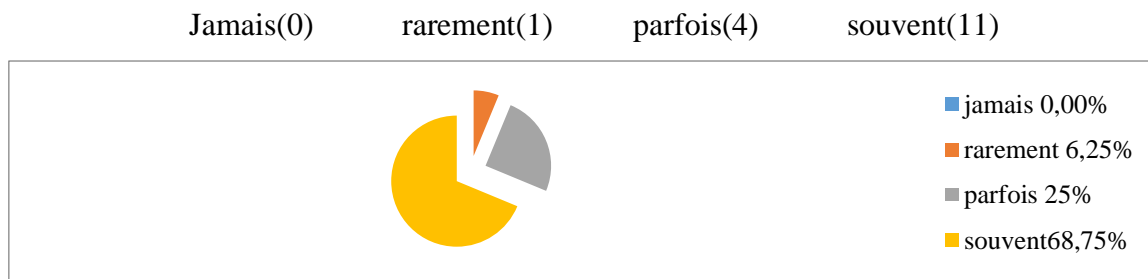


Figure n°36:la diversification des activités en classe

La diversification des activités en classe joue un rôle très important pour la motivation des étudiants, les résultats montrent que la majorité des enseignants (68.75%) diversifient les activités en classe, 25% entre eux déclarent qu'ils ont parfois diversifié les activités.

9. Favorisez-vous l'interaction entre enseignant-apprenant/ apprenant-apprenant ?

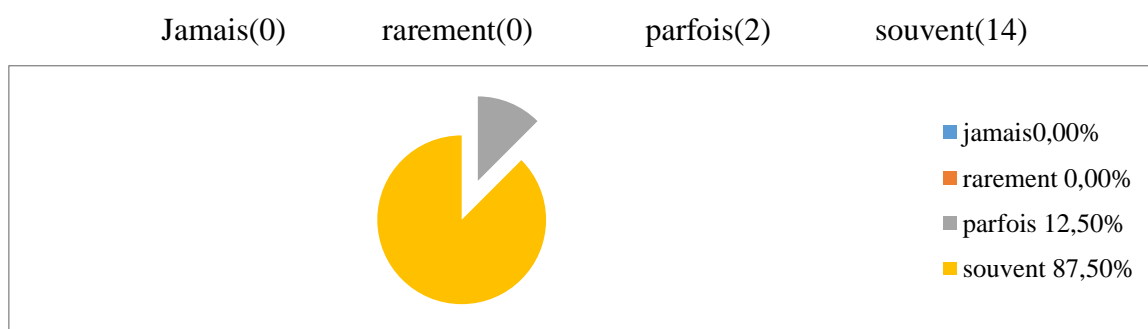


Figure n°37:les interactions enseignant/apprenant, apprenant/apprenant

L'interaction entre les enseignants et leurs étudiants et entre les étudiants est une condition importante pour la réussite universitaire. Pour cette raison la majorité écrasante des enseignants favorisent souvent cette interaction.

10. Contactez-vous vos étudiants hors classe ?

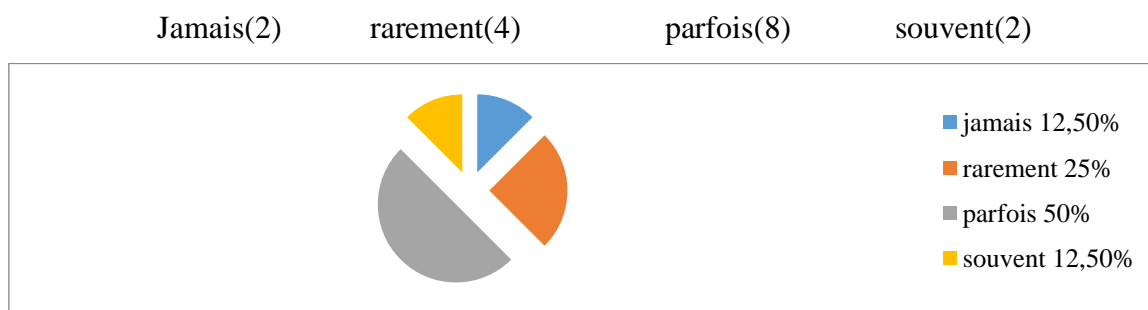


Figure n° 38:le contact avec les étudiants hors classe

Afin de cerner dans le meilleur cas les enseignants adoptant LCI. Il paraît important de poser cette question, parce que le contact qui s'effectue hors des heures en présentiel est l'un des critères essentiels de LCI. À cet égard, nous rendons compte qu'un grand nombre

d'enseignants contactent parfois leurs étudiants en dehors de la classe. Certains étudiants encore effectuent toujours ce contact.

11. Est-ce que vos étudiants sont motivés en classe ?

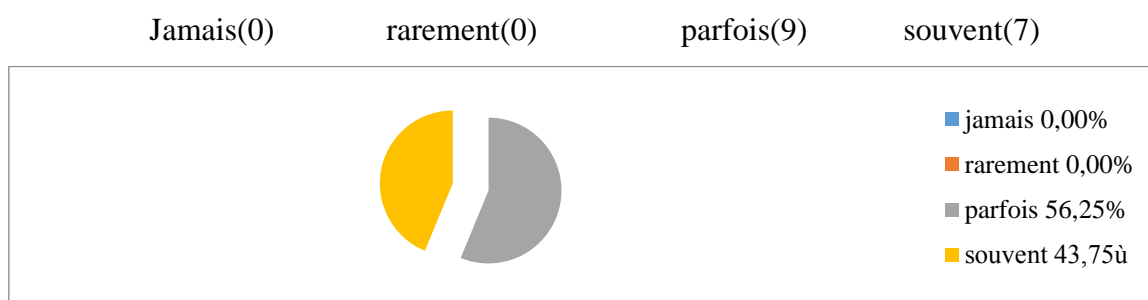


Figure n° 39:la motivation des étudiants en classe

La motivation est un élément essentiel pour extérioriser les compétences des étudiants. Dans ce volet, nous voulons savoir si les étudiants sont motivés. L'analyse de réponses montre que la plupart des enseignants affirment que leurs étudiants sont parfois motivés. Bien que 43.47% voient que la motivation caractérise souvent leurs étudiants.

12. Appliquez-vous des modalités pour renforcer la motivation des étudiants ?

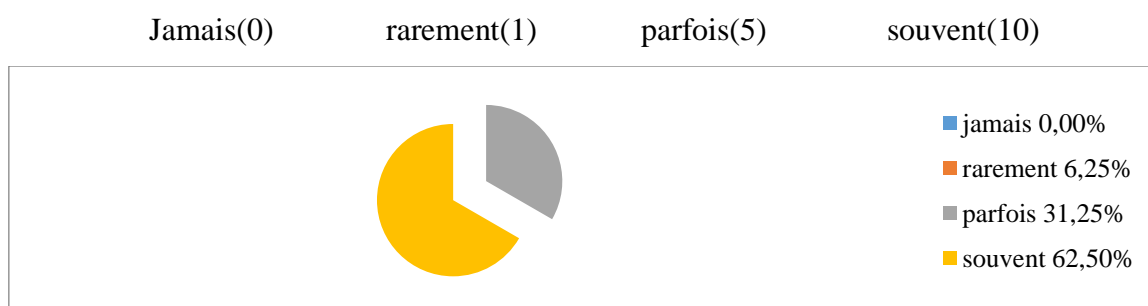


Figure n°40:le renforcement de la motivation chez les étudiants

Cette question paraît primordiale pour savoir à quel point les enseignants accordent une importance à la motivation de leurs étudiants en adoptant certaines modalités pour la renforcer. La figure montre un grand nombre d'enseignants suivent souvent les modalités pour renforcer la motivation chez leurs étudiants. D'autres n'appliquent que parfois ces modalités.

13. Utilisez-vous les outils numérique en classe ?

Jamais(0)	rarement(0)	parfois(12)	souvent(4)
-----------	-------------	-------------	------------

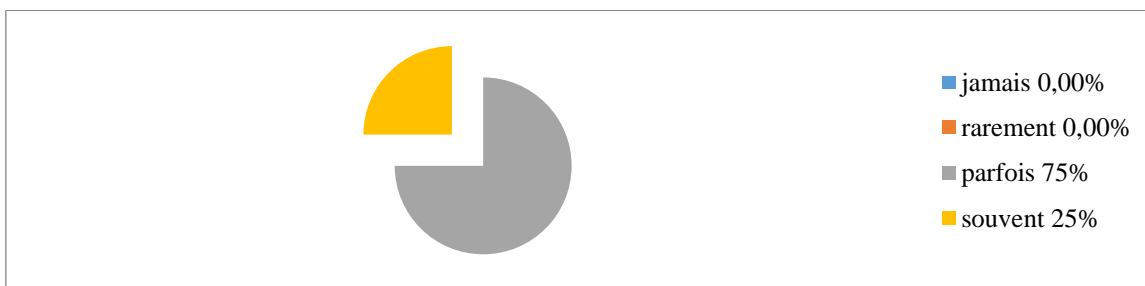


Figure n° 41:l'utilisation du numérique en classe

Nous avons posé cette question dans le but de déterminer le nombre d'enseignants qui utilisent le numérique dans leurs pratiques d'enseignement. Nous avons trouvé que 25% n'utilisent pas le numérique dans la classe. Bien que les autres l'utilisent parfois.

14. Partagez-vous les documents avec vos étudiants ?

Jamais(1) rarement(1) parfois (7) souvent(7)



Figure n°42:le partage des documents

-Si oui, vous le faite via :

Facebook (1)Email(6) Blog(0) Facebook et Email(5)

Autres,précisez.....(1)



Figure n°43:les plateformes utilisées pour le partage des documents

À partir de cette question nous pouvons dire qu'il y a un nombre considérable qui partage toujours les documents avec les étudiants (43.75%) et un nombre équivalent (43.75) qui partage de temps en temps via le Facebook ou l'email. Pour le reste qui n'a jamais ou rarement partagé les documents avec ses étudiants, ce sont souvent ceux qui appliquent les pédagogies frontales.

