

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El Oued
Faculté des lettres et langues
Département des Lettres et langue française



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master

Option : Didactique et langues appliquées

Intitulé

**Exploration des voies de réussite dans
l'apprentissage du français langue étrangère
Évaluation des méthodes et ressources**

Présenté et soutenu publiquement par :

Belgacem BEN YOUSEF

El Hadj Ahmed BOUCHEMAL

Khalil BOUSBIA

Membres du jury :

Dr. Mohamed Lamine GHOULI (Président)

Dre. Radja ADAIKA (Rapporteur)

Dre. Ouassila CHIHANI (Examineur)

Sous la direction de :

Dre. Radja ADAIKA

Année Universitaire : 2024/2025

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Echahid Hamma Lakhdar – El Oued
Faculté des lettres et langues
Département des Lettres et langue française



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Master
Option : Didactique et langues appliquées
Intitulé

**Exploration des voies de réussite dans
l'apprentissage du français langue étrangère
Évaluation des méthodes et ressources**

Présenté et soutenu publiquement par :

Belgacem BEN YUCEF

El Hadj Ahmed BOUCHEMAL

Khalil BOUSBIA

Sous la direction de :

Dre. Radja ADAIKA

Année Universitaire : 2024/2025

Remerciements

Tout d'abord et avant tout nous remercions "Allah" le tout puissant et le miséricordieux de nous avoir donné assez de courage et de force pour réaliser ce modeste travail.

Nous tenons à remercier avec plus grande gratitude notre encadrante madame Radja Adaïka pour son aide, sa patience, ses conseils et ses encouragements.

Nos sincères remerciements à nos familles et à nos amis qui nous ont aidés à réaliser ce mémoire.

Un grand merci aux membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Enfin, nous remercions tous ceux qui nous ont soutenus de près ou de loin à la réalisation de ce mémoire.

Dédicace

Nous dédions ce travail de recherche à :

Nos chers parents pour leur soutien inébranlable dans l'accomplissement de ce mémoire.

Nos chers femmes, frères, sœurs, proches et amis.

A toute personne qui nous a contribué à la réussite de ce mémoire.

Table des matières

Remerciements.....	
Dédicace.....	
Table des matières	
Liste des Figures	
Introduction	8
Chapitre I L'enseignement /apprentissage des langues étrangères :	
Les théories, les stratégies d'apprentissage, les méthodes d'enseignement et le numérique	
1. Définition des concepts clés	12
1.1. L'apprentissage	12
1.2. L'enseignement	12
1.3. FLE (français langue étrangère)	12
1.4. Le numérique	12
1.5. Les TIC.....	13
2. Les théories d'apprentissage	14
2.1. Le comportementisme	14
2.2. Le cognitivisme	14
2.3. Le constructivisme.....	15
2.4. Le socioconstructivisme.....	16
2.5. Le connectivisme.....	16
3. Les stratégies d'apprentissage	17
3.1. Première classification	18
3.2. Deuxième classification	18
4. Les méthodologies d'enseignement	19
4.1. La méthodologie traditionnelle	19
4.2. La méthodologie directe	20
4.3. La méthodologie active	21
4.5. La méthodologie audio-visuelle.....	23
4.6. L'approche communicative	24
4.7. L'approche actionnelle	25
5. Les ressources et les outils numériques	26
5.1. Les ressources et les outils traditionnels	26
5.2. Les ressources et les outils numériques	26
6.1. Une source de motivation	28
6.2. Développement de l'autonomie chez les apprenants	28
6.3. La rentabilité	29
6.5. L'échange et l'interactivité	29
7. L'évaluation des méthodes et ressources.....	29
Chapitre II Analyse et interprétation des résultats	
1. Méthodologie	32
1.1. Public.....	32
1.2. Présentation du questionnaire.....	32
1.3. Présentation et analyse des résultats du questionnaire	33
1.4. Présentation des résultats et commentaire	33
1.5. Présentation des résultats et commentaire	34
1.6. Présentation des résultats et commentaire	35
1.7. Présentation des résultats et commentaire	35
1.8. Présentation des résultats et commentaire	36
1.9. Présentation des résultats et commentaire	37

Table des matières

1.10. Présentation des résultats et commentaire	38
1.11. Présentation des résultats et commentaire	38
1.12. Présentation des résultats et commentaire	39
1.13. Présentation des résultats et commentaire	40
1.14. Présentation des résultats et commentaire	41
1.15. Présentation des résultats et commentaire	41
1.15. Présentation des résultats et commentaire	42
1.16. Présentation des résultats et commentaire	42
2. Synthèse	43
Conclusion	44
Bibliographie.....	46
Annexes.....	49
Résumé.....	53

Liste des Figures

Figure n° 01 L'âge du public.....	33
Figure n °2 : Le sexe du public	34
Figure n °3 : Le niveau du public enquêté en FLE	34
Figure n °4 : Le nombre d'années d'apprentissage du FLE.....	35
Figure n °5 : Le vrai niveau du public en FLE avant de commencer un apprentissage sérieux	36
Figure n °6 : La maîtrise des compétences du FLE	37
Figure n °7 : Les méthodes d'apprentissage du FLE.....	37
Figure n °8 : L'utilisation des ressources	38
Figure n °9 : La pratique du FLE (les parents du public)	39
Figure n °10 : L'utilisation de l'intelligence artificielle.....	40
Figure n °11 : La pratique du FLE avec des natifs	40
Figure n °12 : La meilleure période d'apprendre le FLE	41
Figure n °13 : L'objectif d'apprendre le FLE	42
Figure n °14 : Le rythme d'apprentissage du FLE	42

Introduction

Depuis des années le paysage didactique des langues étrangères ne cesse pas d'être développé à travers l'intégration des différentes méthodes et théories qui facilitent la pratique de ces dernières. Les chercheurs et les spécialistes qui s'intéressent au domaine d'enseignement-apprentissage des langues étrangères mettent en évidence les contraintes et les obstacles qui affrontent la réussite de ce processus en proposant des démarches plus productives et plus attractives.

Le français en tant que langue étrangère n'était pas loin de ce courant. L'apprentissage du FLE se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes et ressources ce qui invite les apprenants de trouver qui sont les plus efficaces et compatibles à leur apprentissage selon leurs besoins et leurs objectifs.

Notre recherche s'inscrit dans le champ de la didactique du français langue étrangère, dans la mesure où elle présente une réflexion visant à mettre en valeur les voies de réussite dans l'apprentissage du FLE. De ce fait notre recherche s'intitule « Exploration des voies de réussite dans l'apprentissage du français langue étrangère : Evaluation des méthodes et ressources ».

De cette perspective, nous tenterons de répondre à la problématique suivante : face à la diversité des méthodes et des ressources disponibles dans l'apprentissage du français langue étrangère, quelles sont celles qui favorisent le mieux la réussite des apprenants ? Comment évaluer l'efficacité de ces méthodes et ressources pour améliorer les pratiques d'enseignement et d'apprentissage dans ce domaine ?

Pour répondre à cette problématique, nous suggérerons les hypothèses suivantes :

- La diversité des méthodes d'apprentissage du FLE permettrait aux apprenants de trouver la méthode efficace qui suscite leur motivation et leur autonomie d'apprendre.
- L'utilisation et le choix des ressources numériques pourraient favoriser la réussite d'apprentissage du FLE.

L'objectif de cette recherche serait d'analyser et de comprendre les différentes méthodes et ressources utilisées dans l'apprentissage du français langue étrangère, en mettant l'accent sur leur efficacité et leur contribution à la réussite des apprenants. Cette exploration viserait à identifier les stratégies les plus efficaces, ainsi que les ressources les plus bénéfiques, afin d'améliorer les pratiques d'apprentissage du français langue étrangère.

Dans le but d'atteindre cet objectif, nous avons choisi le questionnaire comme un outil d'investigation quantitative et analytique destiné à tous les apprenants du FLE.

Notre travail de recherche sera réparti en deux grandes parties complémentaires ; partie théorique et partie pratique. Dans la première partie théorique, nous présenterons la définition

des mots clés de notre étude, puis nous explorerons les différentes théories et stratégies d'apprentissage, après nous aborderons les méthodes d'enseignement et les ressources et les outils numériques d'apprentissage, enfin nous mènerons une étude antérieure sur l'évaluation des méthodes et ressources d'apprentissage du FLE.

Dans la partie pratique, nous exposerons d'abord le public visé et la présentation du questionnaire destiné aux apprenants du FLE. Ensuite, nous pencherons vers l'analyse des résultats suivis d'une synthèse globale.

Finalement, nous terminerons notre étude par une conclusion générale dans laquelle nous essayons de récapituler le travail, de répondre à la problématique et infirmer ou confirmer les hypothèses.

Chapitre I

**L'enseignement /apprentissage des langues étrangères :
Les théories, les stratégies d'apprentissage, les méthodes
d'enseignement et le numérique**

1. Définition des concepts clés

1.1. L'apprentissage

L'auteur a défini l'apprentissage comme une :

Démarche consciente, volontaire et observable dans laquelle l'apprenant s'engage et qui a pour but l'appropriation. L'apprentissage peut être défini comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère (Cuq, 2003).

L'auteur précise les caractéristiques du processus d'apprentissage dont l'apprenant s'engage. Ces dernières le aident de prendre les décisions adéquates dans le but d'apprendre une langue étrangère.

Selon Goupil (1993) « *l'apprentissage est un acte volontaire et individuel qui se produit quand une personne en vient à savoir, à pouvoir ou à ressentir quelques choses de nouveau, peu importe que les autres aient déjà appris la même chose* ». Donc l'apprentissage est un acte intentionnel, résulte lorsqu'un individu cherche à comprendre ou à maîtriser quelques chose de nouveau même ces choses là sont déjà appris par d'autres personnes.

1.2. L'enseignement

D'après Cuq (2003), le terme enseignement reflète deux significations. La première désigne un précepte ou une leçon. La deuxième date dès le 18^e siècle et elle exprime le fait de partager des connaissances et des savoirs.

Cuq & Gruca (2003) ajoutent : « *l'enseignement est une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant. C'est cette médiation qui peut être appelée guidage* » (p. 123). L'enseignement est une tâche où l'enseignant constitue un lien entre le savoir et l'apprenant. Elle est un acte d'organisation et de guidage de l'apprentissage des apprenants.

1.3. FLE (français langue étrangère)

Le français langue étrangère selon Cuq (2003) : « *c'est la langue française enseignée au public qui n'est pas francophone, cela veut dire à ceux dont la langue maternelle n'est pas le français* ». Donc, le FLE est le français enseigné à un public n'est pas français. Pour ce public, cette langue est considérée comme une langue étrangère et n'est pas une langue maternelle.

1.4. Le numérique

Guichon & Soubrié (2013) définissent le numérique comme une formule qui fonctionne à la fois : « *comme substantif désignant une palette d'outils reliés à Internet et à des contenus*

disponibles en ligne et, comme un adjectif qualifiant des pratiques dépendant peu et prou de la Toile ». Le terme numérique s'est effectué en parallèle avec la naissance d'Internet et de l'informatique.

