



Universidad
de La Laguna



Escuela de Doctorado
y Estudios de Posgrado

Universidad de La Laguna

Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas
Especialidad en la Enseñanza de la segunda lengua extranjera

*L'intégration des TICE dans l'enseignement
et l'apprentissage du FLE: Apports et limites.*

*Les cas d'enseigner et apprendre de
TV5monde et Le Point FLE.*

Présenté par Kecoye Basse Basse

Sous la direction de José Manuel Cruz Rodríguez

Année académique 2021/2022.

Résumé

Le présent mémoire de mastère aspire à faire la lumière sur le niveau d'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du français aux Canaries. À cet égard, un état des lieux a été réalisé à travers la consultation des ouvrages de plusieurs auteurs chevronnés dans ce domaine de recherche tels que Lebrun (2011), Fiévez (2017), Perrenoud (1998) Area Moreira (2015) ainsi que la Commission européenne. Au même degré, cette analyse prétend identifier les obstacles et les apports des TICE dans le contexte éducatif des Canaries. Dans cette perspective et dans le but d'extraire des résultats objectifs, l'expérimentation de deux plateformes dont les méthodes sont basées sur les technologies telles qu'*enseigner et apprendre de TV5monde* et *Point FLE* a été menée. Durant mon stage de mastère, des enquêtes ont été menées auprès des lycéens et enseignants de français du CPEIPS Echeyde I, situé à Santa Cruz de Tenerife, sur les plateformes et la qualité de la méthodologie. Les résultats ont été analysés pour tirer des conclusions susceptibles d'intéresser la communauté éducative.

Mots-Clés: apprentissage, enseignement, FLE, intégration, innovation, TICE

Resumen

El presente trabajo Fin de Máster (TFM) ambiciona arrojar luz sobre el nivel de integración de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la segunda lengua extranjera en Canarias. Para ello, se ha realizado un repaso del estado de la cuestión consultando varias obras de autores experimentados en este campo de investigación como Lebrun (2011), Fiévez (2017), Perrenoud (1998) Area Moreira (2015), así como la Comisión Europea . También, por medio de este análisis, se pretende identificar los obstáculos y los aportes de las TIC en un contexto educativo del Archipiélago. Desde esta perspectiva y con el fin de extraer resultados objetivos, se llevó a cabo la experimentación de dos páginas webs especializadas en la enseñanza en línea: *enseigner et apprendre de TV5monde* y *Point FLE*. Después, se realizó encuestas al alumnado y al personal docente de francés del CPEIPS Echeyde I, localizado en Santa Cruz de Tenerife, sobre las plataformas y la calidad de la metodología. Los resultados fueron analizados con el fin de llegar a conclusiones que pueden ser de interés para la comunidad educativa.

Palabras clave: aprendizaje, enseñanza, FLE, integración, innovación, TIC

Table des matières

Introduction	5
1. Formulation de la problématique de recherche	7
2. Objectifs	11
3. Antécédents et Cadrage théorique	12
3.1. Antécédents de la recherche	12
3.2. Cadre théorique	18
3.2.1 Définition de quelques concepts et termes clés	18
3.2.1.1 Définition TICE	18
3.2.1.2 Intégration des TICE dans l'enseignement du FLE	19
3.2.1.3 Définition enseignement	20
3.2.1.4 Définition apprentissage	21
3.2.2 TICE et motivation	21
3.2.3 Communication et interaction face à l'apprentissage de FLE	23
3.2.4 Une approche culturelle de la langue étrangère	24
3.2.5 Les TICE comme Support Pédagogique dans l'Apprentissage du FLE	25
3.2.6 Les TICE et l'apprentissage coopératif en classe du FLE	26
6. Apports et limites des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE	32
6.1 Apports des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE pour les professeurs et les apprenants	32
6.2 Limites des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE pour les professeurs et les apprenants	34
7. Les cas d'enseigner et apprendre de TV5monde et le point FLE	36
7.1 Enseigner et apprendre avec TV5 monde	36
7.2 Présentation du site Le Point FLE	38
8. Méthode et procédure	40
8.1 Contexte de l'établissement du stage	40
8.2 Échantillonnage	41
8.3 Les cours dispensés avec les deux plateformes à l'établissement	41
8.4 La collecte des données et les instruments	42
9. Principaux résultats	43
9.1 Les résultats du questionnaire des élèves	43

9.2 Les résultats du questionnaire des professeurs	49
10. Discussion	60
Conclusions	63
Références bibliographiques	65
Annexes	70
Annexe I: L'enquête pour les élèves	70
Annexe II: Les résultats chez les élèves	73
Annexe III: L'enquête pour les enseignants	78
Annexe IV: Les résultats ou les points de vue des enseignants	84
Annexe V : Fiches transports : apprenant , enseignant et matériels.	91
Annexe VI : Fiches passé composé	97
Annexe VII : Fiches imparfait	102

Introduction

Ce mémoire de recherche a pour cadre général l'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication pour l'enseignement (désormais, TICE) dans le système éducatif espagnol, particulièrement au niveau des îles Canaries. En effet, de nos jours, l'usage du numérique s'est profondément développé un peu partout dans le monde avec une présence presque incontournable sur la vie professionnelle et privée. En ce sens, les effets positifs du numérique sur la qualité des enseignements et des apprentissages semble ne plus avoir besoin d'être prouvée. Il existe une très vaste littérature depuis les débuts de l'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO), vers les années 1980. Santiago Mengual et Roig Vila (2012) parlent même d'une pression sociale sur les professionnelles pour une incorporation de ces technologies dans la pédagogie, d'autant plus qu'elles suscitent spécialement chez les jeunes, un enthousiasme, une motivation et des opportunités stratégiques d'améliorer la qualité de l'éducation, notamment du Français Langue Étrangère (FLE) Fiévez (2017).

C'est dans cette perspective qu'il faut comprendre les efforts de l'Union européenne et ses États membres de renforcer l'utilisation des outils technologiques dans le système éducatif. Le *plan d'action en matière d'éducation numérique (2021-2027)*, initiative renouvelée de l'Union européenne (UE) en est la parfaite illustration. En effet, il est largement admis, parmi les décideurs politiques en matière éducative, que les TICE sont un élément essentiel pour les systèmes éducatifs dans le contexte actuel et futur. Il existe une profusion de programmes au niveau communautaire visant à soutenir l'adaptation durable et efficace des écosystèmes éducatifs et de la formation à l'ère numérique. Les bienfaits de l'utilisation des outils technologiques en milieu scolaire n'est plus à démontrer et par conséquent, la nécessité de s'adapter à l'ère numérique avec l'acquisition et le renforcement des compétences numériques dans les programmes scolaires est plus que prioritaire.

Cependant, il existe des voix discordantes sur la pertinence des technologies dans le processus éducationnel et que son efficacité n'est pas du tout prouvé pour le moment. Mieux, Piscitelli (cité dans Campos Cruz, 2018. p.5) fait état d'une utopie en ces termes « la revolución de la tecnología de la información es sólo el último de esta larga serie de sueños utópicos y dogmáticos ». Et il faut bien reconnaître que malgré les efforts consentis par les institutions éducatives pour intégrer les TICE dans le quotidien des écoles, il reste encore du travail à faire pour arriver à une intégration réussie. En plus, dans plusieurs cas, l'intégration des TICE dans le système éducatif est le plus souvent problématique et les résultats semblent démontrer un panorama plus mitigé. Mais comme l'illustre parfaitement Khaddage, Knezek et Rosen « afin de faire la part entre approche commerciale et approche pédagogique dans le but d'éviter un engouement aveugle vers une technologie émergente en attente d'un positionnement pédagogique » (cité dans Fiévez, 2017, p.2). Il paraît primordial de faire la part des choses en séparant d'une part, les effets positifs de ces outils informatiques au système scolaire et d'autre part, les campagnes de marketing des entreprises technologiques qui ont tendance à surdimensionner les apports positifs des technologies dans le cadre de l'enseignement et l'apprentissage de manière générale, particulièrement de FLE. En même temps, il ne faut pas perdre de vue que l'utilisation simple des technologies en pédagogie n'est pas raison sine quo none d'innovation. D'autant plus et comme l'indique avec pertinence Lebrun (2007, p.19) « parler de l'efficacité d'un outil

pédagogique nécessite de se référer aux méthodes dans lesquelles cet outil prendra place et plus loin encore aux objectifs éducatifs qui les sous-tendent ».