15. Évaluez-vous les comportements des étudiants ?

Jamais(2) rarement(2) parfois(7) souvent(4)

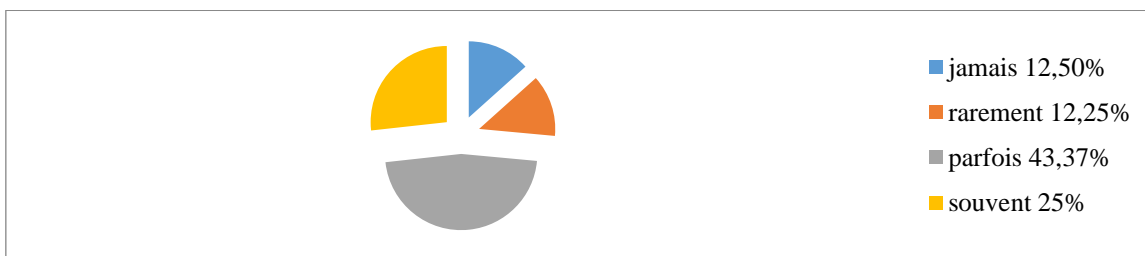


Figure n° 44: l'évaluation des comportements des étudiants

L'évaluation du comportement des étudiants est un élément indispensable pour déterminer le statut de l'étudiant à l'égard de ses études. Malgré cette importance, nous trouvons seulement (25%) qui évaluent souvent les comportements des étudiants et (43.75%) qui le font parfois et (12.5%) qui n'ont jamais ou rarement évalué les comportements des étudiants en classe.

16. Évaluez-vous les compétences des étudiants ?

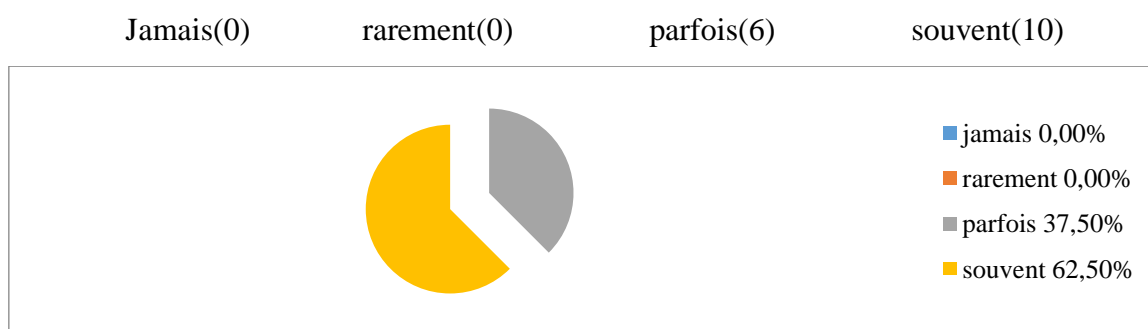


Figure n° 45: l'évaluation des compétences des étudiants

Nous pouvons déduire de cette question que (62.5%) des enseignants évaluent largement les compétences estudiantines et (37.5%) des enseignants qui exercent cette pratique occasionnellement. Ce qui confirme que les enseignants prennent en considération les compétences de leurs étudiants

17. Pensez-vous que l'utilisation de numérique en la classe est suffisante pour rendre l'étudiant plus performant ?

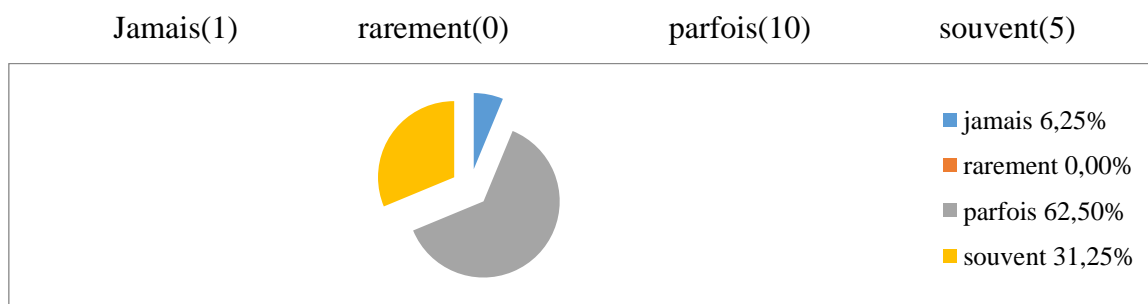


Figure n° 46: l'utilisation du numérique est la performance

Nous pouvons constater que la majorité des enseignants (62.5%) voient que le numérique est suffisant pour rendre l'étudiant performant mais, pas dans tous les cas. Tandis que d'autres (31.25%) voient qu'il est largement suffisant pour rendre l'étudiant plus performant.

18. Pensez-vous que le fait de combiner plusieurs pédagogies à la fois rend l'apprentissage plus efficace ?

Oui(16)non(0)

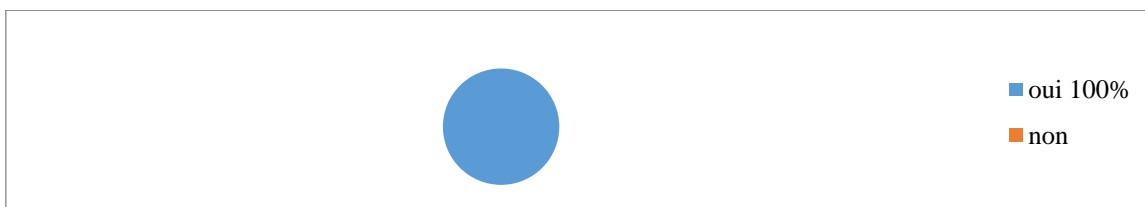


Figure n° 47:l'application des différentes pédagogies

Tous les enseignants de département de français de l'université d'El-Oued sont d'accord (100%) par le fait que d'appliquer différentes pédagogies à la fois rend l'apprentissage plus efficace. Ce pourcentage affirme que nul ne peut nier l'obligation de variation des pédagogies au sein de la classe.

19. Pensez-vous que l'intégration de la pédagogie de classe inversée à l'enseignement supérieur améliore le niveau de l'apprentissage des étudiants ?

Oui(14)non(1)

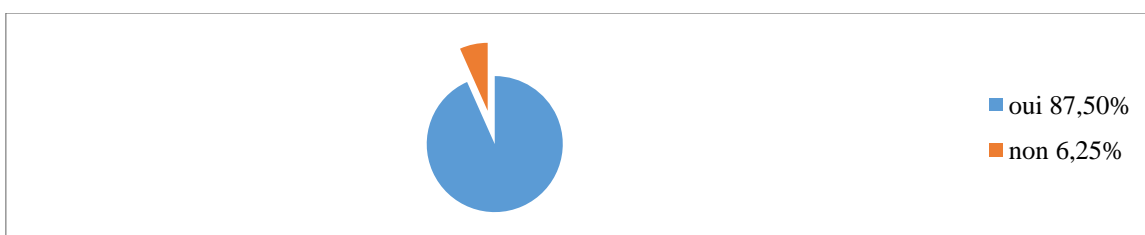


Figure n° 48:l'intégration de la classe inversée dans l'enseignement supérieur

Une réponse claire et nette qui valide l'efficacité de LCI dans l'enseignement supérieur.

6. Dépouillement et commentaires des résultats

Dans le but de vérification de nos hypothèses de départ portant sur la prise en compte de LCI rend les étudiants plus performants, nous avons effectué une enquête qui semble intéressante pour atteindre l'objectif de cette recherche.

Cette enquête nous permet de confirmer nos hypothèses d'une manière concrète. Après avoir analysé les questions concernant les étudiants et les enseignants, nous constatons qu'il existe au sein de département de français d'El-Oued trois types d'enseignants :

- un type applique que les méthodologies traditionnelles
- un type applique les méthodes actuelles et LCI mais d'une manière inconsciente
- un type applique LCI tout en respectant ses conditions dans et hors classe.

Pour le premier type, il s'agit d'un enseignement basé sur l'interaction dans un seul sens, les étudiants sont plus ou moins motivés, autonomes et actif.

Tandis que dans le deuxième type, nous trouvons un enseignement actif et varié dont les étudiants préparent et présentent des exposés sans connaître l'objectif de cette manière de présentation de cours. Dans ce type, nous avons remarqué le manque de guidage de l'enseignant ; il demande à ses étudiants de faire des exposés sans la détermination de piste de recherche.

Les étudiants se trouvent obligés de se fonder sur les informations en ligne, ce qui pose le problème de non fiabilité des sources et le nombre illimités d'informations.

Le troisième type est celui qui applique LCI tout en réalisant ses conditions dans et hors classe. Ce type déclare que le temps consacré à l'enseignement est largement suffisant pour terminer le programme semestriel, le cours est bien présenté de la part des étudiants, son rôle est d'orienter les étudiants et de les rendre autonomes dans leur apprentissage. Dans ce type, les étudiants sont responsables, actifs, compétents et performants.

Malgré le nombre indéfini des points forts constatés de cette pédagogie, les deux enquêtés ont marqué quelques défis. Parmi eux nous citons qu'il ne faut pas appliquer LCI dans tous les modules en raison de facteur temps hors classe. Si tous les enseignants adoptent la même pédagogie, le temps sera insuffisant pour préparer tous les modules hors la classe.

Ainsi, il y a des étudiants qui préfèrent que leur enseignant explique lui-même le cours sans l'intervention de l'étudiant même si ce dernier est capable de présenter le cours convenablement. De plus, le manque de capacité de prendre la parole devant le public conduit à une mauvaise explication du cours, ce qui pousse l'enseignant à expliquer le cours de nouveau.