Le numérique est le processus par lequel les informations sont converties de leur forme traditionnelle en forme numérique, que ces informations soient des images, des données textuelles, un fichier audio ou toute autre forme. Le numérique représente les applications, les outils et les moyens utilisant un langage binaire qui trie, classe, et diffuse les données ainsi que les réseaux qui transportent ces données.

1.5. Les TIC

L'acronyme TIC signifie technologies de l'information et de la communication, appelé aussi nouvelles technologies de l'information et de la communication. Il est apparu au milieu des années 1990 pour remplacer les moyens de télécommunication traditionnels. Les TIC représentent l'ensemble des outils et des moyens employés pour traiter et transmettre les informations. Ce acronyme englobe trois concepts fondamentaux :

1.5.1. Technologie

Selon le Dictionnaire petit Larousse (2006), la technologie comprend toutes les connaissances et tous les processus basé sur des fondements scientifiques.

Donc, le terme technoloogie signifie des connaissances et des pratiques liées à la science par son approche méthodique de résolution de problèmes.

1.5.2. L'information

Le linguiste Dubois (2002) souligne que le terme information techniquement signifie des données ou tout ce qui peut être mis sous forme codée.

D'après cette définition, les informations sont des données codées qui permettent l'échange entre les individus pour les décrypter et saisir leur sens.

1.5.3. Communication

Cuq (2003) estime que la notion communication n'est pas une concepte ou purement scientifique, mais il appartient au lexique quotidien qui vise à clarifier le rôle des langues étrangères.

Donc, la communication est une action à travers laquelle les individus transmettent des informations par le biais du langage.

Selon Bertrand (1990) les TIC signifient, l'ensemble des moyens utilisés pour agir tels que les supports, outils, instruments, appareils, machines, procédés, méthodes, routines ou

programmes résulte de l'application méthodique des connaissances scientifiques visant à apporter des solutions à des problèmes concrets.

Yves Bertrand met en évidence le caractère fonctionnel des TIC et les présentent comme des outils essentiels à résoudre des problèmes pratiques dans divers contextes.

Aux technologies modernes, les TIC désignent deux éléments principaux l'information et la communication. L'information permet de donner une infinité d'informations codées sous forme numérique. La communication aide les participants à se contacter de différentes manières (Cuq, 2003).

Jean-Pierre Cuq exprime les deux principes essentiels des TIC qui sont l'information et la communication. Grâce à ces deux potentialités, les apprenants peuvent acquérir une quantité importante d'informations qui les permettent de communiquer et d'interagir entre eux selon des différentes modalités.

2. Les théories d'apprentissage

2.1. Le behaviorisme

Le behaviorisme est dérivé du mot anglais behavior qui signifie un comportement.

La théorie behavioriste nommée aussi la théorie comportementaliste a été apparue au début du 20^{ème} siècle. Les pionniers de cette théorie sont Ivan Pavlov, Edward Thorndike et John Watson qui étudient les comportements de l'individu en observant son interaction avec son environnement.

En 1913, le psychologue américain John Watson utilise le mot behaviorisme pour la première fois dans son étude menée sur l'observation des comportements en se basant sur les travaux des psychologues précédents. Pour ces chercheurs l'apprentissage est considéré comme un processus qui unit les stimulus avec les réponses. Donc, le principe primordial de cette théorie est le fait du conditionnement.

Les lois générales de l'apprentissage de cette théorie ont été étudiées dans des expériences de laboratoire, réalisées le plus souvent sur l'animal comme sujet d'expérimentation.

La notion de réflexe conditionné est introduite par Pavlov. Il parle alors de réflexe conditionné, lorsqu'il associe un stimulus neutre inconditionné à un autre dit conditionné.

Les travaux de Skinner vont développer le Concept du conditionnement opérant appelé aussi, stimulus-réponse-conséquence. Ce conditionnement explique que la modification du comportement est influencée par l'environnement.

2.2. Le cognitivisme

Le cognitivisme émerge dans les années 1950, parallèlement au développement de l'informatique, en réaction aux principes du béhaviorisme. Cette théorie compare le fonctionnement de l'esprit humain à celui d'un ordinateur, en expliquant comment la mémoire collecte, traite, stocke et restitue les informations.

Contrairement à la théorie béhavioriste dont le principe capital est l'observation du comportement, les cognitivistes s'intéressent beaucoup plus au processus d'apprentissage, autrement dit, ils donnent une grande importance aux différentes stratégies mentales que l'apprenant les utilise pour apprendre des connaissances.

Les cognitivistes s'intéressent à tout ce qui se déroule dans la tête des apprenants. Leur objet est d'essayer de comprendre comment une personne peut traiter l'information, encoder dans sa mémoire à long terme, et comment y accéder dans les moments importants où l'on a besoin de cette information.

Les cognitivistes affirment que l'apprenant utilise un mécanisme mental lors du traitement de l'information. La concrétisation de ce dernier fait appel de plusieurs éléments tels que la mémoire, l'interaction et l'intention. Ces facteurs jouent le rôle d'un facilitateur dans l'apprentissage.

Selon les tenants de la théorie cognitive, les apprenants sont perçus comme des acteurs actifs dans le traitement de l'information. Ils reçoivent d'abord les stimuli issus de leur environnement, les reconnaissent ensuite, puis les stockent en mémoire. Lorsque cela s'avère nécessaire, ils procèdent à leur récupération. Ce traitement de l'information s'effectue par l'intermédiaire de trois systèmes : l'enregistrement sensoriel, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme.

2.3. Le constructivisme

La théorie d'apprentissage constructiviste est née durant les années 1950. Elle est issue des travaux de Jean Piaget, en opposant les deux théories précédentes, surtout au béhaviorisme. Les partisans de cette théorie mettent en évidence le rôle actif de l'apprenant dans la construction de ses propres connaissances. L'apprenant est considéré comme un acteur principal dans le processus d'apprentissage en cherchant du sens et des significations, plutôt que comme récepteur passif d'information.

L'appropriation et le développement des connaissances s'appuient sur deux processus fondamentaux d'interaction l'assimilation et l'accommodation. Boutinet (2009) explique que la personne peut relier l'information qu'elle saisit à sa structure cognitive d'une part, et d'autre part, il peut réguler sa structure cognitive pour recevoir des nouvelles informations issues de différentes situations.

De ce sens, Perraudeau (2006) ajoute que l'évolution de la pensée humaine qui est un ensemble de structure cognitive est associée à deux procédés : l'assimilation et l'accommodation. L'assimilation est l'intégration du schème antérieur à des données externes pour enrichir la compréhension. L'accommodation est l'adaptation et la modification de la structure cognitive initiale ou la constitution d'un nouveau schème.

Pour les constructivistes, l'apprentissage est considéré comme un processus d'agencement des structures mentaux pour s'assimiler à des nouvelles connaissances.

2.4. Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est une théorie de l'apprentissage développé la première fois en 1920 par le psychologue russe Lev Vygotsky. Cette théorie intègre les principes du constructivisme et ajoute la dimension sociale à l'apprentissage. L'apprenant est considéré comme un acteur social qui construit ses connaissances grâce aux échanges avec ses pairs et avec son enseignant. Vygotsky ajoute un concept clé dans le domaine d'enseignement-apprentissage qu'est la zone proximale de développement (ZPD).

Cette zone a été définie selon Martin & Savary (2008) comme la zone existante entre ce que l'apprenant peut résoudre tout seul en utilisant ses ressources antérieures et sa capacité à résoudre une situation problème avec l'aide d'autrui.

C'est la zone où l'apprenant à l'aide de ses connaissances antérieures et à l'aide de son enseignant et son interaction avec ses collègues, est capable de réaliser une tâche (mobilisation de l'apprenant).

Aussi, au cours d'apprentissage, l'apprenant confronte à des points de vue différents des ses prérequis (des situations problèmes), ce qui peut créer chez lui un conflit socio-cognitif comme il précise Vygotsky.

Selon Doise & Mugny (1997) le conflit socio-cognitif se produit lorsqu'un apprenant est confronté à un ensemble des points de vue qui se diffèrent de ses connaissances antérieures, le forçant à les modifier et les réajuster. Le conflit socio-cognitif oblige l'apprenant à écouter l'autre pour enrichir ses connaissances et modifier ses conceptions.

2.5. Le connectivisme

Le connectivisme est une théorie récente de l'apprentissage à l'ère du numérique, a été développée pour la première fois en 2005 par Georges Siemens et Stephen Downes. Cette théorie s'intéresse à l'interaction permise par les réseaux et la connexion permanente qui entraînent au développement constant et à la construction des nouvelles connaissances.

Le connectivisme s'appuie sur leur analyse à des limites des théories précédentes (Behaviorisme, cognitivisme, constructivisme et socio-constructivisme).

Selon Siemens (2005), le connectivisme s'appuie sur des concepts issus des théories du chaos, des réseaux, de l'auto-organisation et de la complexité. Il considère l'apprentissage comme un processus dynamique qui se déroule dans des environnements incertains et en constante évolution, partiellement indépendants du contrôle de l'individu. Ce modèle admet que l'apprentissage peut se situer à l'extérieur de la personne, notamment dans une organisation ou une base de données, et met l'accent sur la création de liens entre différents ensembles de connaissances spécialisées.

Cette approche pose que l'individu est en mesure de développer, de produire des connaissances grâce à la connexion des ensembles d'informations trouvées sur les différents réseaux.

Le connectivisme est basé sur ses propres principes d'apprentissage suivants :

- L'apprentissage et le savoir résident dans la diversité des opinions et ressources.
- L'apprentissage est un processus de mise en relation des nœuds spécialisés ou des sources d'informations.
- L'apprentissage peut résider dans des appareils (non-humains), tel qu'une base de données.
- La capacité d'en savoir plus est plus important de ce que l'on sait actuellement.
- L'entretien et le développement de contacts est un élément essentiel pour faciliter le processus d'un apprentissage continu.
- Avoir la capacité à faire des liens entre les domaines de connaissances ainsi que les idées et les concepts est une compétence de base.
- Toute activité d'apprentissage connectiviste met en avant la fiabilité et la pertinence de sources pour obtenir des connaissances précises.
- La prise de décision comme étant un processus d'apprentissage implique un vrai regard sur la pertinence et l'actualité de l'information utilisée qui est variable selon le temps.

3. Les stratégies d'apprentissage

Le concept de stratégie d'apprentissage a vu le jour dans les années 1970, en parallèle avec l'émergence de nouvelles méthodes d'enseignement telles que l'approche communicative, ainsi qu'avec les recherches centrées sur l'autonomie de l'apprenant. Selon Cuq & Gruca (2005), cette période a marqué une prise de conscience importante concernant la diversité des stratégies, offrant ainsi une réflexion complémentaire sur les méthodes adoptées par les

enseignants et les styles d'apprentissage. De leur côté, Cyr & Germain (1998) définissent les stratégies d'apprentissage comme *«un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir et intégrer la langue cible»*

Ces stratégies englobent une variété de techniques, comportements, réflexions et tactiques mobilisés par l'apprenant dans le but de développer ses connaissances et compétences en langue étrangère.