C'est donc l'omniprésence des TICE sur les débats éducatifs qui est à l'origine de notre choix du thème pour ce mémoire de maîtrise. D'une part, l'impérieuse nécessité d'éclairer la lanterne sur la situation réelle de ces outils dans le processus d'enseignement et d'apprentissage en se basant sur les publications antécédentes d'auteurs expérimentés en la matière. D'autre part, en tant que futur professionnel du secteur, il me semble tout à fait pertinent de vouloir décortiquer et mener une réflexion approfondie sur ce sujet afin d'obtenir des réponses adéquates et significatives. Pour ce faire, deux plateformes qui font presque l'unanimité dans le secteur éducatif en ligne à savoir *enseigner et apprendre avec TV5monde* et *Le Point FLE* serviront de boussole pour élucider la problématique.

Ce travail de recherche est à ce titre axé dans un premier temps sur les objectifs du mémoire, la formulation du problème de recherche, le cadrage théorique et juridique et les antécédents de recherche à travers une exhaustive révision des chantiers battus dans ce domaine. Ensuite, il sera question de préciser l'état d'intégration réel des TICE en classe de FLE au Canaries, les apports et limites des TICE en classe de FLE et les cas d'enseigner et apprendre de TV5monde et du Point FLE. Puis, ce sera le tour de la démarche méthodologique à être explicitée et une analyse méticuleuse des résultats de la recherche menée dans le cadre de ce mémoire pour parvenir à des résultats qui apportent une réponse à la problématique de recherche. Enfin, cette recherche s'achève par un résumé des conclusions et des résultats de la recherche.

Ce mémoire souscrit ces mots de Lebrun (2007,p.16) ainsi libellé :

Pour des raisons de lisibilité et d'accessibilité au texte, nous avons conservé une habitude européenne de l'emploi de certains termes au masculin. Ainsi en est-il de l'homme, de l'étudiant ou encore de l'apprenant... Que nos lectrices et nos lecteurs veuillent bien accepter qu'il s'agit d'un emploi générique visant à raccourcir les expressions, l'homme et la femme, l'étudiant et l'étudiante, l'apprenant et l'apprenante.

1. Formulation de la problématique de recherche

Les TICE sont aujourd'hui partie intégrante de l'enseignement et de l'apprentissage d'une manière générale, notamment des langues étrangères. La question de leur intégration en éducation est devenue une préoccupation majeure des décideurs politiques et éducatifs. Cependant, une analyse de la littérature sur cette question permet de remarquer des points de vue opposés sur la pertinence ou non de l'utilisation des technologies dans ce processus. D'un côté, des auteurs chevronnés ainsi que des études soutiennent la nécessité d'introduire les technologies dans le système éducatif, du fait qu'elles impactent très positivement sur la qualité de l'éducation. Des campagnes et des réformes sont menées un peu partout pour établir une relation cause effet entre l'utilisation des technologies en salle de classe et la réussite scolaire, ce qui explique en partie une forte augmentation des campagnes d'implantation des technologies à l'école avec des financements qui proviennent aussi bien des autorités régionales qu'étatiques afin de modifier les pratiques pédagogiques existantes. Cette vision est attestée par l'étude « *España 2006 : VI Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España* » confirmant une multiplication des politiques d'incorporation du numérique aux établissements scolaires avec des résultats mitigés dans les différentes régions. Étant donné que l'éducation est une prérogative appartenant aux régions, il existe une variété de programmes d'une région à une autre. Quoi qu'il en soit, il est tout à fait pertinent de relever la forte conviction des autorités, quelle que soit leur appartenance politique, sur les bénéfices pédagogiques des technologies dans le système éducatif et sur la société en dernier lieu. C'est dans cette perspective qu'il faut entendre ces mots de l'ancien ministre de l'Industrie, du Tourisme et du Commerce, Joan Clos i Matheu, « *España 2006 : VI Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España* » (2006, p. 1):

Ya no es posible analizar el desarrollo económico futuro de un país sin tener en cuenta su ritmo actual de adopción de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), llave esencial de la mejora de la productividad y por tanto del crecimiento económico en la nueva Sociedad de la Información.[...] El desarrollo de estas nuevas tecnologías está produciendo, de manera visible, profundos cambios en nuestro entorno habitual de actividad: en nuestro tiempo de ocio, en el proceso educativo, en el sistema sanitario, en el entorno de trabajo y, de forma genérica, en la forma de acceso a la información.

Toujours dans la logique positiviste sur l'utilité du numérique dans l'éducation, il semble opportun de relever qu'elles ont complètement bouleversé la profession d'enseignant au cours des dernières années. Il y a une remise en cause des méthodes d'enseignements et des stratégies d'apprentissages traditionnels dans la didactique d'une manière générale et particulièrement celle des langues étrangères, ce qui est mis en relief avec pertinence par Knoerr (2005,p.55). En effet, elle indique une approche basée sur « un échange interactif où l'apprenant participe activement en construisant ses propres schémas d'apprentissage ».Quant à Bates (cité dans Santiago Mengual et Roig Vila,2012, p.17), il fait même état d'un fardeau qui pèse sur les épaules des enseignants d'utiliser les TIC dans leur quotidien au risque d'être traités d'incompétents en ces mots « una creciente presión social por la incorporación de dichas tecnologías ». Autrement

dit, il est presque obligatoire d'intégrer les TICE dans les programmes d'études et les formations pour être à la hauteur de ce qui est attendu d'un professeur du XXI^e siècle. Cette idée est confirmée par ce passage de de Patrick Mendelsohn (cité par Perrenoud, 1998, p.100) :

Los niños nacen en una cultura en que se clica, y el deber de los profesores es integrarse en el universo de sus alumnos. Si la escuela ofrece una enseñanza que ya no resulta útil en el exterior, corre el riesgo de descalificarse. Por lo tanto, ¿cómo queréis que los niños confíen en ella? No puede estar más en lo cierto. La escuela no puede pasar por alto lo que sucede en el mundo.