La motivation, devenue le facteur clé de la réussite universitaire. Elle s'augmente d'une façon exceptionnelle chez les étudiants dans les séances inversées. Une telle pédagogie sert à faciliter les tâches à l'enseignant, à rendre le savoir de plus en plus accessible, à rendre l'étudiant autonome, motivé, actif, compétent et sans aucun doute performant ; mérite d'être présente au sein de l'enseignement supérieur.

Chapitre V

observations en situation au sein de classe de Master1

"Tu ne m'apprends rien si tu ne m'apprends pas à faire quelque chose." P.Valéry

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Afin que nous puissions compléter les réponses obtenues. Nous avons jugé utile de renforcer notre étude par un second outil d'investigation, il s'agit d'une observation en situation désengagée¹ dans le but d'observer les comportements de l'enseignant et de ses étudiants lors des séances de LCI et des séances traditionnelles. Puis nous allons réaliser une comparaison entre LCI et la classe traditionnelle. Rappelant que notre travail consiste en une étude scientifique qui s'intéresse à l'adaptation de LCI au supérieur afin d'extérioriser les compétences estudiantines escomptées.

1. Le cadre général de l'observation

Notre observation est réalisée pendant le premier semestre avec les étudiants du master 1 de français, option didactique et langues appliquées durant différentes séances, avec des enseignants qui adoptent la pédagogie inversée et d'autres qui adoptent la méthodologie traditionnelle. Durant les modules (observation de pratiques pédagogiques/ OPP, évaluation en FLE, pratique de la langue, approche didactique du FLE), assurés par des enseignants de différents statuts

2. La grille d'observation

Afin de réussir notre observation nous avons préparé une grille d'observation² basée sur les critères mentionnés dans l'encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation (guide pratique d'André Peretti), aussi qui énumère les critères les plus importants qui doivent être présentés dans une classe inversée que ce soit chez l'enseignant ou chez les apprenants. La grille se compose de quatre parties principales. La première partie présente le cadre contextuel qui nous aide à préciser le lieu, le temps et le groupe observé. Les trois autres parties sont réparties selon le déroulement de la séance : situation de départ, la progression interne de la séance, fin de cours.

3. Le public observé

Nous avons observé les étudiants du master1, option didactique et langues appliquées, pendant les modules suivants : OPP, évaluation en FLE, pratique de la langues, approche didactique du FLE. Assurés les journées du samedi. Les groupes observés sont hétérogènes,

¹ Selon Maurice Angers l'observation en situation est une technique directe d'investigation scientifique qui permet d'observer un groupe de façon non directive pour faire habituellement un prélèvement qualitatif en vue de comprendre des attitudes et comportements. et l'observation désengagée est une situation dans laquelle l'observatrice ne se mêle pas à la vie des personnes observées.

² Une copie vierge est jointe en annexe. Nous avons fait référence à la grille d'observation des activités en classe de langue de la circonscription d'eloued français confectionné par l'inspecteur de français de cycle primaire M. Miloudi Mounir. Encadrant de présent mémoire.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

d'un effectif de 25 et 27 étudiants. Les modules sont enseignés par des enseignants de différents statuts, qu'ils ont une expérience dans l'enseignement du cycle master.

4. Les observations

4.1. LCI

4.1.1. Situation de départ

Situation de départ			
L'enseignant	Critères	oui	non
	1-arrive à l'heure à la salle		
	2-commence le cours à l'heure		
	3-présente les objectifs de cours		
	4- présente le plan de cours		
	5-gère le climat de la salle d'une manière ...		
	6Intègre les différents moyens des multimédias		

Tableau n°0 2:Grille d'observation partie1

Dans cette première partie nous focalisons l'observation sur les critères du commencement des séances. Plus précisément sur comment l'enseignant prépare une atmosphère motivante depuis son arrivée dans la classe. L'enseignant arrive à l'heure à la salle, il accorde 5 à 10 minutes aux étudiants pour se changer d'air et il installe ses affaires. Poser sa grille d'observation et d'évaluation, il répond aussi aux questions des étudiants qui ont des difficultés lors de la préparation des cours. En même temps, il donne l'occasion au groupe qui va présenter le cours d'installer et brancher leur outils numériques (PC, data show...). Puis les séances commencent après l'entrée des autres étudiants. L'enseignant prend la parole pour présenter les intitulés du cours, les objectifs et le groupe qui va faire la présentation. Il donne une explication de l'intitulé ainsi que les axes qui doivent être trouvés dans le cours. Ensuite, il laisse la parole aux membres du groupe pour faire la présentation. Chaque groupe se compose de deux ou trois étudiants. Chacun à la liberté de choisir son binôme. Le choix des groupes et des thèmes se font au début du semestre.

D'après l'observation de la situation de départ, nous constatons que tous les critères visés sont présentés. L'enseignant joue son rôle en tant que guide et facilitateur. Il donne l'occasion aux étudiants d'être la source de l'information à travers des tâches collaboratives comme les exposés, où il les intègre à la construction de leur savoir, puis il reprend son rôle d'observation et d'évaluation. Aussi nous constatons que les outils

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

numériques sont exploités au sein de la classe. Ils sont présentés comme une source de motivation. Il est important de signaler que le break de 5min ou 10 min avant le commencement du cours, est ressentie comme une sorte de soulagement par les étudiants afin d'augmenter leur motivation de faire la reprise d'apprentissage.

4.1.2. La progression interne des séances

C'est la partie indispensable du cours, l'enseignant vérifie les connaissances découvertes par les étudiants. Chaque étudiant ou chaque groupe, car cette pédagogie d'enseignement est essentiellement basée sur le travail collectif, qu'il s'agisse de collaboration ou de coopération, fournit des informations sur un sujet spécifique. Dans cette partie, nous avons concentré nos observations d'une part sur certains critères qui doivent être présents dans les pratiques de l'enseignant pendant les séances. D'autre part, nous nous sommes concentrées sur la performance des étudiants en classe, à travers un ensemble de critères qui le reflètent. Tout d'abord, les critères concernant l'enseignant :

Eveil de l'intérêt: pour ce critère nous voulons savoir si l'enseignant crée une bonne atmosphère pour ses étudiants. Pour LCI, l'enseignant tente de créer une atmosphère favorable en modulant sa voix pour attirer l'attention des étudiants et les mettre en suspens face aux savoirs. L'enseignant fait un rappel des informations présentées dans les séances précédentes. Puis, il présente les thématiques qui vont être présentés par les étudiants dans la présente séance. L'objectif ici est de les rendre plus attentif et leurs permettre de bénéficier de toutes les informations proposées, que ce soit par l'enseignant ou par leurs pairs.

Eveil de l'intérêt	L'enseignant	Critères	oui	Non
		8- créer une atmosphère favorable		
		9- manipule les coups de la voix		
		10- Met les étudiants en suspense face aux savoirs.		

Tableau n°0 3:l'veil de l'intérêt

La motivation des étudiants: la motivation est une condition incontournable pour rendre l'étudiant plus performant dans ses études. Aussi, nous avons observé si l'enseignant ressent si ses étudiants sont compétents et savoir s'ils sont motivés ou pas. Ainsi nous avons remarqué que Tout au long du cours, l'enseignant maintient toujours le niveau de connaissances et il prête son attention à l'amélioration des compétences des étudiants. De plus, il favorise les travaux de collaboration pour encourager les étudiants.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Motiver les étudiants	L'enseignant	11-sent les étudiants qu'ils sont compétant
		12-encourage l'autonomie
		13-organise des tâches pour favoriser la collaboration entre les étudiants

Tableau n°0 4:motivation des étudiants

Encouragement de l'autonomie : parmi les critères principaux d'un étudiant performant c'est l'autonomie. C'est pour cette raison, nous sommes centrés sur le fait d'encourager l'autonomie chez les étudiants par l'enseignant. Dans ces classes l'enseignant s'engage à encourager l'autonomie. Par conséquent, il demande à chaque groupe de préparer un sujet bien précis en leur recommandant un ensemble d'ouvrages pour les aider. Dans les séances auxquelles nous avons assisté, deux groupes ont présenté le cours sous forme d'un exposé.

Encouragement d'autonomie	L'enseignant	14-Pose des questions de réflexion
		15-Demande des travaux qui poussent les étudiants à être autonome

Tableau n°0 5:encouragement d'autonomie

Pour que l'étudiant reste bien concentré:un enseignant qui varie les stratégies d'apprentissage. Il utilise les gestes et les mimiques et pose des questions aux groupes. C'est un enseignant qui garde ses étudiants toujours concentrés dans le cours. Dans ces séances l'enseignant varie les stratégies d'apprentissage, celles-ci sont basées essentiellement sur la présentation des exposés par les étudiants. De plus, l'enseignant utilise des tableaux pour expliquer certaines idées que les étudiants n'ont pas bien exprimées et pour répondre aux questions à l'aide des cartes conceptuelles et des vidéos. Il garde ses étudiants bien concentrés par l'utilisation des gestes et mimiques lors de son intervention car l'enseignant intervient toujours pour réveiller l'intérêt des étudiants par des questions et des commentaires relatif à la présentation des étudiants.