3.1. Première classification

La première classification des stratégies d'apprentissage est la classification d'O.Malley et Chamot qui les organisent en trois catégories :

3.1.1. Les stratégies métacognitives

Ces stratégies ont pour but essentiel d'examiner le processus d'apprentissage de l'apprenant, d'identifier les éléments qui en facilitent la mise en œuvre et d'organiser ou planifier ses activités afin de favoriser l'acquisition de nouvelles connaissances. Elles impliquent également la capacité de s'autoévaluer et de s'ajuster de manière indépendante. En somme, l'apprenant cherche à structurer son apprentissage en fonction des objectifs qu'il s'est fixés, tout en développant une conscience de ses propres aptitudes et en évaluant les résultats de ses actions.

3.1.2. Les stratégies cognitives

Elles reposent sur une interaction active entre l'apprenant et le contenu à apprendre, combinant une manipulation mentale et physique de ce contenu ainsi que l'usage de techniques précises pour résoudre un problème ou accomplir une tâche d'apprentissage. Les stratégies cognitives, plus tangibles et facilement repérables, constituent le cœur du processus d'apprentissage. Elles incluent, entre autres, la pratique de la langue, la mémorisation, la prise de notes, la répétition, le résumé et la déduction.

3.1.3. Les stratégies socio-affectives

Elles soulignent l'importance des interactions sociales et des dimensions émotionnelles dans le processus d'apprentissage. Cela inclut la collaboration avec autrui, la maîtrise de ses émotions ainsi que la création d'un cadre favorable à l'apprentissage.

3.2. Deuxième classification

D'après le chercheur d'Oxford, les langues peuvent être apprises suivant deux grandes orientations, réparties en six catégories de stratégies distinctes:

3.2.1. Les stratégies directes

3.2.1.1. Stratégies mnémoniques (de mémoire)

Elles se traduisent par le stockage d'informations dans la mémoire afin de pouvoir les utiliser ultérieurement en cas de nécessité de communiquer.

3.2.1.2. Stratégies cognitives

Elles offrent aux apprenants la possibilité de comprendre et de produire un langage par divers moyens, notamment la répétition, l'élaboration et l'organisation, comme résumer de manière déductive, concevoir des structures, et bien d'autres méthodes.

3.2.1.3. Stratégies compensatoires

Elles offrent aux apprenants l'opportunité d'utiliser la langue, même s'ils rencontrent des difficultés.

3.2.2. Les stratégies indirectes

3.2.2.1. Stratégies métacognitives

Ces opérations sont employées par l'apprenant afin d'organiser, planifier, évaluer et contrôler son propre processus d'apprentissage.

3.2.2.2. Stratégies affectives

Elles englobent des éléments permettant à l'apprenant de gérer ses émotions, sa motivation ainsi que ses attitudes.

3.2.2.3. Stratégies sociales

Elles servent à simplifier l'apprentissage en favorisant les échanges avec autrui, autrement dit, elles permettent à l'apprenant de progresser grâce aux interactions.

4. Les méthodologies d'enseignement

4.1. La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle, souvent désignée sous les termes "méthodologie classique" ou "méthodologie Grammaire-traduction", constitue la méthode d'enseignement des langues étrangères la plus ancienne. Cette approche a été largement employée au XVIII^e siècle et dans la première moitié du XIX^e siècle. Initialement utilisée pour enseigner les langues considérées comme mortes, telles que le grec et le latin, elle a par la suite été adoptée pour l'apprentissage des langues étrangères modernes. Cette méthodologie s'appuie essentiellement sur la lecture et la traduction de textes littéraires, ce qui laisse peu de place à la pratique orale de la langue. La grammaire y est enseignée de façon déductive : les élèves apprennent d'abord les règles théoriques avant de les appliquer. On cherche ainsi à leur faire

mémoriser des règles et des listes de vocabulaire pour les restituer lors de traductions, considérant que la connaissance de ces éléments est suffisante pour maîtriser l'écrit. Puren (1988) fournit une description précise et approfondie de la méthodologie traditionnelle ainsi que de sa mise en œuvre dans un cadre pédagogique dédié aux langues étrangères.

La première année sera entièrement consacrée à l'apprentissage de la grammaire et de la prononciation. En grammaire, les élèves devront mémoriser chaque jour la leçon expliquée par le professeur la veille. Les exercices porteront sur des traductions et des thèmes, permettant de mettre en pratique les notions récemment étudiées. Pour la prononciation, après avoir présenté les règles, on habituera les élèves à les appliquer grâce à des dictées régulières. Ils devront également apprendre par cœur et réciter correctement les textes dictés.

La deuxième année mettra l'accent sur les exercices de traduction, principalement à partir de textes grecs et latins vers l'anglais et l'allemand, et inversement. Enfin, la troisième année donnera une dimension plus littéraire à l'enseignement.

Dans cette approche, l'enseignant sélectionne des textes adaptés à chaque leçon, conçue autour d'un aspect spécifique du discours. Après l'explication de la leçon et l'assimilation des règles grammaticales, les élèves passent à des exercices pratiques, incluant également des activités de prononciation. La méthodologie dite grammaire-traduction a pour objectif de développer chez l'apprenant deux compétences essentielles: la lecture et l'écriture, tout en favorisant l'apprentissage et la mémorisation approfondie des règles grammaticales. Cette méthode traditionnelle se distingue par son utilisation de la langue maternelle, permettant à l'apprenant d'établir des liens entre les structures de sa propre langue et celles de la langue qu'il souhaite maîtriser.

4.2. La méthodologie directe

La méthode directe a vu le jour en Allemagne et en France à la fin du XIXe siècle et au début du XXe siècle. Elle s'est développée en réaction aux principes de la méthode traditionnelle, répondant ainsi aux nouveaux besoins de la société, où l'objectif principal de l'apprentissage d'une langue est sa mise en pratique. La langue est alors envisagée comme un outil de communication essentiel pour favoriser les échanges économiques, politiques, culturels et touristiques. Les spécialistes en méthodologie ont considéré la méthode directe comme la première véritable approche spécifique pour l'enseignement des langues vivantes étrangères. Selon Puren (1988), la méthode directe consiste à enseigner une langue sans passer par une autre langue déjà apprise. Elle exclut tout recours à la traduction, aussi bien pour l'enseignement que pour la pratique de la langue par l'apprenant.

La méthode directe repose sur l'idée que l'apprentissage d'une langue se fait exclusivement dans cette langue, sans recours à la langue maternelle. Cela vise à encourager l'apprenant à s'exprimer directement dans la langue cible, éliminant ainsi les exercices de traduction. Concernant la grammaire, elle est enseignée selon une approche inductive, basée sur des exemples concrets. À ce sujet, Cuq et Gruca (2005) affirment que *«la grammaire est abordée de manière implicite, à partir d'exemples soigneusement sélectionnés, sans passer par une explication préalable de la règle»*, comme cela se faisait auparavant. Dans cette méthode, l'enseignant transmet le vocabulaire par le biais d'éléments non verbaux tels que des objets ou des images, évitant toute traduction en langue maternelle. L'objectif est de permettre à l'apprenant de développer une pensée directement dans la langue étrangère. La méthode directe privilégie des activités comme les exercices de conversation et les échanges questions-réponses. De plus, les textes écrits servent principalement à consolider ce que l'apprenant maîtrise déjà à l'oral, un aspect parfois désigné sous le terme d'oral scripturé.

4.3. La méthodologie active

Cette méthode, également connue sous les appellations de méthodologie éclectique ou méthodologie mixte, s'est largement répandue dans l'enseignement scolaire des langues vivantes étrangères, notamment entre les années 1920 et 1960. Elle représente un compromis entre deux approches antérieures : la méthode traditionnelle et la méthode directe. Cette méthodologie cherche à établir un équilibre harmonieux entre l'acquisition pratique de la langue et celle de la culture, combinant ainsi les objectifs linguistiques et culturels de l'enseignement des langues étrangères. Les méthodologues adeptes de cette approche prônent un équilibre global englobant les trois principaux objectifs de l'apprentissage : formatif, culturel et pratique. En ce sens, ils ont réussi à adoucir la rigidité des approches précédentes. Cet assouplissement se manifeste notamment dans l'enseignement du vocabulaire, où l'utilisation de la langue maternelle pour expliquer des concepts ou la traduction pour clarifier le sens des nouveaux termes n'est plus interdite. Par ailleurs, la grammaire continue d'être enseignée de manière inductive, avec une priorité donnée à la morphologie plutôt qu'à la syntaxe. La méthode active repose sur un ensemble de techniques diverses qui...

- La méthode interrogative repose sur un échange structuré de questions et de réponses entre l'enseignant et les apprenants, permettant de réutiliser les structures linguistiques étudiées
- La méthode intuitive se caractérise par une approche visant à faire deviner le sens du vocabulaire grâce à des objets ou des images, tandis que les règles de grammaire sont

présentées à travers des exemples concrets. Par ailleurs, elle encourage les apprenants à s'exprimer oralement en leur offrant davantage d'occasions pour pratiquer dans différentes situations.

- La méthode imitative, quant à elle, avait pour objectif principal l'imitation acoustique par le biais d'une répétition intensive et mécanique.

4.4. La méthode audio-orale

La méthode orale, comme son nom l'indique, se concentre sur la pratique de l'expression orale et de la prononciation, qui constituent ses principaux objectifs. Elle repose essentiellement sur un échange de questions-réponses entre l'enseignant et les élèves. La méthodologie audio-orale a vu le jour pendant la Seconde Guerre mondiale, en réponse à la nécessité pour l'armée américaine de former rapidement des individus capables de parler des langues étrangères, autres que l'anglais. Cette approche, initialement développée par Bloomfield, a été connue sous le nom de méthode de l'armée. Bien qu'elle n'ait duré qu'environ deux ans, elle a suscité un vif intérêt dans le domaine de la didactique. C'est au cours des années 1950 que des experts en linguistique appliquée ont élaboré la méthode audio-orale (MAO) en s'inspirant de la méthode de l'armée. Cette méthodologie s'appuie sur les principes de la psychologie behavioriste et de la linguistique structurale.

Puren (1988) affirme que cette méthode s'est appuyée sur les contributions de deux disciplines : la linguistique, avec l'émergence du structuralisme qui a permis de sélectionner les contenus d'enseignement, et la psychologie, à travers le behaviorisme, qui met l'accent sur les mécanismes d'acquisition et la formation d'habitudes verbales. Dans cette perspective, la langue est envisagée comme un système d'associations entre stimuli et réponses, consolidées par le renforcement.

Les concepteurs de la méthode audio-orale ont fondé leur approche sur deux axes clés de l'analyse distributionnelle de la langue : paradigmatic et syntagmatic. Ces deux dimensions donnent lieu à des types de manipulation linguistique spécifiques, notamment les règles de substitution, de répétition et de transformation. Autrement dit, cette méthode reposait sur l'application systématique de la répétition et de l'imitation, permettant ainsi aux apprenants de s'approprier et de réutiliser de nouvelles structures linguistiques.