En revanche, il convient de souligner que cette vision optimiste sur les bontés et les apports positifs des TICE dans les systèmes éducatifs ne fait pas l'unanimité entre les auteurs qui ont travaillé sur ce domaine. Chan Nuñez (2004, p. 29) souligne des points de vue stérile dans la transformation de l'école et que l'utilisation des TICE comme ressource didactique n'a aucune importance. Elle évoque même l'idée selon laquelle un nombre très important d'acteurs de l'éducation conçoivent l'utilisation de la technologie comme « contraeducación » sans impact sur les études avec ces mots « un recurso didáctico sin mayor peso o relevancia para la transformación institucional ». Toujours dans cette logique d'auteurs pas tout à fait convaincus des bienfaits des technologies dans l'éducation se trouve Burbules et Callister (cité dans Piscitelli, 2005, p. 130) « [...] la Revolución de la tecnología de la Información es solo el último de esta larga serie de sueños utópicos y dogmáticos, y siempre habrá en el campo educativo (como en el económico o social) quienquiera comprarse estas burradas-esperanzas ». De même, il existe une autre position plus modérée ou mitigée de penseurs pas tout à fait convaincus des apports de ces outils sur le plan éducatif. Ces auteurs trouvent que le numérique dispose d'énormes potentialités, mais qui nécessite un certain nombre de conditions pour devenir effectif et ainsi avoir un impact positif sur le processus d'apprentissage. À cet égard, Legros et Crinon (cité dans Guichon, 2006, p. 11) établissent des conditions pour que les TICE puissent impacter positivement l'apprentissage en affirmant que « [...]ces dernières n'ont un effet réel que lorsqu'elles s'inscrivent avec pertinence dans un dispositif approprié ». Il convient donc de comprendre que les technologies sont un ensemble de données, structurées et formatées. Il faut dès lors que ces outils « inertes » et « inactives » soient exploitées par des professionnels avec une connaissance avérée pour tout simplement les rendre adéquate à l'apprentissage proprement dit, selon Guichon (2006).

De même, les institutions publiques évoluant sur le secteur éducatif ont réalisé des dépenses faramineuses pour doter les établissements scolaires d'une panoplie de moyens techniques basées sur le numérique en salle de classe. C'est le fameux *Escuela 2.0* » qui selon Murillo García (2010, p. 68), n'est basé sur aucune approche pédagogique ou éducative. Il s'agirait d'un projet caché pour défendre des intérêts qui ne portent leurs noms dans la mesure où l'élément essentiel n'est aucunement pris en compte, c'est-à-dire l'enseignement et l'apprentissage dont le texte suit :

O sea, sólo busca repartir tecnología por los centros y crear infraestructuras, una tecnología y unas infraestructuras necesarias para abrir el camino a los nuevos productos de ese conjunto empresarial en nuestras aulas, tanto hardware como software, contenidos digitales o conexiones a internet, sin dar opción a que cada centro, profesor o

profesora decidan como sacar un mejor aprovechamiento didáctico de esas herramientas adaptándolas a su realidad, a su proyecto educativo de centro o a sus proyectos de innovación, ya que establece claramente desde el principio cual es el objetivo, que es lo que se va a enviar a los centros y como debe distribuirse entre el alumnado, lo que llama una dotación eficaz estandarizada.

En effet, ce programme cité ci-dessus n'est qu'un exemple d'une large liste de plans créés par différents gouvernements ou des sommes gigantesques ont été dépensées pour une adéquation avec les réalités de la pratique enseignante du XXI^e siècle. Il semble que les TICE sont jusqu'à présent utilisées comme les manuels traditionnels sous différents formats et non pas comme un modèle innovant. Cette vision est clairement exposée par l'une des conclusions du professeur Area Moreira (2015, p.87) :

Podemos concluir (con todos los matices oportunos que ya se han apuntado) que todavía las TIC no son parte natural y cotidiana del quehacer profesional de la inmensa mayoría del profesorado canario. También pudiéramos señalar que las TIC no se están empleando bajo un modelo educativo innovador, sino que en gran parte de las ocasiones la tecnología se emplea para tareas similares a las que se desarrollan con los materiales tradicionales (por ejemplo: explicar el profesor con PDI en vez de pizarra; o bien el alumnado cumplimentar ejercicios online, en vez de las actividades o ejercicios del texto escolar).

Par conséquent, il est nécessaire d'étudier cette question d'intégration des TICE dans le système éducatif, au-delà même des postures antagonistes entre les adeptes inconditionnels et les détracteurs sans motif. Il semble beaucoup plus judicieux d'avoir un positionnement plus nuancé, d'autant plus que les technologies regorgent d'énormes potentialités pour la création de meilleures conditions pour l'enseignement et l'apprentissage des langues particulièrement. En revanche, cela ne veut pas dire, comme le souligne Perrenoud (1998) qu'il faille choisir les technologies comme la seule alternative possible du processus évolutif du métier d'enseignant ou qu'il faille les ignorer au profit de la méthodologie traditionnelle. Il faut justement trouver les politiques éducatives adéquates qui soient bien menées pour définitivement combler ces lacunes susceptibles de créer des situations plus conflictuelles entre les acteurs.

À cet égard, la problématique de ce travail de recherche ambitionne d'élucider la question suivante : quel est le niveau d'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du système éducatif canarien ? À cette question, viennent se greffer d'autres questions non moins importantes à savoir: quels sont les avantages et les inconvénients de l'utilisation des ressources numériques dans l'enseignement et l'apprentissage FLE? En quoi se différencient-elles de la méthode traditionnelle ? Quelle condition faut-il remplir pour qu'il ait enseignement et apprentissage intégrant les TICE? Quelle place occupe aujourd'hui deux plateformes qui ont fait leurs preuves dans ce secteur: *enseigner et apprendre avec TV5monde et Point FLE* dans le système éducatif canarien ? Quel est le niveau d'acceptation du numérique chez les professeurs et les apprenants ? Sont-elles vraiment indispensables pour enseigner et apprendre une langue étrangère ? À ce titre, une recherche approfondie s'avère donc nécessaire pour appréhender ces questionnements. Pour ce

faire, des méthodes basées sur *enseigner et apprendre avec TV5monde* et *Le Point FLE* seront utilisées pour mieux saisir la portée du numérique en classe de FLE. Ainsi donc, durant le séjour du stage au *Colegio Echeide I*, les deux plateformes mentionnées ci-dessus seront travaillées avec les élèves afin de mesurer leur efficacité à travers la collecte de données.

2. Objectifs

En répondant à ces questionnements posés ci-haut, cette recherche ambitionne d'atteindre un certain nombre d'objectifs de la problématique de l'intégration des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage de FLE. Pour y parvenir, il faudra aborder les points suivants:

1. Tout d'abord, faire l'état des lieux sur le niveau d'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de FLE dans la région canarienne en consultant diverses références bibliographiques d'auteurs chevronnés en la matière, ce qui permettra d'une part, à mieux comprendre les contraintes liées à l'exploitation pédagogique des TICE dans les pratiques enseignantes et d'autre part, à aller vers une meilleure prise en charge de ces outils numériques par tous les acteurs pour une exploitation plus réussie.
2. Ensuite, face à la complexité du problème à aborder, il était important d'arriver à identifier d'un côté, les apports des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage et de l'autre côté, les limites du numérique chez les enseignants et les apprenants.
3. Puis, déterminer le rôle des administrations publiques pour permettre l'accès aux ressources numériques dans l'environnement scolaire à travers le cadrage théorique et juridique.
4. Déterminer les facteurs de blocages de l'utilisation des technologies sur les enseignants et sur les apprenants de langue étrangère.
5. Profiter du stage pour proposer des modalités pratiques pour une exploitation optimale de deux plateformes: *enseigner et apprendre avec TV5monde* et *Le Point FLE* en opposition aux méthodes traditionnelles basées sur les manuels scolaires.
6. Les résultats et les données qui seront récoltés lors du stage permettront d'ouvrir un débat sur la question et, peut-être, d'émettre une feuille de route pour réussir définitivement la transition vers l'enseignement et l'apprentissage du numérique dans les écoles canariennes de façon pérenne.