La concentration chez le public	L'enseignant	16varie les stratégies d'apprentissage
		17-utilise les gestes et les mimiques
		18-pose des questions aux groupes

Tableau n°0 6:la concentration de public

Communiquer l'intégralité de cours : nous avons concentré nos observations sur l'interaction réalisées en classe. Ainsi la nature des activités que l'enseignant applique en classe. L'enseignant dans LCI demande aux étudiants de travailler en binôme ou en groupe

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

pour la réalisation des activités dans le but de favoriser la collaboration. Un groupe d'étudiants présent, leurs collègues écoutent attentivement en prenant des notes. L'enseignant donne l'occasion aux étudiants de poser des questions et de formuler des remarques à leurs collègues en intervenant après chaque question et chaque remarque.

communication de l'intégralité du cours	L'enseignant	19-Par des activités réalisées coopérativement
		20-Par des activités réalisées en petits groupes
		21-Par des activités réalisées collaborativement

Tableau n°0 7:la communication de l'intégralité du cours

Concernant les activités et les renforcements : nous voulons savoir si l'enseignant s'intéresse plus à la méthodologie plus qu'aux résultats. Nous avons trouvé que l'enseignant donne une plus grande importance à la méthodologie qu'aux résultats. Ces classes sont marquées par une grande intervention de la part de l'enseignant ainsi que par les étudiants. L'enseignant donne ses feedbacks après chaque intervention pour plus de renforcement et plus de précision. À la fin, il donne des remarques sur l'ensemble du travail. Il pose ainsi des questions à chaque membre du groupe dans le but de les évaluer.

les activités de renforcement	L'enseignant	22-donne ses feedbacks après chaque intervention
		23- s'intéresse aux méthodologies plus qu'aux résultats
		24-donne des questions dont la consigne est très claire et pertinente
		25-donne des activités qui Permettent à l'étudiant d'être actif dans ses apprentissages

Tableau n°0 8:les activités de renforcement

Ensuite, les critères concernant les étudiants. Ici, nous voulons savoir à travers ces critères évaluer la performance des étudiants. Alors, nous nous sommes rendu compte que les étudiants ne sont pas complètement motivés. Ainsi que leur motivation est dépendante de la façon dont les étudiants présentent le cours. C'est-à-dire que les étudiants sont responsables comme l'enseignant d'offrir un bon climat pour l'apprentissage. Les étudiants prennent la responsabilité d'apprentissage car ils préparent le cours à la maison. Et ils viennent en classe pour le présenter devant leurs collègues qui doivent prendre des notes. Dans ces séances l'interaction entre l'enseignant et les étudiants est fortement marquée car l'enseignant permet aux étudiants de prendre la parole et d'exprimer leurs idées, ainsi que de commenter leurs pairs. Ce qui leur donne une occasion d'être plus compétants et plus performants.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Critères		oui	non
Les étudiants	29-Sont plus motivés		
	30-pris en charge la responsabilité de leur apprentissage		
	31-ont participé dans la séance		
	32-ont agi et réagi avec l'enseignant		
	33-ont extériorisé leurs compétences		

Tableau n°09:les étudiants

En observant le déroulement des séances, nous nous sommes rendu compte que tous les critères visés sont présentés, que LCI domine leurs pratiques d'enseignement. Dans LCI, l'enseignant renforce l'autoguidage chez ses étudiants. Il met les étudiants dans une situation réelle en tant que futures enseignants. Il leur offre la possibilité de présenter leurs idées en discutant ensemble avec leurs collègues et leur enseignant, la justesse des informations proposées. Ainsi, il leur permet d'être responsables dans leur apprentissage en sélectionnant tout ce qui est essentielle des informations présentées par leurs collègues. Ce sentiment d'autoguidage motive l'étudiant en le rendant plus actif et plus performant car, c'est à lui que revient la responsabilité de construire le savoir à travers les sources données par l'enseignant, de le présenter devant ses collègues et de créer l'atmosphère de la séance comme l'enseignant. L'enseignant garde son rôle d'observateur et d'évaluateur qui guide les étudiants avec certaines remarques.

4.1.3.La fin des séances

Fin du cours			
Critères		Oui	non
L'enseignant	26 finit son cours en précisant le plan de prochaine séance		
	27- donne des travaux de recherche		
	28- finit son cours à l'heure		

Tableau n°10:la fin du cours

Dans l'objectif de tester l'impact de l'application de LCI sur le déroulement de la séance, sur les étudiants ainsi que sur l'enseignant, nous avons mis en exergue toutes les étapes d'explication de la leçon y compris l'interaction des deux acteurs pédagogiques à la fin des séances.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

En effet, les enseignants avec lesquels nous avons assisté ont fini leurs cours en précisant le plan de la prochaine séance d'une manière claire. Ils ont identifié les grands axes du prochain cours, le temps consacré pour chaque activité, les étudiants qui vont participer à la présentation du cours et même qu'est ce qu'ils devront porter comme éléments indispensables à expliquer.

D'un autre côté, les enseignants ont chargé les étudiants de faire des petites recherches sur des éléments qui semblent intéressants pour un étudiant de Master, qui ont une relation étroite avec le cours présenté ou avec le module d'une manière générale.

Les cours sont terminés dix minutes avant l'heure officielle fixée pour les séances. Ce qui permet aux étudiants de prendre la parole pour poser des questions dans différents domaines avec l'enseignant et de s'accorder un peu de temps pour se relaxer avant de commencer la séance suivante. Ceci est considéré comme un débouché pour les étudiants et l'enseignant.

4.1.4. Le rôle de l'enseignant

Comme nous l'avons déjà cité au-dessus, les enseignants qui appliquent LCI agissent comme un guide qui gère la séance avec toute objectivité. Ils ont ouvert les séances par une forte salutation ; un flash-back du cours précédant ; présentation de l'intitulé du cours et ses objectifs ainsi que son importance dans la prise du savoir.

Lors de la présentation du cours de la part des étudiants, l'enseignant pendant les séances inversées observe ceux qui sont en train de présenter le cours, et également les autres en suivant une grille de quatre pages dont on trouve les détails des comportements des étudiants. S'il y a des lacunes, il intervient pour les clarifier. Après la présentation, il remercie les étudiants même si leur présentation n'a pas été à la hauteur, et les encourage à faire encore mieux la prochaine fois.

De plus, il encourage la discussion entre les étudiants qui présentent le cours et les autres qui jouent le rôle de public afin d'extérioriser leurs compétences étudiantes. L'enseignant joue le rôle d'un guide, d'observateur, d'évaluateur et d'accompagnateur qui réagit en tant qu'un élément moteur en classe.

4.1.5. Le rôle de l'étudiant

Les étudiants prennent en charge la responsabilité de préparer et présenter le cours devant leurs collègues. D'après les documents déjà envoyés par leur enseignant via E.mail ou version papier une semaine d'avance au minimum. Ils ont présenté le cours à l'aide d'un

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

diaporama power point et dans certain cas ils apportent des notes et des schémas à distribuer aux étudiants. Ils ont réalisé un travail collaboratif en le coopérant entre eux. Pendant la discussion avec leur enseignant, ils ont essayé d'extérioriser leurs compétences en expliquant leurs avis et leurs choix face à l'intégralité de cours.

En revanche, les étudiants ont été un peu perturbés lors de la présentation, et plus particulièrement face aux questions des collègues, car ils n'ont pas l'habitude de jouer le rôle d'un vrai enseignant. Ainsi, à cause de la phobie de prendre la parole devant le public, ce qui résulte un nuancement de motivation des autres étudiants. Ce défi est considéré comme le seul obstacle observé face à l'application de LCI à l'enseignement supérieur. Pour attirer l'attention des étudiants, le cours doit être présenté d'une manière confiante.

4.2. Des classes traditionnelles

4.2.1. Situation de départ

Situation de départ			
L'enseignant	Critères	oui	non
	1-arrive à l'heure à la salle		
	2-commence le cours à l'heure		
	3-présente les objectifs de cours		
	4- présente le plan de cours		
	5-gère le climat de la salle d'une manière ...		
	6Intègre les différents moyens des multimédias		

Tableau n°11:situation de départ

Dans ces séances l'enseignant arrive à l'heure dans la salle, il commence à placer ses documents papiers sur le bureau, les étudiants entrent sans faire attention au temps perdu de la séance. Le cours commence presque après un quart d'heure de retard. L'enseignant amorce par une salutation, il indique l'intitulé du cours de la séance et il a entamé directement l'explication du cours sans l'indication de ses objectifs, ni les étapes suivies dans la progression des cours, ni la présentation du plan du cours. Le climat de la salle est pesant car le silence campe la classe dont les étudiants n'entendent que la voix de leur enseignant.

Dès le début des séances, nous observons que l'enseignant n'essaye pas de capter l'attention des étudiants. Il a entamé son cours sans faire un rappel au cours précédant, ni de diriger

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

leur intérêt vers ce qu'ils vont apprendre aujourd'hui à travers l'indication du plan et des objectifs de la séance. Ce qui résulte la démotivation de la partie guidée et le manque de responsabilité de prise en charge de l'importance de ce cours comme première unité qui construit tout un module.

4.2.2. La progression interne des séances

		<i>Déroulement de séance</i>		
		Critères	oui	non
Attirer l'attention	L'enseignant	8- créer une atmosphère favorable		
		9- manipule les coups de la voix		
		10- Met les étudiants en suspense face aux savoirs		
Motiver les étudiants		11-sent les étudiants qu'ils sont compétant		
		12-encourage l'autonomie		
		13-organise des taches pour favoriser la collaboration entre les étudiants		
Encouragement d'autonomie		14-Pose des questions de réflexion		
		15-Demande des travaux qui poussent les étudiants à être autonome		
Pour que l'étudiant reste bien concentrer		16varie les stratégies d'apprentissage		
		17-utilise les gestes et les mimiques		
		18-pose des questions aux groupes		
communiquer l'intégralité de cours		19-Par des activités réalisées coopérativement		
		20-Par des activités réalisées en petits groupes		
		21-Par des activités réalisées collaborativement		
Concernant les activités et les renforcements		22-donne ses feedbacks après chaque intervention		
		23- s'intéresse aux méthodologies plus qu'aux résultats		
		24-donne des questions dont la consigne est très claire et pertinente		
		25-donne des activités qui Permettent à l'étudiant d'être actif dans ses apprentissages		

Tableau n° 12:La progression interne de la séance

Comme nous avons cité dans le même titre dans la première partie d'observation de LCI, cette partie est jugé indispensable. Nous avons opté aux critères d'observation pur les mêmes raisons, nous entrons directement dans la phase d'analyse.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Le premier critère de cette partie est : attirer l'attention. L'enseignant, en toute crédibilité, essaye de créer une atmosphère favorable aux étudiants, il explique la leçon d'une façon douce et pas à pas. Il suit un seul rythme de voix et façon de s'exprimer du commencement jusqu'à la fin, ce qui rend certains étudiants présents dans la classe seulement par leurs corps.