. Le behaviorisme consistait à introduire des structures toutes faites qu'il fallait répéter puis consolider grâce à un processus de stimulus du professeur et de réponse de l'apprenant.

Cette méthode a profité de manière intense des nouvelles technologies de l'époque telles les enregistrements et les laboratoires de langue dont l'objectif était la communication en langue

cible comme l'indique Germain (1993) : « *les quatre habiletés (compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours* ».

Dans la méthode audio-orale, l'écrit prend sa place au second plan et l'oral reste prioritaire. Même aussi, Le vocabulaire était relégué au second plan.

4.5. La méthodologie audio-visuelle

La méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) est ainsi nommée et a été principalement utilisée entre 1960 et 1980. Elle repose sur le principe d'associer des images fixes à du contenu sonore, créant une approche immersive dans l'apprentissage. Ses bases théoriques ont été posées au milieu des années 1950 par Petar Guberina, de l'Université de Zagreb. Le premier cours conçu suivant cette méthode, intitulé "Voix et images de France," a été publié en 1962 par le CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français). Selon Puren (1988), la méthode audio-visuelle repose exclusivement sur le critère technique de l'intégration pédagogique du support audiovisuel. Elle ne prend donc pas en compte les cours utilisant uniquement des supports sonores ou visuels de façon indépendante, ni ceux où les supports audiovisuels sont employés de manière occasionnelle. Seuls sont retenus les cours qui font un usage régulier de ces supports pour la présentation et l'explication du document de référence.

Christian Puren souligne l'importance des supports audiovisuels dans la méthode Structuro-globale audio-visuelle, une approche pédagogique qui a largement dominé en France durant les années 1960-1970, tout en écartant les cours qui ne les utilisaient pas.

Cuq ajoute (2003) : « *des enregistrements sonores (sur bande magnétique) d'exercices, énoncés ou des récits à des séquences d'images projetées sur un écran à partir de films fixes* ». Donc, la particularité de la méthode audio-visuelle est l'utilisation du magnétophone et de petits films au sein de la classe.

La méthode audio-visuelle privilégie l'oral par rapport à l'écrit, mettant l'accent sur la maîtrise de la prononciation et l'expression des émotions et des sentiments, une dimension longtemps négligée. L'apprentissage de l'écrit n'est pas considéré comme essentiel dans cette approche. Elle propose une acquisition du vocabulaire sans recours à la langue maternelle, ainsi qu'une assimilation intuitive de la grammaire, sans passer par l'apprentissage formel des règles.

Les leçons basées sur cette méthode, appelées SGAV, sont structurées en plusieurs étapes, identifiées comme « moments de la classe ».

- **L'étape de présentation** : la présentation d'enregistrement contient un dialogue et illustré par des images afin d'arriver à la compréhension globale de la situation.
- **L'étape d'explication** : reprendre le dialogue séquence par séquence ou images par image pour expliquer les éléments nouveaux.
- **L'étape de répétition** : le but de la répétition c'est pour mémoriser le dialogue et arriver à une bonne prononciation des mots.
- **L'étape d'exploitation** : après la mémorisation et la bonne prononciation des mots l'apprenant essaie de réemployer les éléments nouvellement appris dans les autres situations.
- **L'étape de transposition** : cette étape se déroule sous forme « jeux de rôle », ici, l'apprenant va réaliser ce qui a pris dans des situations de même type.

4.6. L'approche communicative

L'approche communicative, apparue dans les années 1970 et largement développée jusqu'aux années 2000, s'est formée en réaction à deux méthodes: la méthode situationnelle et la méthode audiovisuelle. Elle s'est également inspirée des travaux de Noam Chomsky sur la « grammaire universelle ». Cette méthode est née pour répondre aux attentes d'un public élargi, composé non seulement d'apprenants traditionnels, mais aussi d'adultes et de migrants ayant besoin de maîtriser la langue afin de s'intégrer dans la société et de mieux répondre aux exigences croissantes du monde professionnel.

D'après Germain (1993) la langue est considérée : « *comme un outil de communication mais également comme un outil d'interaction sociale* ». Donc, la langue est avant tout considérée comme un outil de communication qui a été utilisé dans un contexte social bien précis. Et l'objectif explicite est de parvenir à une communication réussite entre les interlocuteurs.

L'approche communicative met en exergue la notion de compétence de communication. Cette dernière est définie par Berard (1997) comme « *la connaissance du système linguistique à laquelle s'ajoute la connaissance des règles sociales d'utilisation de la langue* ».

Elle permet à l'apprenant d'interpréter et de produire des énoncés adéquats à une situation de communication donnée. Elle prend en compte les dimensions linguistiques et extralinguistiques (la connaissance des règles sociologiques et culturelles) de la communication.

Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant est désormais réinterprété. L'enseignant devient un guide ou un conseiller, rompant avec l'image traditionnelle de celui qui détenait exclusivement le savoir. Quant à l'apprenant, il acquiert une place centrale dans son apprentissage en adoptant une posture active et en développant son autonomie. Dans le cadre

de l'approche communicative, l'accent est mis sur l'utilisation de documents authentiques, qu'ils soient oraux ou écrits.

Ces ressources permettent à l'enseignant d'exposer ses élèves à la langue et à la culture cible tout en intégrant des activités dynamiques comme les jeux de rôles et les simulations.

Ces exercices offrent aux apprenants l'opportunité de s'exprimer dans des contextes proches de la réalité, tout en répondant à leurs besoins spécifiques. L'apprentissage de la grammaire occupe une place importante, avec un enseignement clairement explicité pour une meilleure compréhension.

D'après Cuq et Gruca (2005), quatre éléments influent sur la compétence communicative:

- **Une composante linguistique** : c'est la connaissance des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire, etc. Cette composante constitue une condition nécessaire, mais non suffisante pour pouvoir communiquer en langue étrangère.
- **Une composante sociolinguistique** : renvoie à la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication.
- **Une composante discursive** : elle assure la cohésion et la cohérence des différents types de discours en fonction des paramètres de la situation de communication.
- **Une composante stratégique** : c'est la capacité d'utiliser des stratégies verbales et non verbales pour compenser les défaillances de la communication.

4.7. L'approche actionnelle

L'approche actionnelle, également connue sous le nom d'approche prescriptive, a émergé vers la fin des années 1990. Elle a été adoptée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) afin de proposer un cadre harmonisé pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Selon le CECRL, l'approche actionnelle est une extension de l'approche communicative. Cette dernière met l'accent sur le développement de la compétence communicative des apprenants, en privilégiant une pédagogie centrée sur l'individu et ses activités personnelles. Toutefois, l'approche actionnelle apporte des évolutions significatives en intégrant la dimension de l'action dans l'apprentissage des langues. Elle s'appuie sur la réalisation de tâches adaptées aux besoins spécifiques des apprenants, tout en valorisant le travail collaboratif au sein d'un groupe et la démarche de projet. Dans ce contexte, le CECR (2001) ajoute que la perspective retenue ici est de type actionnel, puisqu'elle envisage l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux chargés d'accomplir diverses tâches, pas uniquement langagières, dans des situations

et des contextes spécifiques, relevant d'un domaine d'action déterminé. Les actes de parole, bien qu'ils s'expriment à travers des actions langagières, prennent tout leur sens lorsqu'ils s'inscrivent dans des actions sociales contextualisées qui leur confèrent leur pleine signification.

Selon cette définition, l'approche actionnelle perçoit l'apprenant comme un utilisateur actif et social de la langue, capable d'accomplir des tâches et des actions, qu'elles soient verbales ou non verbales, dans le cadre d'un projet global visant à interagir dans des situations concrètes.

Les auteurs du CECRL (2001) définissent la notion de tâche : *« Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet (s) qui y mobilise (nt) stratégiquement les compétences dont ils (s) disposent en vue de parvenir à un résultat déterminé ».*

Le CECRL définit la notion de tâche comme une action effectuée par un ou plusieurs individus, mobilisant des connaissances, des compétences pratiques et des attitudes pour parvenir à un résultat anticipé et souhaité. Une tâche ne prend véritablement forme que lorsqu'une action est engagée. En d'autres termes, toute activité qui incite l'apprenant à agir peut être considérée comme une tâche. Il convient également de souligner l'existence de sous-tâches, dont le nombre peut varier et qui servent à atteindre l'objectif de la tâche finale. La perspective actionnelle marque une transition du paradigme centré sur la communication vers celui axé sur l'action. Il ne s'agit plus seulement de dialoguer ou d'échanger avec autrui, mais de collaborer activement pour accomplir des objectifs communs. Dans ce cadre, l'acquisition des compétences implique que l'apprenant devienne un acteur engagé dans son propre processus d'apprentissage, en synergie avec le reste du groupe classe.

5. Les ressources et les outils numériques

5.1. Les ressources et les outils traditionnels

Avant l'ère numérique, le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères, en particulier du français langue étrangère (FLE), reposait principalement sur des outils et ressources considérés comme traditionnels. Ces approches classiques privilégient l'utilisation de manuels scolaires, de cahiers d'exercices et de textes littéraires. L'apprentissage des langues, notamment celui du FLE, s'effectuait essentiellement en salle de classe, dans le cadre d'une interaction directe avec l'enseignant. Il était fondé sur une étude méthodique de la grammaire, l'analyse de textes littéraires, la traduction ainsi que la mémorisation par le biais d'exercices structurés.

5.2. Les ressources et les outils numériques

5.2.1. Dès 1950 à 1990

Avec l'évolution des méthodes traditionnelles, l'apparition des approches audio-orales et structuro-global-audiovisuelles, ainsi que l'influence croissante des théories d'apprentissage béhavioristes au cours de la seconde moitié du XXe siècle, les outils et supports éducatifs ont connu un essor remarquable. Après la Seconde Guerre mondiale, on observe l'intégration de nouveaux dispositifs dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères, y compris le français langue étrangère (FLE). Parmi ces innovations, les diapositives, les laboratoires de langues et les magnétophones ont émergé comme des outils didactiques de premier plan.

Selon les travaux de Porcher (2004), à la fin de la Seconde Guerre mondiale, les médias ont progressivement fait leur entrée dans l'enseignement des langues, d'abord à travers l'usage du magnétophone, puis des diapositives. À partir du milieu des années cinquante, ces outils ont été complétés par la radio-vision, une combinaison d'émissions radiophoniques ou enregistrées sur bande et d'une projection synchronisée de diapositives.

À partir des années 1960, de nouveaux outils ont fait leur apparition dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères, tels que la télévision, la radio, l'ordinateur et les cassettes audio. Ces supports ont offert aux apprenants l'accès à des documents authentiques, autres que des textes littéraires, comme des articles de presse ou des émissions de radio et de télévision. L'arrivée de l'ordinateur a marqué un tournant avec l'émergence de l'enseignement assisté par ordinateur, qui repose sur l'utilisation d'exercices structurés avec corrections automatiques. Durant les années 1970 et 1980, les apprenants ont eu la possibilité d'explorer de nouveaux moyens d'apprentissage, notamment les vidéodisques, les logiciels et les CD-ROM, lesquels permettaient de traiter et de stocker des informations via un ordinateur. Parallèlement, cette période a vu naître un nouveau modèle pédagogique : l'apprentissage des langues assisté par ordinateur.