3. Antécédents et Cadrage théorique

Ce chapitre aborde la question des antécédents de recherche et du cadrage théorique et juridique dans le but de parcourir les chemins battus sur la problématique de l'intégration des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage du Français Langue Etrangère. C'est dans cette logique qu'une compilation exhaustive d'études a été réalisée sur le plan international, national et régional car comme l'indique Retamozo Martín (2014, pp.184-185), « estado de la cuestión consiste en una breve revisión bibliográfica exploratoria donde se muestra su conocimiento de las principales referencias escritas sobre su tema. [...] mostrar que el tema fue tratado por otros autores y que se conocen sus aportes ». C'est donc en abordant ces études qu'il sera possible de déterminer et de comprendre les différentes conclusions et ainsi établir des points de connexions et de proximité avec ce travail de recherche.

3.1. Antécédents de la recherche

L'utilisation des TICE dans les salles de classe, au cours des dernières décennies, a donné une nouvelle perspective au processus d'enseignement et d'apprentissage de manière générale et particulièrement du FLE. À cet effet, une multitude de réformes éducatives cherchant à modifier les pratiques pédagogiques existantes ont vu le jour. Aujourd'hui, bien qu'il n'existe pas encore une seule méthodologie fondée sur les TICE pour enseigner et apprendre, il n'en demeure pas moins que l'utilisation de la technologie dans le domaine éducatif et de la formation suscite une attention particulière comme en témoignent les recherches, la pratique et les publications recensées dans le présent chapitre. Dans cette même ordre d'idée, il semble opportun de faire une revue de littérature en étroite relation avec le thème de la recherche pour effectivement permettre de mettre en évidence l'ampleur de la production d'articles sur le sujet au cours des dernières années. Pour cela, les articles ont été choisis par le biais de recherche électronique en faisant recours aux moteurs de recherche tels que « Google Scholar », « Punto Q » de la bibliothèque de l'université de La Laguna, « Dialnet : dialnet.unirioja.es », « Redined : redined.mecd.gob.es » et « ISOC : bddoc.csic.es:8080/ ».

C'est en réalisant ces investigations sur ces moteurs de recherche qu'un rapport significatif a été découvert. C'est un rapport de la Commission européenne (2019) intitulé *L'éducation numérique à l'école en Europe : Rapport Eurydice*. Ce rapport est d'une grande portée pour notre mémoire de recherche. L'étude a été réalisée dans les vingt-huit systèmes éducatif des États membres de l'Union européenne et d'autres pays hors de l'Union au cours de l'année scolaire 2018/2019. Ce rapport aborde l'épineuse question de l'intégration des TICE dans les systèmes éducatifs en Europe aux niveaux de l'enseignement primaire et secondaire.

L'objectif principal dudit rapport était d'examiner les programmes scolaires des pays sélectionnés à travers une comparaison des systèmes éducatifs et les procédures d'évaluation des compétences numériques. Les résultats obtenus permettront d'établir les points forts de chaque système ainsi que les limites en relation avec l'incorporation du numérique à l'école. C'est à partir de ces résultats et données qu'un échange fructueux pourra voir le jour entre les différents pays. Les États avec les meilleurs résultats sur l'intégration du numérique dans les établissements scolaires pourront servir d'exemple pour les autres États avec un niveau d'incorporation de la technologie pas

aussi réussie. Autrement dit, dans la logique d'assister les décideurs politiques et éducatifs à s'adapter à la nouvelle réalité éducative, les pays avec une forte intégration des TICE dans l'éducation serviront de boussole aux autres pays de pouvoir planifier des réformes beaucoup plus favorable à la présence technologique dans les salles de classe de manière pérenne et en conformité avec les réalités du siècle.

Pour bien mener l'étude, le rapport a utilisé une méthodologie basée sur la collecte d'information d'un questionnaire rempli par des experts nationaux et/ou les représentants nationaux du réseau Eurydice. Ces experts se sont basés sur les lois et réglementations des autorités éducatives des pays concernés pour mener la collecte d'information. Toutefois, il convient de préciser que les données proviennent seulement des écoles financées par des fonds publics, excluant de fait les établissements privés.

L'intérêt de ce rapport pour notre mémoire de recherche s'explique par le fait que d'une part, les données et les résultats vont permettre d'appréhender le niveau d'intégration des TICE dans les systèmes éducatifs européen et d'autres part, de connaître les systèmes qui ont le plus réussi ce pari, notamment ce qui les différencie des autres pays qui n'ont pas atteint ce niveau de développement des compétences numériques à l'école. En plus, il est particulièrement intéressant de comprendre la manière dont les systèmes éducatifs européens s'impliquent dans le développement des compétences numériques à travers les programmes scolaires et la pratique quotidienne des acteurs du secteur.

Sur la base de ces résultats, le rapporteur conclut que l'intégration des technologies dans le processus éducatif présente de belles opportunités pour un apprentissage créatif, innovant et d'amélioration des acquis d'apprentissage des élèves. Toutefois, certaines conditions doivent être respectées pour que les TICE aient une telle incidence positive. Pour ce faire, il recommande de repenser l'enseignement à l'ère numérique en mettant les enseignants au cœur de la transformation. Il insiste sur la nécessité de développer les compétences numériques propres aux enseignants, d'utiliser les TICE dans les évaluations et les examens et, enfin, de favoriser les approches stratégiques de l'éducation numérique dans toute l'Europe, avec une référence spécifique aux politiques de soutien aux écoles.

Le deuxième travail analysé est un article de Trujillo Sáez, Salvadores Merino et Gabarrón Pérez (2019). Les trois auteurs sont des professeurs à l'université de Granada et l'article s'intitule *Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras : revisión de la literatura*. L'objectif du présent article était de faire une revue de littérature sur la question de l'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de langues étrangères. L'article a voulu d'abord passer en revue l'évolution historique de la relation entre la technologie et l'enseignement et l'apprentissage des langues par l'entremise des auteurs qui se sont déjà penchés sur la question. En même temps, l'étude se proposait de faire une analyse sur l'efficacité de ces outils dans ce processus d'apprentissage des langues étrangères et ainsi déterminer leur impact.

Concernant la méthodologie employée, les auteurs ont privilégié d'une part, la consultation des publications les plus pertinentes de ces vingt dernières années à travers une approche diachronique, c'est-à-dire en cherchant à appréhender l'ensemble de faits qui caractérisent l'évolution des TICE et l'apprentissage et d'autres part, ils ont fait des recherches sur deux bases de données électroniques principalement à savoir : ProQuest et Scopus pour trouver des articles très cités qui traitent de cette question.

Le présent article ainsi que ce mémoire de recherche se penchent sur la nécessité de porter un regard pertinent sur ce qui est déjà connu et dit sur l'intégration des technologies à l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. En effet, c'est en parcourant les chemins battus tel que les auteurs de cet article, qu'il est possible, dans un premier temps, de connaître les voix autorisées sur cette problématique et ensuite, il est possible de borner le champ d'analyse sur l'intégration des TICE à l'éducation. Un autre point important que les auteurs mettent en évidence et qui est aussi primordial pour cette recherche est la séparation l'innovation technologique, innovation pédagogique, innovation techno-éducative qui généralement se confondent, alors que ces aspects n'ont rien à voir les uns des autres. C'est ce que les auteurs exposent sur le passage suivant: « [...] determinar si desde la Escuela se trabaja para la industria tecnológica de manera inconsciente o si se trabaja, como es deseable, para la mejora de la sociedad y el desarrollo integral del individuo » Trujillo Sáez, Salvadores Merino et Gabarrón Pérez (2019, p.163).

Finallement, l'article établit trois certitudes sous forme de conclusions dont il convient de tenir en compte.