Le deuxième critère est : motiver les étudiants. Ce critère semble la clé de la réussite de l'étudiant, nous pouvons dire malheureusement qu'il est absent durant ces séances. L'enseignant reste tout au long du cours au niveau des connaissances, sans faire attention à la valorisation des compétences des étudiants, et sans favoriser les travaux collaboratifs afin de les motiver. L'absence de ce critère influence négativement sur l'acquisition du savoir.

Le troisième critère est l'encouragement d'autonomie. Cette dernière est l'élément qui guide les étudiants à penser sérieusement à leur avenir scientifique, existe chez l'élite qui comprend habituellement les majeurs de la classe. Mais l'enseignant ne consacre pas son effort pour encourager ces éléments. C'est pour cela, nous remarquons un déséquilibre entre le niveau des étudiants.

Le quatrième critère est : pour que l'étudiant demeure bien concentré. L'enseignant est invité à varier les stratégies d'apprentissage entre explication à l'aide de tableau blanc et des exercices d'application. Ce qui pousse les étudiants à se concentrer davantage avec la partie guidante. En effet, il utilise rarement les gestes et les mimiques pour faciliter l'explication. Ainsi, le facteur des questions semble introuvable au sein de la séance de la part de deux parties. À partir de ce constat, nous pouvons dire que les étudiants se concentrent que de temps en temps avec l'enseignant.

Le cinquième critère est : communiquer l'intégralité de cours. L'enseignant se base essentiellement sur le travail individuel. Il n'utilise aucune sorte de travail de groupe. La communication de l'intégralité de cours se fait par volonté, c'est-à-dire l'étudiant qui veut commenter ou interroger sur une information, lève sa main pour parler et les autres écoutent.

Le sixième et le dernier critère dans la progression interne des séances est : concernant les activités et les renforcements. Bien qu'il n'existe pas un grand nombre d'interventions, l'enseignant donne son feedback après les interventions. En effet, il s'intéresse aux méthodologies et ainsi qu'aux résultats. Les activités données sont des exercices d'application sur ce qui est déjà expliqué par l'enseignant.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Critères		oui	non
Les étudiants	29-Sont plus motivés		
	30-pris en charge la responsabilité de leur apprentissage		
	31-ont participé dans la séance		
	32-ont agi et réagi avec l'enseignant		
	33-ont extériorisé leurs compétences		

Tableau n°13:Lesétudiants

Nous avons remarqué pour ces classes que les étudiants pour ne pas dire qu'ils sont tout à fait démotivés, essayent d'être motivés mais qu'ils n'ont pas trouvé le climat propice. La partie guidée se base sur l'explication de l'enseignant comme la seule source d'apprentissage, donc, il n'existe aucune sorte de préparation du cours auparavant. Cela veut dire que les étudiants ne prennent pas la responsabilité de leur apprentissage. Le facteur de la participation et de l'interaction dans la séance reste timide car l'enseignant lui-même ne donne pas de grandes occasions pour participer ou interagir. Par conséquent, les étudiants n'ont pas l'opportunité favorable pour extérioriser leurs compétences.

4.2.3. La fin des séances

Fin du cours			
	Critères	Oui	non
L'enseignant	26 finit son cours en précisant le plan de prochaine séance		
	27- donne des travaux de recherche		
	28- finit son cours à l'heure		

Tableau n°14:la fin de la séance

La clôture des séances est une clôture fixée au préalable. L'heure officielle s'est terminée avant que l'enseignant puisse finir son cours. Alors, il se trouve obliger d'ajourner la correction des exercices d'application et le reporter à la prochaine séance.

4.2.4. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant de ces séances joue le rôle d'un maître qui exerce un enseignement dans un seul sens. C'est lui qui domine la salle presque tout le temps. Il commence l'explication du cours étape par étape à partir de ses documents papiers. Donc, l'utilisation du numérique ou des différents outils multimédias qui sont considérés dans nos jours comme des éléments indispensables dans l'enseignement supérieur et comme une astuce motivante pour les

étudiants reste minoritaire. Ce type d'enseignement semble fatigant à l'enseignant et ennuyeux aux étudiants.

4.2.5. Le rôle de l'étudiant

Les étudiants dans ces classes se sont des étudiants passifs et consommateurs. Ils considèrent leur enseignant comme un maître qui maîtrise tout ce qui concerne ce module. Bien que la majorité des étudiants soit performants, nous trouvons seulement une minorité de la classe qui agit avec l'enseignant lors de l'explication. Alors que les autres sont chargés à faire autres choses telles que la navigation sur l'internet et l'utilisation abusive des réseaux sociaux.

4.3. La comparaison entre les deux classes

4.3.1. Situation de départ

Pour le début des séances, il n'y a pas une grande différence entre les deux types de classe. L'enseignant arrive toujours à l'heure dans la classe traditionnelle comme dans LCI. La différence de LCI par rapport à la classe traditionnelle réside dans l'utilisation du numérique ainsi que dans la manière de présenter le cours, car dans LCI l'enseignant commence par un rappel des cours précédents puis il introduit les étudiants qui vont présenter le cours. Ce qui favorise l'intérêt des étudiants. Alors que dans la classe traditionnelle, l'enseignant commence directement l'explication du cours sans essayer d'attirer l'attention des étudiants reflétant ainsi l'absence d'un climat favorable pour l'apprentissage, ce climat qui existe dans LCI.

4.3.2. Le déroulement de la séance

Le déroulement de la séance est la partie où apparaît clairement les différences de LCI par rapport à la classe traditionnelle. En effet, nous remarquons que dans LCI l'enseignant se préoccupe d'offrir un bon climat qui favorise l'apprentissage car il essaye toujours de susciter l'attention des étudiants. Chose qui est absente dans la classe traditionnelle car l'enseignant ne s'intéresse pas à préparer un environnement soutenant pour que les savoirs soient bien reçus. Ensuite, LCI se distingue par la valorisation des compétences des étudiants ainsi que l'optionaux travaux collaboratifs qui motivent les étudiants, alors que dans la classe traditionnelle l'enseignant donne l'importance aux connaissances sans faire attention aux compétences de ses étudiants. Dans LCI, l'enseignant consacre ses efforts à l'encouragement de l'autonomie chez ses étudiants. Il demande à tous ces derniers de préparer le cours à la maison, ce qui les rend responsables en matière de la construction du savoir. Ainsi, il leur donne la possibilité de prendre la parole ce qui les met dans une

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

situation réelle. L'autonomie dans la classe traditionnelle se voit seulement chez certains étudiants qui travaillent spontanément avec l'enseignant. Par contre, il néglige les autres car il ne maîtrise pas bien les mécanismes qui les poussent à travailler. Bien que l'enseignant dans la classe traditionnelle, varie les stratégies d'apprentissage en utilisant le tableau, il n'utilise pas les gestes et les mimiques. Ainsi, le facteur des questions s'absente de la part des deux acteurs. Par contre, dans l'autre type de classe, la variation des activités et des stratégies est fortement remarquable car l'enseignant s'appuie principalement sur la présentation de cours réalisée par les étudiants à travers les diapos. Mais aussi il utilise le tableau pour expliquer certaines idées qui sont mal présentées par les étudiants, et répondre aux questions en faisant recours aux cartes conceptuelles et à des vidéos. Il garde la concentration des étudiants par l'utilisation des gestes et mimiques et par son intervention constante pour commenter et poser des questions. Pour les activités, LCI est basée sur la collaboration des étudiantes à travers les travaux de groupe. L'enseignant demande aux étudiants de travailler en binôme ou en groupe pour répondre aux questions et pour réaliser les activités. Au contraire de la classe traditionnelle qui s'appuie sur le travail individuel, chose qui répond sur la question pourquoi dans LCI nous trouvons que les étudiants sont plus motivés que dans la classe traditionnelle. Concernant les activités de renforcement il est bien remarquable que dans LCI se trouve un grand nombre d'intervention de la part des étudiantes comme de la part de l'enseignant. Ainsi l'enseignant donne son feedback après chaque intervention. Chose qui existe aussi dans le deuxième type de classe malgré l'absence quasi-totale des interventions des étudiants.

Pour les étudiants dans LCI, ils prennent en charge la responsabilité de leur apprentissage. Ils sont responsables de la préparation du cours et de sa présentation. Ainsi la motivation de leurs collègues fait partie de leurs responsabilités. De plus, ils sont plus actifs car ils agissent avec l'enseignant en posant des questions et en commentant le travail de leurs collègues.

Les étudiants en classe traditionnelle, sont moins motivés et passifs car ils considèrent l'enseignant comme la seule source de leur savoir. Ils n'essayent pas de préparer le cours ou de participer en classe sauf certains étudiants qui représentent la minorité.

4.3.3. La fin de séance:

Au niveau de cette partie, l'enseignant dans LCI finit son cours par l'évaluation des étudiants qui présentent le cours et rappelle les étudiants qui vont présenter la séance suivante par le sujet sur le lequel ils effectuent la recherche. La séance se termine à l'heure

avec la fin du cours. Alors que dans la classe traditionnelle le temps semble insuffisant pour l'enseignant car la séance se termine avant que le cours soit fini.

4.3.4. Le rôle de l'enseignant:

Dans LCI, l'enseignant joue le rôle d'un adjuvant qui aide l'étudiant à construire son savoir à travers certains documents. Il détecte leurs compétences, il les encourage toujours à faire mieux, à prendre la parole et à discuter en exprimant leurs idées ce qui les rend plus performants. En effet, ce travail de préparation à la maison et de présentation en classe oblige l'étudiant d'extérioriser ses compétences estudiantines. Bien que l'enseignant perd son rôle en tant qu'un maître qui détenait le savoir en classe, cependant il garde son rôle de guide, d'observateur, d'évaluateur qui accompagne les étudiants dans leur construction du savoir même hors classe.