5.2.2. L'ère du numérique (dès 1990)

L'avènement d'internet dans les années 1990 a bouleversé le monde d'enseignement-apprentissage des langues étrangères et celle du FLE. Les apprenants avaient accès à une quantité illimitée de ressources authentiques, ainsi que on remarque l'émergence de la technologie de l'information et de la communication (TIC). L'utilisation de ces outils numériques a permis aux apprenants d'interagir directement avec des locuteurs natifs, ouvrant de nouvelles perspectives pour la pratique de la langue en contexte réel.

Au début des années 2000, l'ordinateur portable, le smartphone et le tablette tactile ont été apparus avec l'apparition du web 2.0. Ces nouvelles technologies numériques permettent à

leurs utilisateurs d'accéder à tout moment à des contenus authentiques dans des différentes langues étrangères.

Grâce à l'intégration de la technologie internet dans la gestion de formation, l'apprentissage en ligne est né, appelé aussi apprentissage électronique, formation à distance ou e-learning. Ce dernier est défini selon le dictionnaire le petit Robert : « *apprentissage, formation par le moyen d'Internet* ». Ce type d'apprentissage permet aux apprenants d'acquérir des connaissances et des informations en mode synchrone (en temps réel) ou asynchrone (en temps différé).

Dans cette optique, des plateformes d'apprentissage en ligne comme les MOOC et Moodle ont été conçues pour accompagner les apprenants dans leur formation à distance, tout en encourageant l'apprentissage individuel, collaboratif et coopératif. Par ailleurs, des applications de visioconférence telles que Zoom, Adobe Connect ou Meet permettent aux utilisateurs de se retrouver virtuellement et de communiquer en temps réel.

L'apprentissage en ligne a favorisé l'émergence de diverses ressources numériques, telles que les bibliothèques virtuelles, les articles en ligne, les dictionnaires numériques, les outils de traduction automatique et les sites web spécialisés. Ces ressources offrent aux apprenants un accès rapide à une multitude d'informations et de savoirs, facilitant ainsi leurs parcours de formation. Par ailleurs, les forums de discussion en ligne, les podcasts et les blogs jouent un rôle essentiel dans le processus d'échange et de partage d'informations, tout en encourageant la pratique des langues. Les réseaux sociaux comme Facebook ou Twitter permettent également de créer des communautés d'apprentissage où les apprenants peuvent interagir, échanger des idées et se connecter avec des experts ou des locuteurs natifs du monde entier. Depuis 2020, l'intelligence artificielle (IA) a marqué un tournant décisif dans l'évolution de l'apprentissage des langues étrangères, y compris du Français Langue Étrangère (FLE). Des applications emblématiques comme ChatGPT et Gemini illustrent cette avancée, en offrant des conversations simulées dans différentes langues. Ces outils apportent une pratique interactive illimitée, un apprentissage personnalisé et un accès à une vaste quantité de données conçues pour assister l'apprenant tout au long de son parcours.

6. Les bénéfices du numérique

6.1. Une source de motivation

La motivation des apprenants apparaît comme un aspect essentiel lorsqu'ils utilisent des outils numériques dans leur parcours d'apprentissage, car elle suscite en eux le plaisir d'apprendre.

6.2. Développement de l'autonomie chez les apprenants

Les outils numériques présentent des possibilités particulièrement avantageuses pour les apprenants, les plaçant au cœur de leur processus d'apprentissage. Ils permettent à chacun de construire ses connaissances en fonction de ses besoins, de ses objectifs, de son rythme et de ses méthodes personnelles.

6.3. La rentabilité

L'utilisation des applications en ligne offre aux apprenants un gain de temps considérable dans leur apprentissage en supprimant la contrainte liée aux déplacements.

6.4. L'accès à des ressources illimitées

Les outils numériques et les applications en ligne offrent un accès illimité à une multitude de ressources, permettant aux apprenants d'explorer tous les aspects des langues étrangères tout en favorisant une grande flexibilité dans l'apprentissage.

6.5. L'échange et l'interactivité

Le numérique permet aux apprenants de communiquer avec des locuteurs natifs ou avec d'autres apprenants à travers des moyens ou des plateformes en ligne.

Fourgous, J-M (2011, p. 15) souligne : « *cet outil se prête aux échanges et au travail de groupe* ». Il incite le travail collaboratif comme il favorise l'échange et le partage des informations. Les apprenants peuvent s'entraider, partager des ressources et des expériences d'apprentissage, en outre, ils peuvent créer des communautés d'apprentissage en ligne.

7. L'évaluation des méthodes et ressources

Cette étude explore l'évolution des méthodes et ressources, depuis les approches traditionnelles jusqu'aux pratiques modernes, dans l'objectif d'optimiser l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère (FLE). Cette transformation s'est inscrite dans une succession chronologique marquée par des chevauchements et des adaptations. Cependant, l'objectif central reste de permettre à l'apprenant de développer une compétence communicative fondée sur l'acquisition du savoir, du savoir-faire et du savoir-être au terme du processus d'apprentissage. Les méthodes traditionnelles d'apprentissage du FLE favorisent prioritairement l'étude de la grammaire, du vocabulaire et la traduction de textes, tout en proposant une pratique orale limitée. Elles s'appuient essentiellement sur l'assimilation des règles grammaticales et du vocabulaire via la lecture et l'écriture, en mettant en avant des manuels scolaires et des exercices structurés comme principales ressources. L'enseignant y occupe un rôle central, étant perçu comme le dépositaire exclusif du savoir. L'apprenant, pour

sa part, joue un rôle passif, se contentant de recevoir les connaissances sans réelle autonomie ni grande motivation. Avec l'avènement des technologies de l'information et de la communication (TIC) ainsi que le numérique, les méthodes modernes d'apprentissage du FLE ont pris leur essor. Ces approches privilégient la communication et l'interaction en orientant l'apprentissage vers une utilisation active et contextuelle de la langue dans des situations réelles. L'intégration des TIC et de méthodes dynamiques telles que l'apprentissage par la résolution de problèmes ou le travail coopératif apporte une perspective renouvelée au processus d'enseignement du FLE. Les ressources employées dans ces approches modernes sont variées et incluent des outils numériques innovants tels que des sites web, des plateformes d'apprentissage et les réseaux sociaux. Ces supports enrichissent l'expérience pédagogique, rendant l'apprentissage plus interactif et personnalisé. Dans ce cadre, le rôle de l'enseignant évolue : il devient un guide, un médiateur ou un facilitateur. En parallèle, l'apprenant bénéficie d'une autonomie accrue et d'une motivation renforcée, lui permettant de s'investir davantage dans son parcours d'apprentissage.

Chapitre II

Analyse et interprétation des résultats

Dans cette deuxième partie, orientée vers la pratique, nous allons exposer la méthodologie employée pour notre enquête. Nous avons choisi d'utiliser le questionnaire en tant qu'outil d'investigation afin de mieux comprendre et analyser les diverses ressources et méthodes jugées efficaces dans l'apprentissage du français comme langue étrangère, ainsi que leur impact sur la réussite des apprenants. Tout d'abord, nous décrirons le public cible ainsi que les questions incluses dans le questionnaire. Ensuite, nous procéderons à une analyse approfondie des données collectées. Pour conclure, nous présenterons une synthèse où nous discuterons des résultats et ferons un bilan des réponses obtenues.

1. Méthodologie

La démarche de notre recherche repose sur la conception d'un questionnaire destiné à collecter des données essentielles pour notre étude et à tester les hypothèses liées à notre sujet. Ce questionnaire est conçu de manière à offrir aux participants la possibilité de partager leurs opinions et de répondre librement, dans le cadre de notre investigation.

1.1. Public

Le public cible dans cette recherche est tous les apprenants qui ont l'envie d'apprendre le français langue étrangères (FLE). Ces apprenants se différencient selon différents niveaux, âge, sexe, étude, emploi ..., autrement dit ces apprenants peuvent être des écoliers, des universitaires, des employés, des demandeurs d'emploi, des enseignants, etc. De plus, leur lieu d'habitation peut être rural ou urbain.

1.2. Présentation du questionnaire

Nous avons choisi le questionnaire parce que « c'est un outil adopté pour recueillir des informations précises auprès d'un nombre important de participants. Les données recueillies sont facilement quantitatives (excepté lors de questions ouvertes.», (Poirier-Coutansais, 1997).

Le questionnaire est une méthode de recueil d'information en vue de comprendre et d'expliquer les faits. Il s'agit d'une méthode quantitative et collective à la fois qui s'applique à un ensemble qui doit permettre des inférences statistiques.

Notre questionnaire a été partagé en ligne aux apprenants du FLE aux différents groupes et plateformes. Il comprend un ensemble de questions en nombre 14 dont deux fermées (oui, non), les autres avec des choix multiples auxquels l'enquêté peut choisir une réponse parmi les propositions déjà formulées.

L'objectif de cet outil d'investigation est de recueillir les opinions et les réponses des enquêtés pour les besoins de notre étude dans le but de trouver des méthodes et des ressources efficaces pour la réussite d'apprentissage du français langue étrangère.

1.3. Présentation et analyse des résultats du questionnaire

Nous présentons les résultats obtenus ; les 155 réponses qui sont constituées le corpus de notre analyse sous forme de diagramme contenant des pourcentages pour chaque réponse. Ces résultats sont suivis d'une présentation et un commentaire afin de faciliter la compréhension de ces données recueillies.

Question n° 01 : Quel âge avez-vous ?

L'objectif de cette question est de préciser l'âge de l'ensemble des apprenants du FLE.

Quel âge avez-vous?

155 responses

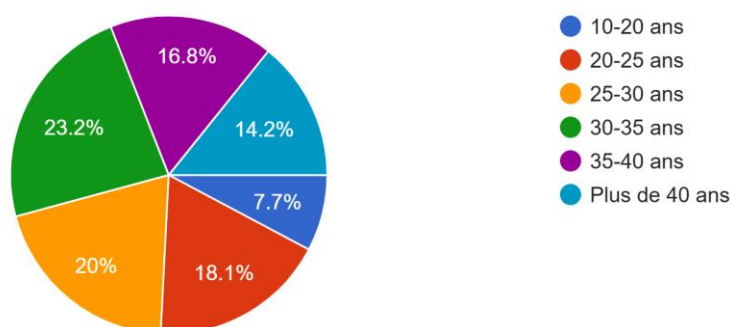


Figure n° 01 L'âge du public

1.4. Présentation des résultats et commentaire

Le résultat de cette question indique que le grand nombre des enquêtés a l'âge de 30-35 ans (23.2%), puis de 25-30 ans (20%), ensuite de 20-25 ans (18.1%), aussi de 35-40 ans (16.8%), en outre plus de 40 ans (14.2%) et en fin de 10-20 ans (7.7%).