La première conclusion fait référence à la vitesse vertigineuse qui caractérise l'évolution technologique, dépassant, parfois même, les attentes des consommateurs les plus informés sur les nouvelles tendances et à plus forte raison une institution comme l'éducative caractérisée par sa lenteur à s'adapter aux nouvelles réalités. Toujours dans le même esprit de la première certitude, l'article affirme que les opportunités offertes par les TICE pour l'apprentissage des langues doivent être saisies et incluses dans la pratique éducative, sans pour autant livrer aveuglément l'institution éducative entre les mains des entreprises technologiques beaucoup plus intéressées à la réalisation de profit. Pour atteindre cet équilibre, il suffit de mettre en avant la pensée critique.

La deuxième certitude expose la difficulté dans le contexte actuel, caractérisé par la prolifération des entreprises informatiques ainsi que des campagnes de marketing de faire la part des choses. Il existe une pression sociale de ces entreprises les acteurs de l'enseignement, spécialement sur les enseignants et les écoles qui devient de plus en plus insoutenable. Cette pression est arrivée à un tel point qu'il faut, presque à tout prix, utiliser les technologies dans les salles de classes, bien qu'il existe très peu d'éléments documentant les apports positifs du numérique sur l'enseignement et l'apprentissage.

La troisième certitude est optimiste quant à l'incorporation et les apports positifs des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues, en revanche, cette intégration doit se baser tout d'abord sur des critères pédagogiques et méthodologiques prouvés scientifiquement et ensuite sur la partie technique. Le contraire n'est pas recommandé pour bien mener à terme cette incorporation réussie.

Le troisième travail abordé dans le cadre de notre revue de littérature portant sur l'intégration du numérique dans la pratique enseignante est de Colás Bravo, De Pablos Pons et Ballesta Pagán, (2018) intitulé « *Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español : una revisión de la investigación* ». Le contexte de l'article se situe en Espagne et l'objectif principal est de mesurer l'impact de l'introduction des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage au niveau primaire et secondaire.

Le volet méthodologique est centré sur une analyse des antécédents de recherche par le biais des enquêtes et des articles en relation avec les effets des technologies sur l'enseignement et l'apprentissage. Cette méthodologie est basée sur la revue des travaux précédents en la matière afin de permettre de retracer l'évolution de l'implémentation des TICE à l'école ainsi que leur impact dans la pratique quotidienne. En même temps, la revue de littérature permettra de déterminer les obstacles à une intégration réussie.

Une fois encore, cet article fonde son étude sur la revue de littérature afin de comprendre et de déterminer l'impact de l'informatique sur le système éducatif espagnol. En même temps, les auteurs cherchent à identifier les principaux obstacles d'une incorporation réussie des TICE au niveau non universitaire et éventuellement trouver des solutions pour y remédier. C'est la raison pour laquelle, ils ont établi trois niveaux d'intégration pour lever tout équivoque comme suit: « introducción » (équipement des établissements), « Aplicación » (découverte des applications pédagogiques) et « integración » (total intégration des TICE dans le système éducatif). Une fois encore, cet article est en totale phase avec notre sujet de recherche pour déterminer le niveau d'intégration des technologies en Espagne et particulièrement aux Canaries.

Quant aux conclusions de l'article, les auteurs mettent en évidence trois aspects à prendre en compte. Tout d'abord, l'étude a démontré que seuls deux premiers niveaux d'intégration susmentionnés sont atteints : l'introduction et l'application. Sans doute, l'article met en relief que l'intégration des TICE dans le processus éducatif n'est pas encore une réalité même si des étapes importantes ont été franchies, malgré quelques difficultés et freins constatés dans le cheminement de ce travail. Ensuite, ils font état de certaines décisions politico-éducatives qui impactent négativement sur l'intégration des TICE dans la pratique éducative. À titre d'illustration, la non existence d'une seule politique éducative commune bien coordonnée et consensuelle sur tout le territoire espagnol.

Puis, ils prônent pour un renforcement des prérogatives des établissements scolaires pour mener à terme cette transition d'adaptation à la réalité virtuelle de ce siècle au détriment de la politique macro, c'est-à-dire l'État et les régions. Finalement, pour réussir cette intégration, étant donné que les potentialités de ces outils informatiques sur l'enseignement et l'apprentissage n'est plus à démontrer, il faut réadapter le rôle entre enseignant et apprenant où le premier devient un guide du processus d'apprentissage et le dernier prend en main ses études de façon responsable et autonome respectivement.

Toujours dans cette optique d'analyse des antécédents sur la problématique de l'incorporation des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage, un autre article qui a retenu l'attention dans ce mémoire est celui de Mastafi, Mabrou et Balle (2018). Le texte analyse les facteurs qui bloquent et empêchent une intégration réussie des outils technologiques dans les systèmes éducatifs dans la perspective des professeurs. L'article s'intitule *Intégration des TIC dans l'enseignement : quels déterminants de résistance au changement chez les enseignants ?* Le but de cette recherche consiste donc d'une part, à étudier les éléments qui bloquent l'intégration des TICE dans un contexte éducatif marocain et d'autre part, expliquer les causes de cette résistance, afin de développer une compréhension et une vision générale sur les difficultés et les solutions pour une meilleure approche de cette problématique.

Dans un tel scénario, les auteurs ont plutôt choisi une méthodologie basée sur l'analyse descriptive à travers le logiciel SPSS v.20 pour analyser les données recueillies dans les questionnaires auprès de 327 enseignants de l'enseignement primaire et secondaire dont 181 femmes (55,4 %) et 146 hommes (44,6 %). Le choix des participants est dirigé sur les enseignants qui exercent au sein des établissements scolaires ne souffrant pas d'une pénurie en matière d'infrastructure technologique. Ensuite, l'instrument de collecte de données est un questionnaire qui contient des questions pouvant aider à recueillir des données susceptibles d'exposer les facteurs de résistance au changement. Puis, « des tableaux croisés ont été réalisés et les tests d'indépendance Khi-deux et V de Cramer ont été calculés et interprétés » Mastafi, Mabrou et Balle (2018, p. 17).

Pour ce qui est du présent travail de recherche, cet article est opportun, nécessaire et entièrement corrélatif à l'un de nos objectifs de recherche sur problématique de l'implémentation des TICE à l'école. À ce titre, c'est un jalon important sur la recherche du présent mémoire de mastère afin de bien discerner les prédispositions et les facteurs de blocages des enseignants à intégrer ces outils technologiques dans leur pratique quotidienne. De même, la compréhension de ces facteurs de blocages pourrait servir de solution aux autorités politiques et éducatives à une meilleure incorporation des ressources numériques au processus d'enseignement et d'apprentissage.

Les conclusions de la présente investigation mettent en évidence un certain nombre déterminants de résistance au changement des enseignants vis-à-vis de l'usage pédagogique des TICE qu'il convient de signaler. Tout d'abord, l'article conclut que les enseignants manquent de compétences et de formation « technopédagogiques », ce qui constitue un facteur qui entrave énormément les professionnels de l'éducation à intégrer les technologies dans la pratique quotidienne.

Ensuite, les auteurs concluent que les effets positifs des multimédias sur l'enseignement et l'apprentissage ne sont pas encore totalement prouvés. Par conséquent, un nombre non négligeable de professionnels reste sceptique sur les supposés apports de ces outils pour apprendre et enseigner. De ce fait, il ne sont pas du tout favorable à leur incorporation dans la pratique quotidienne.

Une autre conclusion qui explique le rejet de l'inclusion des TICE en éducation est relative à la manière dont les réformes qui vont dans ce sens sont menées par les autorités. Une grande majorité des enseignants ont le sentiment que ces mesures d'intégration des TICE à l'école ne tiennent pas compte de la réalité du professionnel de terrain. Le sentiment que ces mesures sont des impositions d'un groupe réduit est très répandu entre les acteurs de l'enseignement.