Alors que dans la classe traditionnelle, l'enseignant joue le rôle traditionnel de chaque enseignant. Il est la seule source de savoir dans la classe. C'est lui qui présente la grande partie du cours. Il explique la leçon à l'aide d'un ensemble des documents. L'étudiant écoute dans un climat ennuyant et démotivant. De plus, la communication se fait dans un seul sens, de l'enseignant vers les étudiants. L'enseignant ne valorise pas les compétences de ses étudiants ce qui diminue leur performance.

4.3.5. Le rôle de l'étudiant

Le rôle de l'étudiant, c'est l'élément qui montre clairement la différence entre LCI et la classe traditionnelle. Les étudiantes dans LCI sont responsables de la préparation du cours à la maison, D'après les documents envoyés par leur enseignant. De la présenter en classe devant leurs collègues. Donc les étudiants dans cette classe, sont plus responsables car ils prennent en charge leur apprentissage, ceux sont eux qui préparent le cours en sélectionnant les informations essentielles qui doivent être présentés avec la meilleure façon pour attirer l'attention de leurs collègues.

De plus ils sont actifs et motivés car ils interviennent toujours pour donner leurs avis, pour commenter à leurs collègues qui présentent et pour poser des questions. Ce travail continu à la maison et en classe, qui se réalise en groupe, permet aux étudiants d'avoir de nouvelles compétences, d'en améliorer d'autres mais aussi de les extérioriser.

La passivité et la consommation sont les critères essentiels des étudiantes dans la classe traditionnelle. Les étudiants dans cette classe dépendent toujours de l'enseignant dans leur apprentissage. Ils attendent l'enseignant pour avoir l'information. Malgré le succès de la plupart des étudiants, seuls quelques-uns qui agissent avec l'enseignant, sont autonomes.

Chapitre V observations en situation au sein de classe de Master1

Ce qui signifie que cette méthode d'enseignement démotive les étudiants et les interdit d'être performants.

En effet, nos observations d'LCI et la classe traditionnelle et la comparaison entre les deux classes nous permet de de rendre compte

- Que LCI influence positivement sur l'autonomie des étudiants. Ils deviennent responsables dans leur apprentissage.
- la valorisation des compétences des étudiants est facteur essentielle qui doit être présent pour motiver les étudiants
- Que la méthode traditionnelle est une pratique ancienne démotivante qui doit être changé par des nouvelles méthodologies pour réaliser les résultats escomptés.
- Le rôle important du numérique pour aider l'enseignant à offrir un climat favorable et motivant pour l'apprentissage.
- Que la classe inversée donne l'occasion aux étudiants de construire leurs savoirs.
- Le travail en groupe aide les étudiants à améliorer leurs compétences à travers la discussion lors de la réalisation des activités et favorise leur motivation.

Pour finir, il est important de dire que LCI est l'une des premières stratégies d'apprentissages comme l'indique Lebrun qui sont invitée pour aider l'étudiant à augmenter sa performance dans l'apprentissage et qui doit être présente à l'enseignement supérieur mais aussi elle doit être prise en compte.

Conclusion

**"Le véritable enseignement n'est point de te parler mais de te conduire." Antoine De
Saint-Exupéry**

Conclusion

À l'issue de la présente étude, nous nous sommes trouvées devant une réalité incontestable que l'adoption de la pédagogie inversée à l'enseignement supérieur garantie sûrement les performances estudiantines escomptés.

Cette modeste recherche, a mis l'accent sur l'amélioration de l'opération d'enseignement/apprentissage au département du français à l'université d'EL-OUED, d'exploser les capacités cabalistiques des étudiants et d'abaisser l'épuisement de transformation du savoir aux enseignants.

Le choix de cette recherche fait naître dans un premier temps d'une expérience vécue pendant notre parcours universitaire de la licence et de Master. Nous sommes en tant qu'étudiantes de l'université en question, nous avons remarqué la différence certaine entre les séances inversées, voire même la numérisation des séances, et les séances traditionnelles. Ainsi, nous avons valorisé ce choix grâce à un exposé présenté par un de nos collègues en première année Master lors de module d'évaluation en FLE. De ces deux constats, nous avons jugé utile que cette nouvelle pédagogie mérite d'être un sujet de recherche de fin de graduation.

Afin d'éprouver et de faire avancer graduellement notre étude, nous avons démontré à quoi correspondre la classe inversée : la base pédagogique et terminologique de sa fondation comme point de départ. Puis, nous avons traité notre thématique d'un point de vue pratique dont nous venons de présenter le fonctionnement et ses effets sur l'enseignement apprentissage. La relation étroite entre l'adoption de la classe inversée et le relèvement du taux de réussite universitaire qui occupe ainsi une partie importante de notre mémoire. Enfin, pour donner un esprit pratique et vérifier nos hypothèses, nous avons adopté quantitativement et qualitativement deux outils d'investigation.

En tant qu'un prélèvement quantitatif, nous avons choisi la technique d'enquête par questionnaire comme un outil crucial de cette enquête. D'après nos enquêtés, il est apparu que l'application de la pédagogie inversée favorise fortement la réussite universitaire au sein de notre département de français. De même, au sein des séances inversées, l'étudiant est intégré dans son apprentissage comme le premier et le principal acteur actif en classe. À l'inverse, dans les séances traditionnelles l'étudiant demeure un consommateur passif qui doit assumer le silence en classe pour que l'enseignant puisse expliquer le cours.

À l'issue de l'observation en situation qui a été faite en tant qu'un prélèvement qualitatif, pour pouvoir vérifier la fiabilité des résultats du questionnaire. Il est jugé indiscutable que la pédagogie inversée sert à rendre les étudiants performants. La comparaison faite entre

Conclusion

les deux types de classes observées affirme l'utilité de cette pédagogie sur les comportements et les rendements des étudiants au sein de l'opération enseignement /apprentissage.

L'usage des TICE en classe du FLE est devenu incontournable. D'après les résultats obtenus par le questionnaire et l'observation des deux types de classe, la majorité des enseignants de département de français utilisent les TICE et les outils numériques en classe soit pour projeter un power point, une capsule vidéo...etc, soit pour chercher ou confirmer les informations, ce qui facilite l'acquisition du savoir par les étudiants. Ces résultats éprouvent la tentative des enseignants de faciliter et de diversifier les différents stratégies d'apprentissage.

Nous n'oublions pas ainsi le rôle essentiel du numérique détecté hors des heures officielles des études. D'après les résultats, s'agissant du contact mutuel hors classe. Cette nouvelle technologie permet aux deux parties, en l'occurrence la partie guidée et la partie guidante de la situation d'enseignement/apprentissage d'effectuer une relation communicative virtuelle dont la transmission des documents en lignes est devenue accessible à tout le monde. Les étudiants peuvent discuter leur sujet de recherche entre eux même ou même avec leur enseignant à partir des plateformes de diffusion ou des différents réseaux sociaux. Ce type d'enseignement peut perfectionner davantage la qualité de l'apprentissage.

L'ensemble des pratiques appliquées dans la pédagogie en question, peut engendrer une atmosphère motivante pour les étudiants. La plupart des étudiants ressentent une augmentation du degré de motivation dans les séances inversées. Ces sentiments sont développés intentionnellement à travers la centration sur le travail collaboratif et coopératif, l'encouragement d'autonomie et l'autodétermination, l'extériorisation des compétences et l'usage du numérique. Tous ces caractères éducatifs rendent les étudiants de plus en plus motivés.

Lors de dépouillement des résultats, nous avons pu constater l'existence d'un ensemble de difficultés auxquelles sont confrontés les étudiants durant les séances inversées. Celles-ci doivent être prise en considération pendant l'application de cette pédagogie. La plus grande difficulté est celle de la prise de parole devant le public ; l'étudiant handicapé par la timidité ou le manque de confiance en soi ne pourra certainement pas présenter un cours devant une classe de 25 étudiants au minimum et un enseignant. Ce défi cause un déséquilibre dans le cheminement de la séance et une mauvaise compréhension de la leçon présentée.

Conclusion

De même, étudiants déclarent que le manque de guidage des enseignants surtout hors classe peut engendrer une mauvaise préparation et des fois la non préparation du cours. Ainsi, le surcharge des modules pousse les étudiants à ne pas présenter le cours de la manière convenable, ou de tarder le rendez-vous identifié dès le commencement de l'année.

Au niveau de la réussite universitaire, les deux partenaires de la situation d'enseignement apprentissage confirment que l'intégration de la pédagogie inversée à l'enseignement au supérieur favorise la réussite universitaire des étudiants. C'est une affirmation confirmée par les enseignants et les étudiants du deuxième cycle, c'est-à-dire que les deux parties d'enseignement se mettent d'accord sur les rendements de la pédagogie en question. Alors, cette affirmation doit être prise en considération si nous voulons vraiment améliorer les résultats de notre département.

L'application de la pédagogie inversée est devenue une nécessité demandée à l'heure actuelle. À cause de la pandémie du virus Corona (Covid-19), nous trouvons que dans tous les Etats où le virus s'est propagé, sont passés obligatoirement à l'enseignement à distance et à la télécollaboration.

L'Algérie en tant que pays touchée par cette pandémie, a adopté l'enseignement à distance pour l'enseignement supérieur via les plateformes et les cours en lignes exigés par le tutelle, et pour les trois cycles éducatifs via la chaîne télévisée TV6 dont chaque jour et suivant un programme bien organisé, les enseignants passent à la télévision pour présenter la leçon en question en utilisant les différents outils explicatifs. Les organisateurs de ce type d'enseignement savent très bien que le fait d'expliquer les cours à la télévision et aux plateformes est ne pas suffisant pour transmettre le savoir aux apprenants. En fait, ils tentent de faire une préparation initiale pour que lors de la rentrée scolaire, les enseignants fassent une explication générale des leçons et qu'ils passent directement à la réalisation des activités. Cette démarche suivis dans l'état actuel à une certaine similitude avec la pédagogie inversée qui est devenue le dernier refuge sauveur de l'enseignement dans le monde.