Nous remarquons que les enquêtés qui ont l'âge entre 20 et 40 ans éprouvent une grande utilité à apprendre le français langue étrangère par rapport à ceux qui ont l'âge moins de 20 ans ou plus de 40 ans.

Question n° 02 : Quel est votre sexe ?

Nous cherchons à travers cette question de trouver le sexe qui s'intéresse beaucoup plus à l'apprentissage du FLE.

Quel est votre sexe?
155 responses

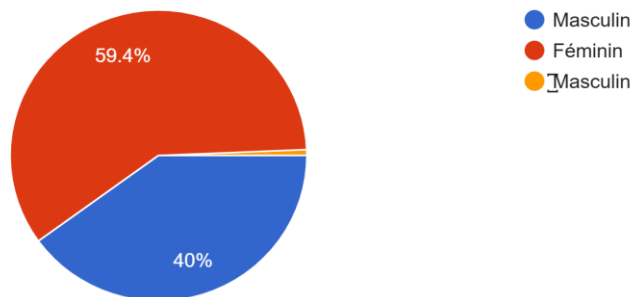


Figure n °2 : Le sexe du public

1.5. Présentation des résultats et commentaire

Le diagramme présente le sexe des interrogés comme suit : 59.4% sont des femmes et 40.6% sont des hommes.

Les réponses obtenues à partir du diagramme ci-dessus indiquent que plus de la moitié des répondants sont des femmes. Cela explique que l'apprentissage du FLE attire aussi bien les femmes que les hommes avec une légère augmentation pour les femmes.

Question n° 03 : Quel est votre niveau en français ?

Nous tenons de savoir le niveau de la pratique du FLE de notre enquêtés.

Quel est votre niveau en français ?
155 responses

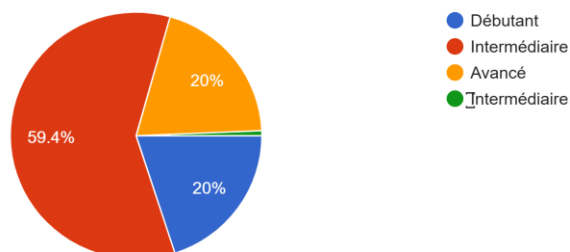


Figure n °3 : Le niveau du public enquêté en FLE

1.6. Présentation des résultats et commentaire

Selon les réponses collectées de cette question, 60% des répondants ont un niveau intermédiaire et 20% pour chacun du débutant et avancé.

Les résultats nous montrent que la quasi-totalité des enquêtés ont un niveau intermédiaire tandis que pour les débutants et les avancés, le pourcentage est un peu inférieur.

Les apprenants du FLE enquêtés dans cette étude ont une maîtrise moyenne du français langue étrangère quelque soit la compétence orale ou la compétence écrite. Par contre une minorité a une pratique débutante ou avancée. Cette inégalité de pratique de la langue est liée au choix des stratégies, des méthodes et des ressources d'apprentissage.

Question n° 04 : Pendant combien d'années avez-vous appris le français ?

Cette question vise à connaître l'ancienneté d'apprentissage du FLE.

Pendant combien d'années avez-vous appris le français?
155 responses

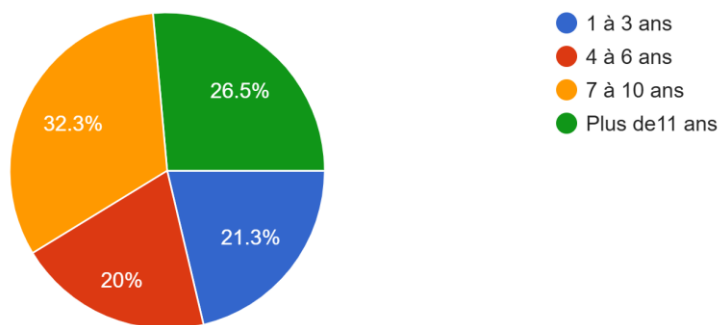


Figure n °4 : Le nombre d'années d'apprentissage du FLE

1.7. Présentation des résultats et commentaire

D'après les résultats affichés dans la graphie ; 32.3 % des interrogés apprennent le FLE de 7 à 10 ans, 26.5 % plus de 11 ans, 21.3 % de 1 à 3 ans et 20 % de 4 à 6 ans.

Les données révèlent qu'il y a une diversité dans le nombre d'années d'apprentissage du FLE. Ces pourcentages nous affirment la présence du niveau débutant, intermédiaire et avancé des apprenants ainsi qu'ils indiquent le renouvellement et la continuité d'apprentissage du FLE.

Question n° 05 : Quel était votre niveau avant de commencer un apprentissage sérieux ?

Nous avons posé cette question afin de savoir le niveau exact des enquêtés avant de commencer un vrai apprentissage du FLE.

Quel était votre niveau avant de commencer un apprentissage sérieux ?
155 responses

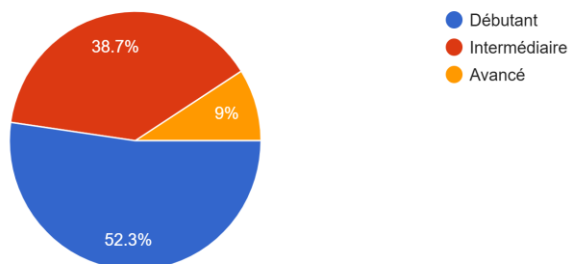


Figure n °5 : Le vrai niveau du public en FLE avant de commencer un apprentissage sérieux

1.8. Présentation des résultats et commentaire

En lisant les choix de cette question, 53.3 % des répondants ont un niveau débutant, 38.7 % ont un niveau intermédiaire et 9 % ont un niveau avancé.

Les résultats obtenus de cette question font ressortir que la majorité des répondants ont un niveau débutant avant de commencer un apprentissage sérieux du FLE.

En comparaison ces résultats avec les résultats du diagramme n° 03, nous remarquons que ces résultats ont été changés par rapport les pourcentages précédents. Ces réponses nous permettent de dire que les enquêtés sont en voie de développement dans leurs apprentissage du FLE.

Question n° 06 : Quelle compétence maîtrisez-vous le mieux ?

A travers cette question, nous allons éclaircir le degré de la maîtrise des compétences du FLE.

Quelle compétence maîtrisez-vous le mieux ?

155 responses

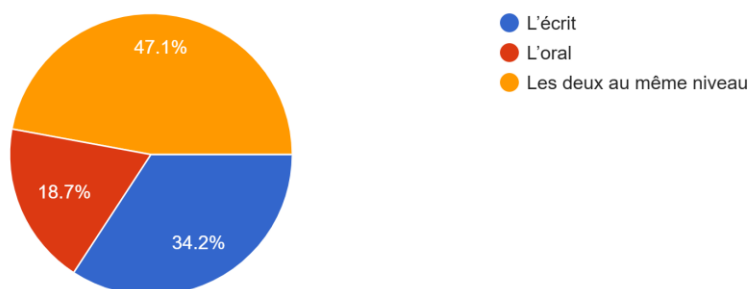


Figure n °6 : La maîtrise des compétences du FLE

1.9. Présentation des résultats et commentaire

Les réponses obtenues sont résumées dans la graphie comme suivant : 47.1 % des apprenants maîtrisent les deux compétences l'oral et l'écrit au même niveau, 34.2 % maîtrisent l'écrit et seulement 18.7% des apprennent qui maîtrisent l'oral.

Selon ces résultats, le grand nombre des enquêtés pratiquent les deux compétences au même niveau. Cette pratique est faite d'une manière faible, moyenne ou forte selon la compétence de l'apprenant. Nous constatons également que la compétence de l'oral inscrit le pourcentage le plus faible, et cela est dû à plusieurs facteurs, notamment l'utilisation insuffisante du FLE dans les différentes situations de communication.

Question n° 07 : comment avez-vous appris le français ?

Le but de cette question est de savoir comment les apprenants apprennent le FLE.

Comment avez-vous appris le français?

155 responses

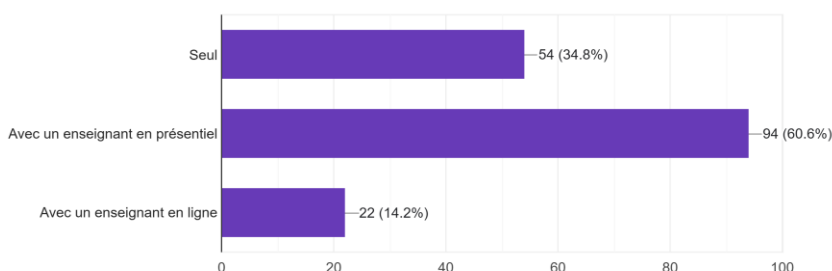


Figure n °7 : Les méthodes d'apprentissage du FLE

1.10. Présentation des résultats et commentaire

Le diagramme présente que majorité des enquêtés avec un pourcentage de 60.6 % ont appris le FLE avec un enseignant en présentiel, puis 34.3 % tout seul, enfin 14.2 % ont appris avec un enseignant en ligne.

D'après ces données évidentes, la plupart des apprenants ont appris le FLE avec un enseignant en présentiel c'est-à-dire ils préfèrent l'interaction directe avec l'enseignant. Deuxième catégorie ont appris seul parce qu'ils veulent plus d'autonomie dans leur apprentissage selon leur rythme, leurs besoins et leur objectif.

Une minorité ont choisi un enseignant en ligne ce qui exprime qu'il y a une difficulté d'utiliser les différentes plateformes et applications de ce type d'enseignement-apprentissage.

Question n° 08 : A part les cours traditionnels, quelles ressources utiliser-vous pour apprendre le français ?

Cette question a pour objectif de savoir si les enquêtés utilisent autres ressources que les traditionnelles.

A part les cours traditionnels, quelles ressources avez-vous utilisées pour apprendre le français ?
155 responses

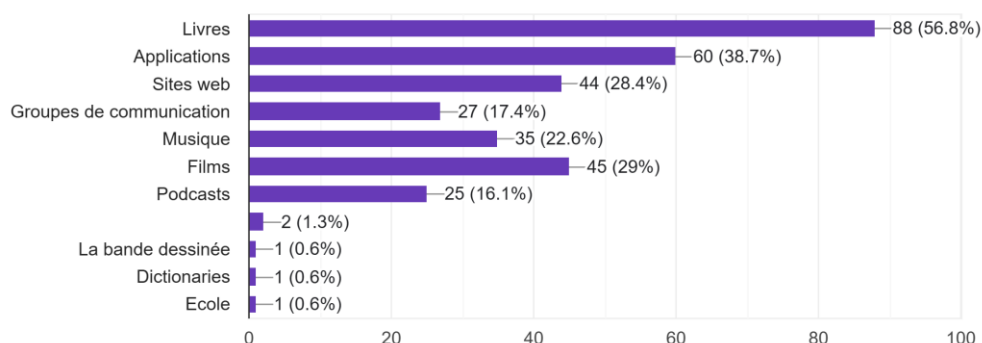


Figure n °8 : L'utilisation des ressources

1.11. Présentation des résultats et commentaire

Les résultats de ces graphies indiquent que la source la plus utilisée est les livres (56.8%), puis nous citons les applications, les sites web, les films, les groupes de communication, la musique et les podcasts, enfin quelques-uns ont choisi la bande dessinée et les dictionnaires (0.6 %).