Finalement, l'article signale que les enseignants, d'une manière générale, s'opposent depuis toujours aux changements qui impactent sur la manière d'enseigner, le style, la méthodologie pour ne citer que ces exemples. Cette perception est d'ailleurs soulignée avec pertinence sur ce passage de Bibeau (cité dans Mastafi, Mabrou et Balle, 2018, p. 22) « les enseignants en général, ne veulent pas être perturbés à cause de ces changements et résistent aux bouleversements de leurs habitudes et leurs pratiques pédagogiques ». Il précise aussi que ces facteurs cités ne sont pas les seules sources de résistances à l'incorporation du numérique à l'enseignement et l'apprentissage.

Le cinquième travail est un rapport du professeur Area Moreira (2015) de l'université de La Laguna qui traite de la question de l'intégration des TICE aux pratiques

éducatives dans les îles Canaries. Le document s'intitule *La integración educativa de las TIC en el sistema escolar de Canarias : las visiones y prácticas de los agentes educativos. Informe final de evaluación TSP*. Le rapport est une étude menée au niveau de l'archipel canarien entre mai 2014 et mai 2015 pour déterminer avec exactitude le niveau d'intégration pédagogique des TICE dans le système scolaire public non universitaire. Le but du rapport était de faire un diagnostic et une évaluation de divers programmes enclenchés par l'Administration éducative au niveau régional pour déterminer le degré d'intégration et de l'utilisation des TICE dans les centres éducatifs publics. Chemin faisant, le rapport a évalué la mise en œuvre technique, organisationnelle et pédagogique des TICE ainsi que le rôle des technologies sur les tâches et les activités et la fréquence d'utilisation de ces outils en salle de classe.

Quant à la méthodologie employée, il convient de souligner qu'elle est basée sur la collecte de données à travers des questionnaires, des entretiens, des observations et des constats de terrain. En effet, les enquêteurs ont demandé les avis des enseignants, des élèves, du personnel d'appui technique aux TICE dans une quarantaine d'écoles de l'Archipel. Au total, 1 249 enseignants de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire, de l'enseignement secondaire obligatoire et du baccalauréat ont participé à l'étude. Pour bien mener à terme le travail, les enquêteurs ont été divisés en cinq groupes de la manière suivante :

Estudio 1: La opinión del profesorado con relación al uso educativo de las TIC; Estudio 2: La opinión del alumnado con relación al uso educativo de las TIC; Estudio 3: La opinión de los agentes de apoyo con relación al uso educativo de las TIC; Estudio 4: La integración organizativa y pedagógica de las TIC en los centros educativos y Estudio 5: La opinión de los coordinadores TIC de centro con relación al uso educativo de las TIC.

À l'instar des autres études exposées ci-haut, ce rapport est non seulement nécessaire pour compléter une littérature qui, parfois, a fait défaut, mais également de signaler sa pertinence en rapport avec notre mémoire de recherche sur le fond et sur la forme. Sur la forme, ce rapport ainsi que notre mémoire emploient des méthodologies de recherche similaires fondées sur la récolte de résultats à travers les questionnaires. En plus, l'un comme l'autre font une revue de littérature au sein d'une constellation de travaux d'auteurs précédents pour déterminer l'importance des travaux entrepris. Sur le fond, il existe une forte volonté des deux textes de disposer de données précises de l'incorporation des TICE dans le contexte éducatif canarien ainsi que le niveau d'intégration de ces outils. En même temps, il existe un autre point de concordance entre les deux textes sur les propositions d'amélioration des politiques éducatives en matière d'inclusion des technologies dans le tandem enseignement et apprentissage.

Pour aborder la partie relative aux conclusions de ce rapport, il convient de souligner que nous allons exposer trois certitudes qui nous semblent pertinentes à relever ici. D'emblée, le rapport conclut que les TICE ne sont pas intégrées dans le processus d'enseignement et d'apprentissage par une grande majorité des professeurs canariens. Dès lors, si frustrant que cela soit, l'utilisation des technologies en salle de classe n'est pas fondée sur des approches pédagogiques innovantes. Cela veut dire que seul le matériel change, mais la pratique demeure la même dans la mesure où beaucoup de

professeurs utilisent les tableaux virtuels à la place du tableau noir ; ou les élèves effectuent des exercices en ligne, au lieu des activités ou des exercices du manuel scolaire, ce qui n'est évidemment pas une intégration de ces outils informatiques dans l'apprentissage.

Ensuite, l'étude révèle que malgré le nombre très limité d'enseignants qui font recours aux TICE, c'est déjà une avancée par rapport à la réalité des années antérieures. Bien qu'on soit loin de parler d'intégration des technologies dans les pratiques scolaires, néanmoins, elles commencent à être utilisées ne reste que pour préparer les cours, expliquer et pour que les étudiants réalisent des activités ou des exercices en ligne. Ce premier pas doit être valorisé à sa juste valeur, mais en même temps, il demeure insuffisant. En synthèse, l'intégration des technologies dans les pratiques d'enseignement aux Canaries n'a pas atteint le niveau escompté car les pratiques éducatives restent peu novatrices d'un point de vue pédagogique et le système éducatif est loin de matérialiser une intégration pleine des TICE malgré les efforts consentis sur ce plan.

3.2. Cadre théorique

Le présent chapitre permettra d'analyser des découvertes et des hypothèses existantes sur la problématique de l'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. C'est dans ce cadre qu'il faudra tout d'abord définir un certain nombre de notions clés pour une meilleure compréhension du travail. Ensuite, c'est la motivation qui sera analysée pour éventuellement établir quelques liens entre la technologie et la motivation pour enseigner et apprendre. Puis, nous aborderons la théorie de la communication et interaction face à l'apprentissage du FLE. De même, une approche culturelle de la langue étrangère fera l'objet d'une analyse. Et, nous examinerons les rapport entre les TICE comme support pédagogique dans l'apprentissage du FLE ainsi que les relations entre les TICE et l'apprentissage coopératif en classe du FLE. Finalement, c'est la question de l'intégration des TICE dans l'enseignement du FLE qui sera étudiée.

3.2.1 Définition de quelques concepts et termes clés

Pour partir sur de bonnes bases et aider à une meilleure compréhension de ce cadre théorique, il semble opportun de définir un certain nombre de mots ou concepts clés pour ce travail de recherche, d'autant plus que leur signification est loin de faire l'unanimité entre les chercheurs, ce qui permettra de mettre en évidence quelques nuances difficilement perceptible.

3.2.1.1 Définition TICE

Tout d'abord, il convient de préciser qu'il est possible de voir des auteurs utiliser indistinctement les acronymes TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) et TICE (Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation ou pour l'Enseignement), cependant, il existe une nuance minime entre les deux termes. Les TIC désignent les outils informatiques, c'est-à-dire les matériels et les logiciels utilisés dans le cadre de l'informatique dans une perspective globale, alors que les TICE sont particulièrement conçues à des fins éducatives. Quoiqu'il en soit, dans la définition des auteurs qui vont suivre TIC et TICE seront synonymes, même si nous

voudrions évoquer notre préférence de TICE étant donné que notre problématique de recherche est centrée sur l'enseignement et l'apprentissage et, en plus, c'est l'acronyme le plus amplement employé par les chercheurs.