A l'issue de ce que nous venons de dire du premier chapitre jusqu'à ce point, nous voulons démontrer que le fait de se centrer sur l'étudiant dans l'apprentissage et d'appliquer une pédagogie qui semble utile pour lui et pour son enseignant en classe, reflète un nouveau modèle pour un étudiant performant. N'oubliant pas ainsi le cycle rotatif qui veut qu'un étudiant performant est un futur enseignant compétant pour nos enfants. Les performances de ces derniers mérite d'être un sujet de recherche intéressant à débattre.

Bibliographie

**"Un enseignement qui n'enseigne pas à se poser des questions est mauvais." Paul
Valéry**

bibliographie

Ouvrage :

1. AMBASSA J., *Apprentissage coopératif virtuel: une recherche-action sur la productivité du groupe virtuel*, Paris: Publibook, 2005.
2. ANGERS M., *Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines*, Alger : Editions Casbah.
3. BEGOT V., *La Classe Inversée en LP au service de l'insertion professionnelle, De la pédagogie du lien vers une pédagogie active*. Master2 MEEF. Rhône-Alpes: UNIVERSITE CATHOLIQUE DE LYON, 2016.
4. BIASI M., Morgan J., Troyer V., *Cours et ressources TIC européennes pour la formation des professeurs de langues anciennes*, Edition Socrate, 2005.
5. CAMILLERI M., *Blogs dans l'enseignement des langues vivantes*, Strasbourg : Editions du Conseil de l'Europe, 2007.
6. CÉCILE M., *Faut-il introduire la classe inversée dans les cours de français pour apprenants débutants à l'université?*.
7. CRÉPIEUX G., *Rencontres pédagogiques du Kansai*. Russie : 2008.
8. CYR P., *Les stratégies d'apprentissage*, Québec : CLE International, 1998.
9. DE VALENTINE R., & DENIS B., & ANNE-CLAUDE A., *Comment évaluer les apprentissages dans l'enseignement supérieur professionnalisant* », Paris : De Boeck, 2017.
10. DUMONT A., & BERTHIAUME D., *La pédagogie inversée enseignée autrement dans le supérieur avec la classe inversée*, 2016.
11. DUTREVE L., *L'apport des TICEs en EPS*, Lyon: UNIVERSITE CATHOLIQUE DE LYON CEPEC – ISFEC 2nd degré Rhône-Alpes, 2016.
12. FRANCE H., & KARIN L., *Apprentissage collaborative à distance, "Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuel"*, Québec : Presse de l'université du Québec, 2001.
13. KARSENTI T., *Le numérique en éducation*, Canada : Presses de l'université du Québec, 2019.
14. LIONS-OLIVIEN & MET LIRIA F., *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues: onze articles pour mieux comprendre et faire le point*, Espagne: Novoprint, 2003.
15. MAILLES-VIARD METZ S., *Autonomie et apprentissage universitaire*, London: Editions ISTE, 2015.
16. NEBRI M., *La classe inversée, des métiers d'enseignement, de l'éducation et de la formation en physique chimie*, Nantes : l'ESPE de Nantes, 2016.

bibliographie

17. NEWBY D., *Portfolio européen pour les enseignants en langues en formation initiale*, Strasbourg : Conseil de l'Europe, 2007.
18. PUREN C., *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-CLE international, 1988.
20. VIANIN P., *La motivation scolaire "comment susciter le désir d'apprendre ?"*, Bruxelles: Edition De Boeck Université, 2006.
21. TARDIEU C., *la didactique des langues en 4 mots-clés*, paris : Ellipses, 2008.
22. TARDIEU C., *l'épreuve de didactique aux concours*, paris :Ellipses, 2005.
23. TAURISSON A., &HERVIOU C., *Pédagogie de l'activité pour une nouvelle classe inversée*, ESF Editeur, 2015.
24. TIGHIOUART N., *Apprentissage coopératif*, série N28, Alger: Centre National de Documentation Pédagogique.

Thèses et mémoires consultés:

1. ZIANE k., *Développer autrement de la production orale par le biais de «la classe inversée»*, Université de Mohamed Boudiaf, M'sila, 2016/2017.

Revue et périodiques :

1. Cahiers pédagogiques, Hors-série numérique n°537, mai 2017
2. Cahiers pédagogiques, Hors-série numérique n°557, Décembre 2019.
3. DUFOUR H., «*La classe inversée*», Technologie 193, Septembre _ Octobre 2014.
4. LECOP J., & LEBRUN L., « *La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit* », Les cahiers du LLL, N°1, 2016.

Dictionnaires de spécialité:

1. CUQ J-P., *Dictionnaire de didactique du français*, Paris : CLE International, 2003.
2. *Dictionnaire Larousse : petit Larousse en couleur*, Paris : Librairie Larousse, 1973.
3. ROBERT J-P., *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris: Ophrys, 2002.
4. Le Dictionnaire encyclopédique de l'administration publique, [en ligne], www.dictionnaire.enap.ca, 2012.

Articles et sites web consultés :

1. BÉLANGERD., " Un exemple appliqué de classe inversée". *Pédagogie collégiale*, vol27, 1(2013):10
2. DUFOUR H., *Informer et accompagner les professionnels de l'éducation*, Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Eduscol: Technologie, n°193, 2015, p.46. Consulté

bibliographie

le 27/01/2020, modifié le 15/10/2015, Disponible sur: <http://éduscol.education.fr/sti/revue-technologie>

3. GUILBAULT M., & Viau-Guay A., La classe inversée comme approches pédagogique en enseignement supérieur, Ripes. Revue Internationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur.: état de connaissances scientifiques et recommandations, (modifié en 2017). p.9. (consulté le 27/01/2020), Disponible sur <http://journals.openedition.org/ripes/1193#tocto2n>.

4. LAKMAL A., "Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call of search". Highereducationresearch&development, vol34, 1 (2015), pp.8-9.

5. DUFOUR H., Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Eduscol: Informer et accompagner les professionnels de l'éducation, Technologie., n°193, (modifié le 15/10/2015), p.46. (Consulté le 27/01/2020)

Disponible sur: <http://éduscol.education.fr/sti/revue-technologie>

6. MIT Technologie Rewiew. "Les pays arabes recourent à l'enseignement à distance pour faire face aux répercussions du virus Corona". 16/03/2020. Consulté le 26/04/2020. <http://www.google.com/amp/s/technologyreview.ar/>

7. PERAYA D., La classe inversée peut-elle changer l'école? Résonances. Mensuel de l'école valaisanne, 6(2015).pp.8-9.

8. PUREN C., " la classe inversée" dans l'enseignement secondaire des langues, Un site de formation initiale et continue à la didactique des langues-cultures, (modifié le 31/01/2016), (consulté le 27/01/2020), Disponible sur <http://www.christianpuren.com/2016/01/31/a-propos-de-la-classe-inverdee-dans-l-enseignement-secondaire-des-langues/>.

9. Recherches en didactique des langues et des cultures. Autoformation en langues: quel guidage pour l'autonomisation. (En ligne) (modifié le 06/01/2009) disponible sur :<<https://journals.openedition.org/rdlc/2204#tocto2n1>> (Consulté le 23/01/2020)

10. THIERRY K., "Comment le recours aux TIC en pédagogie universitaire peut favoriser la motivation des étudiants: le cas d'un cours médiatisé sur le Web". Cahiers de la recherche en éducation, vol4, 3(1997):459.

Vidéos consultés :

LEBRUN M., « *classe inversée, une méthode, une stratégie ?* », Capsule vidéo en ligne <https://www.youtube.com/watch?v=6ymOLTzqEaY=youtu.be>.

Annexe

"Les enseignants sont les héros du monde moderne" Guy Kawasaki

Annexe

Liste d'abréviation

FLE:Français langue étrangère

LCI : la pédagogie inversée, la classe inversée

TICE : Les technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement

SGAVE : Structuro-global audio-visuelle

VARK:visuel, audio, lire et écrire et kénéstisque

LMD : Licence, Master et Doctorat

UE : Les Unités d'Enseignement

Annexe

Questionnaire auprès des enseignants de Master du français à l'université d'El-Oued.

Dans le cadre de la préparation de notre mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention du diplôme de Master II de langue française qui porte sur la prise en compte de classe inversée dans l'enseignement supérieur. Le cas des étudiants de première année Master français de l'université d'El oued. Nous mettons entre vos mains ce questionnaire que nous espérons qu'il soit répondu avec toute sincérité. Nous vous garantissons l'anonymat total dudit questionnaire.

Votre profil

Etes vous : Homme Femme

Votre statut : Maitre conférence A Maitre conférence B

Maitre-assistant A Maitre-assistant B Associé

vacataire

Combien de promotion de Master avez-vous enseignez ?

1 2 3 4 5 6 7

1. la méthodologie qui domine votre pratique est :

La méthodologie traditionnelle ? La méthodologie directe ?

La méthodologie active ? La méthode audio orale ?

La méthodologie SGAV ? L'approche communicative ?

La méthodologie éclectique La perspective actionnelle ?

La méthodologie traditionnelle + La méthodologie directe?

2. Est-ce que vous demandez à vos étudiants de préparer des travaux au préalable (avant de venir en classe) ?

Jamais rarement parfois souvent

3. Consacrez-vous le temps de la séance pour :

L'explication du cours prévu?

La réalisation des activités encadrées ?

4. Le temps de la séance est-t-il suffisant pour réaliser les objectifs escomptés :

Annexe

- Insuffisant? suffisant ? largement suffisant ?

5. pour la réussite de votre séance, Vous bases-vous sur le travail de groupe ?