Ces données recueillies permettent de dire que les apprenants du FLE se basent dans leur apprentissage sur la lecture des livres en version papier ou numérique. Aussi, un grand nombre des apprenants se dirigent vers le choix des ressources numériques. Ces dernières sont

très attachées avec l'utilisation des TIC parce qu'elles sont très motivantes, très rapides et donnent des informations multiples.

Question n° 09 : Est-ce que vous parent parlez français ?

Nous avons posé cette question dans le but de savoir si les parents des enquêtés pratiquent le français.

Est-ce que vos parents parlent français ?

155 responses

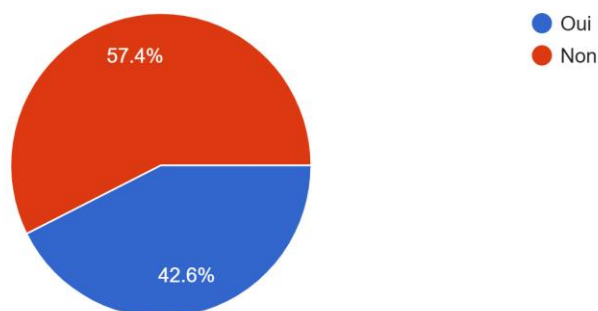


Figure n °9 : La pratique du FLE (les parents du public)

1.12. Présentation des résultats et commentaire

57.4 % des interrogés ont répondu par non, les autres ont répondu par oui d'un pourcentage 42.6 %.

Plus de la moitié des répondants disent que leurs parents ne parlent pas le français, autrement dit, ils ne sont pas dans les situations propices à pratiquer cette langue étrangère ce qui les oblige à doubler leur effort d'apprentissage afin de dépasser les obstacles et les contraintes rencontrés.

Question n° 10 : avez-vous utilisé une intelligence artificielle pour apprendre le français?

Nous avons fait cette demande si les apprenants utilisent une intelligence artificielle dans leur apprentissage.

Avez-vous utilisé une intelligence artificielle pour apprendre le français ?

154 responses

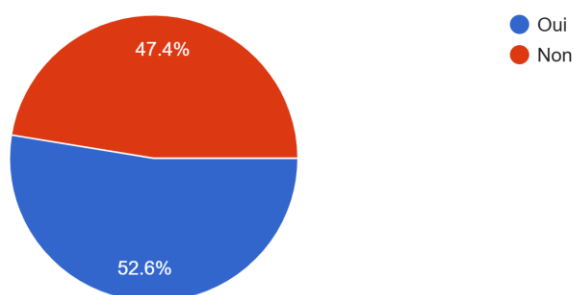


Figure n °10 : L'utilisation de l'intelligence artificielle

1.13. Présentation des résultats et commentaire

Les résultats montrent que 52.6 % des enquêtés ont répondu par oui et 47.4 % ont répondu par non.

Nous constatons que le taux élevé des enquêtés utilisent l'intelligence artificielle pour apprendre le FLE. Cela signifie que ces apprenants suivent le développement technologique et numérique. Ce dernier les facilite le processus d'apprentissage bien que d'autres n'ont pas encore au cours de ce changement technologique.

Question n° 11 : Avez-vous l'occasion de pratiquer avec des natifs ?

Notre question a un objectif : savoir si les apprenants ont la possibilité de pratiquer la langue avec des locuteurs natifs.

Avez-vous eu l'occasion de pratiquer avec des natifs ?

155 responses

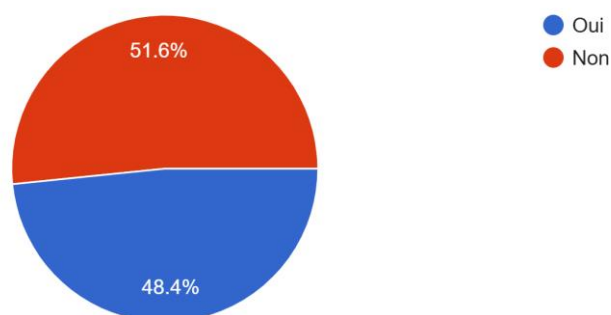


Figure n °11 : La pratique du FLE avec des natifs

1.14. Présentation des résultats et commentaire

Les résultats obtenus présentent 51.6 % des enquêtés ont répondu par non et les autres d'un pourcentage 48.4 % ont répondu par oui.

Nous déduisons de cette graphie que la pratique du FLE avec des natifs n'était pas l'occasion pour tout le monde. Les enquêtés qui ont répondu par oui peuvent être eu l'occasion de voyager à l'étranger, le travail, l'étude ou la navigation dans des groupes de communication sur le net. Par contre un nombre considérable ont répondu par non. Cela peut être dû à plusieurs motifs ou à cause de leur affrontement des obstacles qui les empêchent de pratiquer la langue avec des natifs.

Question n° 12 : Quelles est la meilleure période apprendre le français ?

Notre question cible à savoir le bon moment à apprendre le FLE.

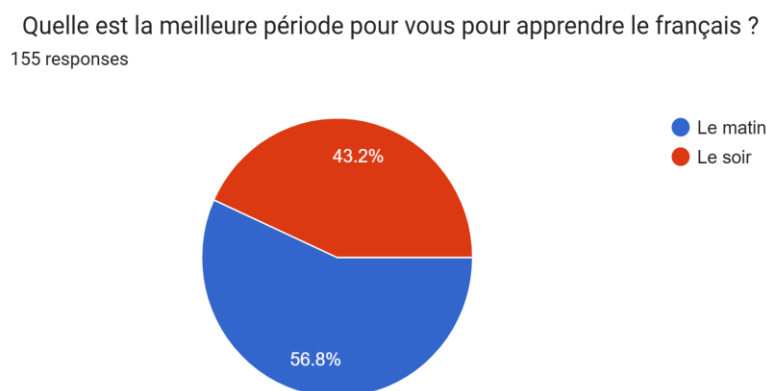


Figure n°12 : La meilleure période d'apprendre le FLE

1.15. Présentation des résultats et commentaire

Comme il est indiqué dans le diagramme 56.8 % des réponses ont choisi le matin par contre les autres réponses (43.2 %) ont choisi le soir.

Les résultats montrent que l'apprentissage du français langue étrangère se déroule dans les deux périodes le matin et le soir, avec une préférence donnée au matin selon les réponses collectées. Cette préférence est accordée à la forte concentration et à la bonne motivation durant cette période. Les autres préfèrent le soir en raison du temps, le travail et les obligations quotidiennes. Donc le soir est plus propice à l'apprentissage.

Question n° 13 : Quel est votre objectif en apprenant le français ?

Nous cherchons de savoir les objectifs que les apprenants du FLE veulent atteindre.

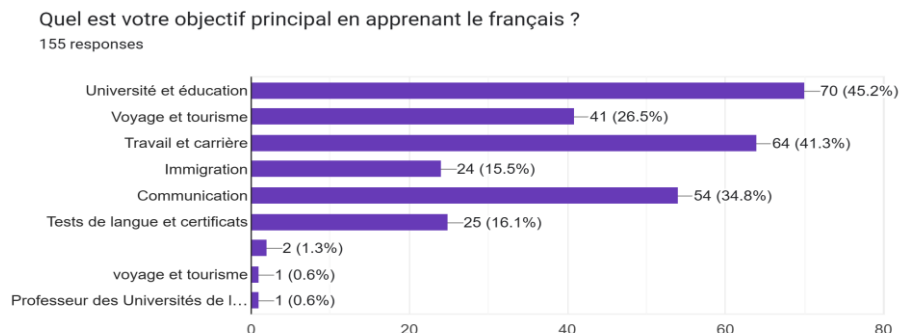


Figure n °13 : L'objectif d'apprendre le FLE

1.15. Présentation des résultats et commentaire

Le diagramme présentent les propositions les plus choisissés, université et éducation, travail et carrière et communication d'un pourcentage (45.2 %, 41.3 % et 34.8 %). Puis voyage et tourisme, test de langue et certificat et immigration d'un pourcentage (27.1 %, 16.1 % et 15.5 %), et seulement 0.6 % pour des professeurs des universités.

Nous constatons que les objectifs d'apprentissage du FLE sont variés. Cela nous exprime que chacun de notre public a ses propres objectifs qui veulent les atteindre par la pratique de cette langue.

Question n° 14 : Quel est le rythme ou la fréquence de votre apprentissage du français ?

L'objectif principal est de préciser les différents rythmes d'apprentissage du FLE.

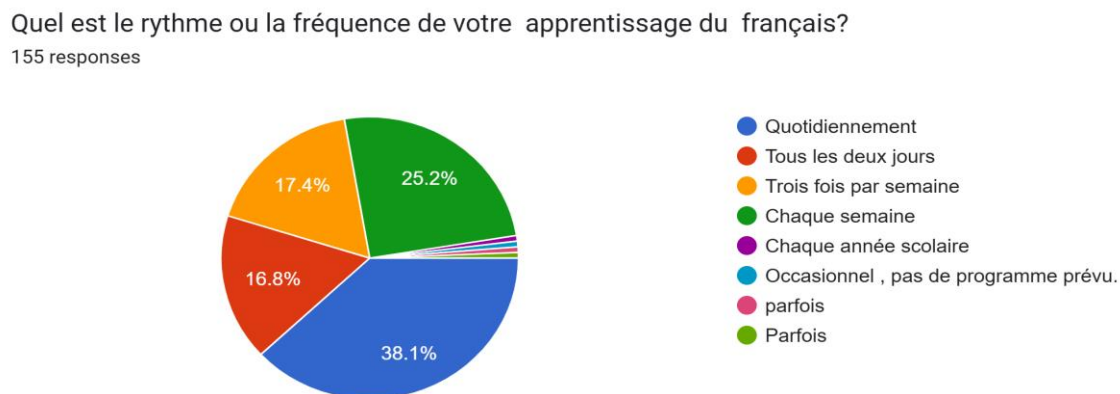


Figure n °14 : Le rythme d'apprentissage du FLE

1.16. Présentation des résultats et commentaire

Les réponses obtenues de cette question sont : quotidiennement (38.1 %), chaque semaine (25.2 %), trois fois par semaine (17.4 %), et tous les deux jours (16.6 %).

De ce résultat, nous remarquons que le rythme d'apprentissage mentionné dans la graphique confirme l'intérêt et la grande volonté des enquêtés d'apprendre le français langue étrangère afin d'atteindre leurs objectifs énoncés dans le diagramme 13.

2. Synthèse

A partir de l'analyse et de l'interprétation des résultats récoltés de notre questionnaire sous forme du diagramme de notre questionnaire qui 'est destiné aux apprenants du français langue étrangère, nous pouvons déduire que l'apprentissage du FLE est au centre d'intérêt des deux sexes (homme et femme) aux différents âges.