Ce préambule ayant été fait, nous allons essayer d'apporter un peu plus de lumière sur le sens de ce terme. Comme le souligne Mastafi (2016,p. 180) « le terme de TIC reste difficilement définissable tant il renferme des réalités différentes ». Cette ambiguïté du terme ne l'empêche pourtant pas de donner une définition des TICE comme étant « l'ensemble des technologies de l'information et de la communication pouvant être utilisées pour ou au service de l'enseignement/apprentissage ». De même, dans le grand dictionnaire terminologique de l'office québécois de la langue française, les TIC sont définies comme un « ensemble des technologies issues de la convergence de l'informatique et des techniques évoluées du multimédia et des télécommunications, qui ont permis l'émergence de moyens de communication plus efficaces, en améliorant le traitement, la mise en mémoire, la diffusion et l'échange de l'information » (cité dans Mastafi 2016, p.182). En plus, selon l'Unesco,(cité dans Delgado, Arrieta, et Riveros, 2009, p.63) les TICE sont « un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada ». C'est dans cette optique qu'il faut comprendre ce passage de Cabero Almenara (1998, p.1):

Si queremos diferenciarlas de lo que comúnmente se conocen como tecnologías tradicionales de la comunicación e información, podemos decir que giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones. Y giran, no sólo de forma aislada, sino lo que es más significativo de forma interactiva e interconexiana, lo que nos permite conseguir nuevas realidades comunicativas y potenciar las posibilidades que pueden tener de forma aislada.

En synthèse, les TICE sont des outils informatiques (matériels et logiciels) qui permettent d'une part, de traiter, de stocker, d'échanger, de partager, de transmettre, « de l'information et de techniques évoluées du multimédia et de l'audiovisuel » et d'autre part, les télécommunications qui permettent à leur tour la communication et la diffusion de l'information introduits dans une séquence d'apprentissage avec efficacité, méthodologie Mastafi (2016,p.181).

3.2.1.2 Intégration des TICE dans l'enseignement du FLE

Selon le dictionnaire Larousse en ligne, intégrer peut être définie comme suit : « placer quelque chose dans un ensemble de telle sorte qu'il semble lui appartenir, qu'il soit en harmonie avec les autres éléments » (s.d.). Cette définition du dictionnaire Larousse met en relief un aspect important pour saisir le sens d'intégration, il s'agit effectivement de fusionner des éléments dans un ensemble harmonieux et non pas de prendre quelques éléments et laisser les autres de côté. En revanche, la définition de Mangenot apporte un élément nouveau qui est l'efficacité, puisqu'il affirme que « l'intégration [des Tice], c'est quand l'outil informatique est mis avec efficacité au service des apprentissages » (Cité dans Mastafi, 2016,p.186). Pour lui, il faut qu'il y ait une corrélation efficace entre la technologie et l'apprentissage pour que la notion d'intégration puisse être évoquée. Cependant, c'est la définition de Bourguignon (Cité dans Mastafi, 2016.p. 186) qui nous semble plus représentatif pour définir intégration avec les TICE comme suit :

Par intégration, nous entendons toute insertion de l'outil informatique, au cours d'une ou plusieurs séances, dans une séquence pédagogique globale, dont les objectifs ont été clairement déterminés, pour chaque phase les modalités de réalisation sont explicitées en termes de prérequis, d'objets, de déroulement de la tâche d'évaluation, afin que l'ensemble constitue un dispositif didactique cohérent.

Dans cette définition, l'auteur met en évidence que le simple fait d'utiliser la technologie sporadiquement, sans une réflexion préalable et des objectifs clairement explicités dans l'enseignement et l'apprentissage des langues est loin d'être considéré comme une intégration des TICE dans le tandem enseigner et apprendre. En réalité, les potentialités que peuvent apporter les TICE en salle de classe ne sont pas une condition sine qua non pour évoquer une intégration. Cette propriété est également mise en évidence par Lebrun (2011,p.3) qui entend par intégration, une jonction entre la technique et surtout « [...] des méthodes plus incitatives et interactives, soutenus par de nouveaux rôles des acteurs, enseignants et étudiants, et finalisés au développement des compétences humaines, sociales et professionnelles de ces acteurs ». Dans cette logique Amadiou (2021, p. 1) fait une précision qui nous semble pertinente en affirmant que:

Les différents niveaux de processus mobilisés dans les apprentissages à partir de ressources numériques méritent d'être soutenus par des choix de conception des ressources et des dispositifs de guidage. Agir sur un seul niveau peut être insuffisant pour garantir un apprentissage profond, qui se caractérise par une bonne intégration des différentes informations des ressources numériques avec les connaissances antérieures de l'apprenant.

3.2.1.3 Définition enseignement

Pour aborder la définition d'enseignement, une citation extraite de la déclaration de Glion en Suisse lors de la rencontre « L'université à l'aube du millénaire » entre des responsables américains et européens de l'enseignement, nous paraît très significative et pertinente (cité dans Lebrun, 2007,p.32):

En affirmant que l'enseignement est une vocation morale, impliquant non seulement la transmission d'informations scientifiques, quelle qu'en soit la complexité, mais aussi l'épanouissement de la personne. Pour parvenir à ce résultat, il s'agira d'attacher une importance toute particulière à la mise en place d'un environnement propice à un enseignement capable de stimuler la créativité, plutôt que de s'en tenir uniquement au schéma traditionnel des cours ex cathedra et de l'enseignement à sens unique.

Pour l'auteur, l'enseignement doit tendre vers le modèle constructiviste de l'éducation où le professeur est guide pour stimuler la créativité et créer des conditions idoines pour enseigner et apprendre. Il n'est plus la seule source capable de transmettre des connaissances comme dans le cas des méthodes traditionnelles. Cela est également souligné par Brown et Atkins (cité dans Lebrun, 2007,p.35) en ces termes: « L'enseignement peut être regardé comme la mise à disposition de l'étudiant d'occasions où il puisse apprendre. C'est un processus interactif et une activité intentionnelle ». Ensuite, il se pourrait que l'apprenant puisse acquérir des « connaissances, un approfondissement de la compréhension, le développement de compétences en

résolution de problème ou encore des changements dans les perceptions, les attitudes, les valeurs et le comportement ». Tous ces éléments cités de part et d'autre sont les ingrédients nécessaires pour qu'il y ait enseignement.

3.2.1.4 Définition apprentissage

Apprendre peut être définie comme : « Acquérir par l'étude, par la pratique, par l'expérience une connaissance, un savoir-faire, quelque chose d'utile » (Larousse en ligne, s.d.). En effet, l'idée de développement et d'acquisition aussi bien de compétences que de connaissances est mise en évidence dans cette définition du dictionnaire. Cependant, c'est la définition de Kozman (cité dans Lebrun, 2007, pp.34-35) qui nous semble plus adéquate et contient toutes les nuances possibles comme suit :

L'apprentissage peut être vu comme un processus actif et constructif au travers duquel l'apprenant manipule stratégiquement les ressources cognitives disponibles de façon à créer de nouvelles connaissances en extrayant l'information de l'environnement et en l'intégrant dans sa structure informationnelle déjà présente en mémoire.

Bien entendu, pour qu'il y ait apprentissage, il faut un certain nombre de conditions au préalable comme c'est le cas du contexte, de l'expérience, des ressources, la motivation, des objectifs et un cadre socioculturel pour ne citer que ces exemples.