- Jamais rarement parfois souvent

6. Encouragez-vous l'autonomie chez les étudiants en classe ?

- Jamais rarement parfois souvent

7. Elaborez-vous des tâches pour extérioriser les compétences des étudiants ?

- Jamais rarement parfois souvent

8. Diversifiez-vous les activités en classe?

- Jamais rarement parfois souvent

9. Favorisez-vous l'interaction entre enseignant-apprenant/ apprenant-apprenant ?

- Jamais rarement parfois souvent

10. Contactez-vous vos étudiants en dehors de la classe ?

- Jamais rarement parfois souvent

11. Est-ce que vos étudiants sont motivés en classe ?

- Jamais rarement parfois souvent

12. Appliquez-vous des modalités pour renforcer la motivation des étudiants ?

- Jamais rarement parfois souvent

13. Utilisez-vous les outils numérique en classe ?

- Jamais rarement parfois souvent

14. Partagez-vous des documents avec vos étudiants ?

- Jamais rarement parfois souvent

-Si oui, vous le faite via ?

- Facebook? Email ? Blog ?

- Autres, précisez.....

Annexe

15. Évaluez-vous les comportements des étudiants ?

- Jamais rarement parfois souvent

16. Évaluez-vous les compétences des étudiants ?

- Jamais rarement parfois souvent

17. pensez-vous que l'utilisation du numérique en la classe est suffisante pour rendre l'étudiant plus performant ?

- Jamais rarement parfois souvent

18. Pensez-vous que le fait de combiner les différentes pédagogies rend l'apprentissage plus efficace ?

- oui non

19. Pensez-vous que l'intégration de la pédagogie de classe inversée à l'enseignement supérieur améliore le niveau de l'apprentissage des étudiants ?

- oui non

Merci pour votre collaboration.

IV Les methodologies adoptées :

6. Est-ce que vos enseignants appliquent :

- Les methodologies traditionnelles ?
- La pédagogie de la classe inversée ?

7. Quelle méthode d'enseignement préférez-vous ?

- Les methodologies traditionnelles ?
- La pédagogie de la classe inversée ?

V La pédagogie de l'activité :

8. Est-ce que l'enseignant diversifie les stratégies de classe ?

- Jamais rarement parfois souvent

VI La pédagogie de lien :

9. Est-ce que vous avez un contact avec l'enseignant hors des heures en présentiel?

- Jamais rarement parfois souvent

10. Réagissez-vous avec l'enseignant à l'intérieur de la classe?

- Jamais rarement parfois souvent

11. En cas des difficultés concernant les savoirs Demandez-vous de l'aide:

- De votre enseignant ?
- De vos collègues ?

VII Les difficultés rencontrées :

12. Lors des séances en classe inversée avez-vous rencontré des difficultés :

- Jamais rarement parfois souvent

Si Oui, précisez lesquelles?

.....
.....
.....
.....

VIII La motivation :

13. Lors des séances en classe inversée votre motivation augmente-t-elle? :

- jamais rarement parfois souvent

14. Votre source de motivation est-t-elle?

- Extrinsèque (de l'extérieur) ?
 Intrinsèque (de l'intérieur) ?

VIII. L'utilisation du numérique :

15. Est-ce que vos enseignants utilisent les différents outils numériques ?

- jamais rarement parfois souvent

16. Utilisez-vous les outils numériques pour étudier :

- jamais rarement parfois souvent

17. Si oui dans quels buts ?

- Réaliser un devoir
 Chercher des informations
 Consulter les sites conseillés par l'enseignant
 Travailler avec autre étudiant

18. Vos enseignants Partagent-t-il des documents via :

- Email ?
 Facebook ?
 Blog ?
 Autre, précisez :

X. L'évaluation

19. Est-ce que vos enseignants prennent en considération vos compétences lors de l'évaluation ?

- Jamais rarement parfois souvent

XI. La réussite universitaire :

Annexe

20. A votre avis, l'application de la pédagogie inversée au sein de la classe

Favorisent-t-elle la réussite universitaire ?

oui non

Annexe

La grille d'observation

	Cadre contextuel	
L'enseignant		
L'observatrice		
module		
Intitulé de cours		
la date		
L'horaire		
Salle		
Disposition spatiale des étudiants		
Nombre des étudiants		
Age des étudiants		
Sexe	homme	femme

<i>Situation de départ</i>			
	critères	oui	non
L'enseignant	1-arrive à l'heure à la salle		
	2-commence le cours à l'heure		
	3-présente les objectifs de cours		

Annexe

	4- présente le plan de cours		
	5-gère le climat de la salle d'une manière		
	6 Intègre les différents moyens des multimédias		

N.B

.....

		<i>Déroulement de séance</i>		
		critères	oui	non
Attirer l'attention	L'enseignant	8- créer une atmosphère favorable		
		9- manipule les coups de la voix		
		10- Met les étudiants en suspense face aux savoirs		
Motiver les étudiants		11-sent les étudiants qu'ils sont compétant		
		12-encourage l'autonomie		
		13-organise des taches pour favoriser la collaboration entre les étudiants		
Encouragement d'autonomie		14- Pose des questions de réflexion		
		15- Demande des travaux qui poussent les étudiants à être autonome		
Pour que l'étudiant reste bien concentrer		16varie les stratégies d'apprentissage		
		17-utilise les gestes et les mimiques		
	18-pose des questions aux groupes			

Annexe

communiquer l'intégralité de cours	19- Par des activités réalisées coopérativement		
	20- Par des activités réalisées en petits groupes		
	21- Par des activités réalisées collaborativement		
Concernant les activités et les renforcements	22- donne ses feedbacks après chaque intervention		
	23- s'intéresse aux méthodologies plus qu'aux résultats		
	24- donne des questions dont la consigne est très claire et pertinente		
	25- donne des activités qui Permettent à l'étudiant d'être actif dans ses apprentissages		

NB.

.....

	<i>Fin de cours</i>		
	critères	oui	non
L'enseignant	26 finit son cours en précisant le plan de prochaine séance		
	27- donne des travaux de recherche		
	28- finit son cours à l'heure		

	critères	oui	non
	29- Sont plus motivés		
	30- pris en charge la responsabilité de leur apprentissage		

Annexe

Les étudiants	31- ont participé dans la séance		
	32- ont agi et réagi avec l'enseignant		
	33- ont extériorisé leurs compétences		

Le rôle de l'enseignant en classe est de :

.....
.....
.....
.....

Le rôle des étudiants en classe est de :

.....
.....
.....
.....

N.B

.....
.....
.....
.....

Liste des tableaux

Tableau n°0 1:Quatorze composantes pour décrire des dispositifs hybrides	42
Tableau n°0 2:Grille d'observation partie1	89
Tableau n°0 3:l'eveil de l'intérêt	90
Tableau n°0 4:motivation des étudiants	91
Tableau n°0 5:encouragement d'autonomie	91
Tableau n°0 6:la concentration de public	91
Tableau n°0 7:la communication de l'intégralité du cours	92
Tableau n°0 8:les activités de renforcement	92
Tableau n°0 9:les étudiants	93
Tableau n°10:la fin du cours	93
Tableau n°11:situation de départ	95
Tableau n° 12:La progression interne de la séance	96
Tableau n° 13:Les étudiants.....	98
Tableau n°14:la fin de la séance	98

Liste des figures

Figure n°0 1:Présentation des deux types de LCI	19
Figure n°0 2:La taxonomie de Bloom.....	21
Figure n°0 3:la taxonomie de Bloom inversée	21
Figure n°0 4:l'état de l'apprenant en classe traditionnelle et en classe inversée.....	53
Figure n°0 5:Sexe du public.....	67
Figure n°0 6:type du travail de groupe.....	67
Figure n°0 7:l'impact du travail collaboratif sur la progression du niveau des étudiants...	68
Figure n°0 8:le travail coopératif / le travail collaboratif en classe	68
Figure n°0 9:l'autonomie des étudiants.....	69
Figure n° 10:le sentiment de responsabilité chez les étudiants	69
Figure n°11:la méthodologie adoptée dans l'enseignement	70
Figure n° 12:les méthodologies préférables pour les étudiants	70
Figure n° 13:la diversification des stratégies de classe.....	70
Figure n° 14:les interactions enseignant/étudiant hors classe	71
Figure n°15:réaction des étudiants en classe.....	71
Figure n° 16:la demande de l'aide.....	72

Annexe

Figure n° 17:la possibilité de rencontrer des difficultés pendant les séances en classe inversée.....	72
Figure n° 18:l'impacte de la classe inversée sur la motivation des étudiants	73
Figure n° 19:la source de la motivation des étudiants	74
Figure n° 20:l'utilisation du numérique en classe.....	74
Figure n° 21:l'utilisation du numérique dans l'étude	74
Figure n° 22:le but de l'utilisation du numérique	75
Figure n° 23:les plateformes de diffusion.....	75
Figure n° 24:la prise en compte des compétences des étudiants lors de l'évaluation	76
Figure n° 25:l'impact de LCI sur la réussite universitaire selon le point de vue des étudiants.....	76
Figure n°26:Sexe du public.....	77
Figure n° 27:statut des enseignants	77
Figure n°28:nombre des promotions enseignées	78
Figure n° 29:: les méthodologies d'enseignement	78
Figure n° 30:la préparation du cours hors classe	78
Figure n° 31:l'exploitation du temps des séances	79
Figure n° 32:le temps des séances par rapport aux objectifs escomptés.....	79
Figure n° 33:le travail de groupe.....	80
Figure n°34:l'encouragement de l'autonomie des étudiants.....	80
Figure n° 35:l'extériorisation des compétences.....	80
Figure n° 36:la diversification des activités en classe	81
Figure n°37:les interactions enseignant/apprenant, apprenant/apprenant	81
Figure n° 38:le contact avec les étudiants hors classe	81
Figure n° 39:la motivation des étudiants en classe	82
Figure n°40:le renforcement de la motivation chez les étudiants	82
Figure n° 41:l'utilisation du numérique en classe.....	83
Figure n°42:le partage des documents	83
Figure n°43:les plateformes utilisées pour le partage des documents	83
Figure n° 44:l'évaluation des comportements des étudiants.....	84
Figure n° 45:l'évaluation des compétences des étudiants	84
Figure n°46:l'utilisation du numérique est la performance	84
Figure n° 47:l'application des différentes pédagogies.....	85
Figure n° 48:l'intégration de la classe inversée dans l'enseignement supérieur	85