Ces apprenants apprennent le français pendant des années au rythme différent selon leurs objectifs spécifiques, leurs besoins et leurs niveaux différents aussi. La majorité a un niveau débutant ou intermédiaire qui les pousse à faire un grand effort à apprendre cette langue étrangère.

Leur mode d'apprentissage varie entre présentiel en contactant directement l'enseignant, seul ou autonome en utilisant d'autres stratégies et avec un enseignant en ligne. Ce dernier est apparu le mode le moins pratiqué, et cela est dû que les apprenants n'arrivent pas à comprendre comment se fonctionne exactement ce type d'enseignement-apprentissage.

Les données recueillies révèlent que les apprenants du FLE marquent un déficit dans la compétence communicative, l'un de ses causes et que leurs parents ne parlent pas français, même aussi ils n'ont pas l'occasion de la pratiquer avec des natifs.

L'apprentissage du FLE pour ces apprenants (en précisant les ressources et les méthodes) se penche vers l'utilisation des TIC et du numérique comme l'intelligence artificielle. Ce développement technologique et numérique leur permet d'apprendre mieux le FLE avec efficacité en donnant plus de rapidité, de liberté et de motivation.

Conclusion

Notre recherche a porté sur l'exploration des voies de réussite dans l'apprentissage du français langue étrangère. Une recherche à travers laquelle nous avons cherché à connaître les différentes ressources et méthodes semblant efficaces et bénéfiques à la réussite et l'amélioration des pratiques d'apprentissage du FLE.

Pour arriver à cet objectif, nous avons tenté de vérifier les hypothèses déjà formulées dans l'introduction afin de répondre à notre problématique en se basant sur un questionnaire destiné en ligne aux apprenants du FLE.

Dans la première partie de cette étude, nous avons défini les concepts clés qui ont une relation avec notre thème. Ainsi, nous avons mis en lumière les différentes théories, stratégies d'apprentissage, les méthodes d'enseignement et les outils et ressources numériques. En concluant cette partie par une étude évaluative des méthodes et des ressources dans l'apprentissage du FLE.

Concernant la partie pratique, nous avons élaboré un questionnaire dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses à partir des données recueillies.

D'après les résultats obtenus de cette enquête, nous avons constaté que les apprenants du FLE utilisent des différentes méthodes d'apprentissage présentiel, autonome, formation en ligne, application. La réussite de ces modes d'apprentissage est liée de plusieurs facteurs, le niveau des apprenants, le rythme d'apprentissage et le degré d'utilisation de la technologie de l'information et de la communication sans oublier les besoins et les objectifs des apprenants qui peuvent être sociaux, éducationnels et professionnels.

De plus, nous avons confirmé que le choix et l'utilisation des ressources numériques favorisent l'apprentissage du FLE. Ces ressources sont considérées comme un atout aux apprenants parce qu'elles leur permettent un accès infini d'informations.

L'amélioration de la pratique d'apprentissage du français langue étrangère a connu une utilisation variée des méthodes et des ressources.

Pour conclure, nous espérons que les résultats de notre recherche seront une introduction ou un point de départ à d'autres recherches ultérieures portant sur l'utilité d'explorer des voies de réussite dans l'apprentissage du FLE.

Bibliographie

- Amari, Ch & Halimi, A. (2021). Le recours à l'enseignement/ apprentissage à distance en situation d'urgence dans l'université algérienne : Quelle perception et quelle appréciation ? Mémoire de master. Université Larbi Ben Mhidi - Oum El Bouaghi.
- Badi, K. (2022). Initiation à la didactique <https://elearning.univ-eloued.dz/pluginfile.php/47904> consulté le 11/06/2025.
- Belaïd, A. Berkouche, R & Larafi, A. (2023). Quelles théories et quelles méthodes pour l'enseignement/ apprentissage de l'arabe et du français (cas de 3^{ème} AP). Mémoire de master. Université Hamma Lakhdar - El Oued.
- Berard, E. (1991). *L'approche communicative : theories et pratiques*. CLE international.
- Bertrand, Y. (1990). *Théories contemporaines de l'éducation*. Montréal : Agence d'Arc.
- Boutinet, J-P. (2009). *L'ABC de la CAE*. ERES.
- Bousabaa, O. (2022). L'intégration des outils numériques en classe du FLE cas d'étude : Les élèves de 5^{ème} année primaire de Meniaa. Mémoire de master. Université kasdi Merbah – Ouargla.
- Cuq, J-P. (2003). Dictionnaire du français langue étrangère et seconde. CLE international.
- Cuq, J-P & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. nouvelle édition, PUG.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Didier.
- Cyr, P & Germain, J-C. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. CLE international.
- Doise, W & Mugny, G. (1997). *Psychologie sociale et développement cognitif*. Armand Colin.
- Dubois, J. (2002). Dictionnaire linguistique. Larousse.
- Edition Le Robert. (2012). Le petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Larousse.
- Evulu Oleka, J. (2023). Les théories d'apprentissage <https://hal.science/hal-04587345v1/document> consulté le 5/07/2025.
- Fourgous, J-M. (2011). *Réussir à l'école avec le numérique : le guide pratique*. Olide Jacob.
- Germain, J-C. (1993). *Evaluation de l'enseignement des langues : 5000 Ans d'histoire*. Didier, CLE international.
- Goupil, G. (1993). *Apprentissage et enseignement en milieu scolaire*. Gaetan Morin.
- Guichon, N & Soubrié, T. (2003). Manuel de FLE et numérique : le mariage annoncé n'a pas encore eu lieu ? Le français dans le monde. Recherches et application, n°54, 131-142.
- Larousse. (2006). Le petit Larousse illustré. Larousse.

- Latreche, A. (2019). Approche didactique https://elearning.univ-eloued.dz/pluginfile.php/37164/mod_resource/content/1/cours%20M1%20app-did.pdf consulté le 10/06/2025.
- Martin, J-P & Savary, E. (2013). *Formateur d'adultes : se professionnaliser, exercer au quotidien*. Chronique sociale.
- Meddas, A. (2018). Le rôle de la tablette numérique dans l'apprentissage et l'autonomie de l'apprenant. Mémoire de master. Université Mohamed Khider – Biskra.
- Medjaoui, O. (2017). L'enseignement précoce du FLE en Algérie : Pour l'esquisse d'une démarche pédagogiques. Thèse de doctorat. Université Oran 2.
- Perraudau, M. (2006). *Les stratégies d'apprentissage : comment accompagner les élèves dans l'appropriation des savoirs*. Armand Colin.
- Poirier-Coutansais, G. (1987). *Le questionnaire : méthodologie de la recherche*. CLE international.
- Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Hachette.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan, CLE international.
- Siemens, G. (2005). Connectivisme : une théorie de l'apprentissage à l'ère numérique in http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm consulté le 24/06/2025.

Annexes

Questionnaire destiné aux apprenants du français langue étrangère

Dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de fin d'étude en master 2 didactique et langues appliquées, portant sur « L'exploration des voies de réussite dans l'apprentissage du français langue étrangère : évaluation des méthodes et ressources ».

Nous vous sollicitons votre participation en répondant à ce questionnaire et nous vous remercions d'avance de votre précieuse contribution.

1. Quel âge avez-vous ?

10-20 ans ☐

20-25 ans ☐

25-30 ans ☐

30-35 ans ☐

Plus de 40 ans ☐

2. Quel est votre sexe ?

Masculin ☐

Féminin ☐

3. Quel est votre niveau en français ?

Débutant ☐

Intermédiaire ☐

Avancé ☐

4. Pendant combien d'années avez-vous appris le français ?

1-3 ans ☐

4-6 ans ☐

7-10 ans ☐

Plus 11 ans ☐

5. Quel était votre niveau avant de commencer un apprentissage sérieux ?

Débutant ☐

Intermédiaire ☐

Avancé ☐

6. Quelle compétence maîtrisez-vous le mieux ?

L'écrit ☐

L'oral ☐

Les deux au même niveau ☐

7. Comment avez-vous appris le français ?

Seul ☐

Avec un enseignant en présentiel ☐

Avec un enseignant en ligne ☐

8. A part les cours traditionnels, quelles ressources avez-vous utilisées pour apprendre le français ?

Livre ☐

Applications ☐

Sites web ☐

Groupe de communication ☐

Musique ☐

Filme ☐

Podcasts ☐

Bande dessinée ☐

Dictionnaire ☐

Ecole ☐

9. Est-ce que vous parents parlent français ?

Oui ☐

Non ☐

10. Avez-vous utilisé une intelligence artificielle pour apprendre le français ?

Oui ☐

Non ☐

11. Avez-vous l'occasion de pratiquer avec des natifs ?

Oui ☐

Non ☐

12. Quelle est le meilleur période pour vous pour apprendre le français ?

Le matin ☐

Le soir ☐

13. Quel est votre objectif principal en apprenant le français ?

Université et éducation ☐

Voyage et tourisme ☐

Travail et carrière ☐

Immigration ☐

Communication ☐

Tests de langue et certificats ☐

Professeurs des universités ☐

14. Quel est le rythme ou la fréquence de votre apprentissage du français ?

Quotidiennement ☐

Tous les deux jours ☐

Trois fois par semaine ☐

Chaque semaine ☐

Chaque année scolaire ☐

Occasionnel, pas de programme prévu ☐

Parfois ☐

Résumé

La présente recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Elle s'intéresse à montrer les voies de réussite dans l'apprentissage du français langue étrangère. A travers cette recherche nous essayons de dévoiler les méthodes et les ressources apparues efficaces dans l'apprentissage du FLE. Plusieurs concepts ont été mobilisés pour cette recherche comme, les théories et les stratégies d'apprentissage, les méthodes d'enseignement et les ressources et les outils numériques. À travers les résultats de notre enquête collectés via un questionnaire destiné à tous les apprenants du FLE, nous avons pu comprendre que la réussite de la pratique d'apprentissage du FLE est liée à l'utilisation des différentes méthodes et ressources qui se béquillent sur les nouvelles technologies et le numérique.

Mots clés : apprentissage, enseignement, FLE, TIC, numérique.

الملخص

تندرج هذه الدراسة ضمن مجال تعليم اللغات الأجنبية، وتركز بشكل خاص على تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية (FLE). وتهدف إلى إبراز سبل النجاح في تعلم هذه اللغة، من خلال تسليط الضوء على الأساليب والوسائل التي أثبتت فعاليتها من وجهة نظر المتعلمين. وقد تم توظيف مجموعة من المفاهيم في إطار هذه الدراسة، من بينها: النظريات والاستراتيجيات التعليمية، طرق التدريس، بالإضافة إلى الموارد والأدوات الرقمية. ومن خلال المعطيات التي تم جمعها عبر استبيان موجه إلى متعلمي اللغة الفرنسية، تبين أن النجاح في تعلم اللغة يرتبط ارتباطاً وثيقاً باستخدام أساليب متنوعة وموارد مدعومة بالتكنولوجيا الحديثة والوسائط الرقمية.

الكلمات المفتاحية : التعلم، التدريس، اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، تكنولوجيا المعلومات والاتصال، الرقمية.