3.2.2 TICE et motivation

La motivation scolaire est définie par le Grand dictionnaire terminologique (GDT) comme étant un « ensemble des facteurs qui incitent l'apprenant à travailler de manière engagée et déterminée pour atteindre ses objectifs d'études ». Pour Chekour, Chaali, Laafou et Janati-idrissi (2015, p.1), elle « est l'essence de l'apprentissage », notamment dans l'apprentissage virtuel dans la mesure où, elle donne « envie à accomplir des tâches, d'apprendre des nouveaux savoirs à avancer dans le processus de l'apprentissage ». En effet, certains facteurs influencent plus la motivation des uns et des autres par le simple fait que tous les êtres humains ne sont égaux et par conséquent, il existe évidemment une profusion de facteurs pouvant inciter plus ou moins les élèves. À titre d'illustration, nous pouvons citer les facteurs cognitifs, affectifs et psychologiques. Cette vision est soutenue avec éloquence par Williams et Burden (cité dans Chekour, Chaali, Laafou et Janati-idrissi, 2015, p.2). Les auteurs définissent la motivation comme étant « un état d'éveil cognitif et émotionnel qui mène à une décision consciente d'agir et qui provoque une période d'effort intellectuel et/ou physique, pour atteindre un but fixé au préalable ». Cette même approche est développée dans ce passage de Bisquerra (cité dans Naranjo Pereira, 2009, p.154):

La motivación es un constructo teórico-hipotético que designa un proceso complejo que causa la conducta. En la motivación intervienen múltiples variables (biológicas y adquiridas) que influyen en la activación, direccionalidad, intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas.

Une fois cette première étape en relation avec la définition de motivation franchie, il convient dès lors d'apporter un peu plus de lumière sur l'autre penchant du sous chapitre à savoir les TICE. Effectivement, ce concept a déjà été abordé ci-haut, mais

nous voudrions tout de même apporter une autre vision complémentaire plus générale que dans le sous chapitre précédent. Effectivement, la définition de L'Encyclopédie de l'Agora (cité dans Knoerr,2005,p.5) nous semble perspicace:

... elles regroupent à la fois des technologies, de plus en plus informatiques, qui traitent et transmettent de l'information, et qui peuvent contribuer à organiser des connaissances, à résoudre des problèmes, à développer et à réaliser des projets ; elles reposent sur l'utilisation d'un ensemble d'outils, et non d'un seul, qui sont interconnectés, combinés et qui permettent un degré minimal d'interactivité.

L'importance déterminante du point précédent résulte du fait que ces deux éléments (TICE et motivation) sont essentiels pour l'enseignement et l'apprentissage de manière générale et, notamment du FLE. La technologie bien employée à des fins d'apprentissages regorge énormément de potentialités qui peuvent impacter positivement sur les apprentissages. De même, la motivation, lorsqu'elle est générée, joue au contraire un rôle déterminant sur l'enseignement et l'apprentissage ainsi que la réussite. D'ailleurs Grégoire et al. constatent trois effets sur la motivation : « le développement de diverses compétences intellectuelles ; l'intérêt pour une activité d'apprentissage ; et l'augmentation du temps et de l'attention consacrés à des activités d'apprentissage » (cité dans Knoerr,2005,p.7). Toujours dans la même logique, de nombreuses études ont été menées par des experts comme Haughey et Anderson (cité dans Knoerr,2005,p.8) qui valident la motivation engendrée par l'intégration des TIC au processus l'apprentissage beaucoup plus que les cours traditionnels n'intégrant pas les TICE.

Comme cela vient d'être démontré, les TICE et la motivation ont un impact considérable sur le tandem enseignement-apprentissage, ce qui est presque la garantie d'excellents résultats académiques. Une corrélation positive est établie entre les deux éléments et partant de la base que la motivation est un élément clé pour la réussite, il n'est pas du tout dupe, d'affirmer que si l'intégration des TICE dans l'apprentissage est réussie, elle motive les apprenants et abouti par la réussite de ces derniers. Chappaz confirme cette théorie motivation et réussite en ces termes : « 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 faibles (plus ils sont motivés, plus ils réussissent au Bac malgré leur handicap » (cité dans Chekour, Chaali, Laafou et Janati-idrissi, 2015,p.2). En synthèse, le trio TICE, motivation et réussite sont des éléments centraux du processus d'enseignement et d'apprentissage en l'occurrence des langues étrangères puisqu'il existe une corrélation évidente de réciprocité entre les trois, sous réserve que certaines conditions soient réunies.

Cependant, même si certaines études, comme celles exposées précédemment, affirment que l'intégration des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage favorise la motivation et par suite, la réussite, il n'en demeure pas moins vrai aussi que d'autres auteurs ne sont pas si persuadés des apports automatiques de ces outils informatiques. L'efficacité de la technologie ne dépend pas tant de ses fonctionnalités, mais plutôt des activités pédagogiques elles-mêmes. Le simple fait d'utiliser les TICE dans un processus d'apprentissage n'est en aucun cas synonyme de motivation. C'est cette perspective qui est mise en évidence avec pertinence dans ce passage de Trujillo Sáez, Salvadores Merino et Gabarrón Pérez (2019,p.161):

[...] la frecuente invocación a la tecnología como una fuente de motivación e implicación en el aprendizaje de lenguas, especialmente para cierta franja generacional de aprendices, puede también ser cuestionable: esta relación no es ni tan directa ni tan claramente observable en aprendices jóvenes frente a aprendices de otras edades como a veces se intuye a partir de ciertas prácticas sociales.

Liu, Wang et Tai (cité dans Trujillo Sáez, Salvadores Merino et Gabarrón Pérez, 2019,p. 162) vont encore un plus loin en apportant un élément nouveau dans ce rapport. Ils affirment que « [...] la motivación durante la actividad de aprendizaje mediada por tecnología no es estática, sino dinámica y puede estar vinculada con distintos patrones (y causas) de implicación y pérdida de implicación [...] pérdida de implicación debida a la repetición ». En clair, comme l'affirment Trujillo Sáez, Salvadores Merino et Gabarrón Pérez (2019,p.161) « [...] no podemos presuponer ni motivación ni implicación por el simple hecho de incorporar tecnología al aprendizaje de lenguas ».

Au regard de ce qui vient d'être exposé, les avis sont partagés entre les auteurs sur l'interdépendance de TICE, motivation et réussite. Il est vrai que les outils numériques ne constituent pas des solutions miracles à l'apprentissage d'une langue, même s'il faut noter qu'elles regorgent d'énormes potentialités qui bien employées pourraient constituer un élément déterminant pour motiver des élèves. Selon Knoerr (2019,p.59), les technologies « ne sont qu'un outil, et à ce titre ne sauraient être efficaces en elles-mêmes : c'est l'utilisation qui en est faite qui peut être efficace ». Nous partageons effectivement la vision qui fait des TICE un élément central pour motiver et ainsi aboutir à une réussite dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de manière générale, spécialement du FLE pourvu que certaines conditions soient réunies au préalable pour une mise en pratique efficace.

3.2.3 Communication et interaction face à l'apprentissage de FLE

L'institution éducative est marquée ces dernières décennies par des bouleversements majeurs dans l'approche éducative et la pratique d'enseignement. En effet, la tendance de la pratique éducative est, aujourd'hui, plus favorable à l'utilisation de la méthode constructiviste de l'enseignement que celle dite traditionnelle. L'approche traditionnelle basée sur une transmission de connaissances à sens unique, c'est-à-dire que les apprenants jouent le rôle d'agent passif qui reçoivent des savoirs de la seule source valable et leur seule mission est de mémoriser ces connaissances. Il faut tout de même, en sortant de l'aspect technique, affirmer que ce mode opératoire est très fortement discuté par les différents acteurs de la profession. Chemin faisant, c'est l'approche constructiviste qui suscite un intérêt particulier puisqu'elle se fonde sur un échange interactif où l'apprenant participe activement en construisant ses propres schémas d'apprentissage Knoerr (2005). Face à ce changement de paradigme en relation avec les pratiques éducatives et étant donné que les TICE se sont multipliées un peu partout, il était opportun d'établir les possibles relations entre l'apprentissage de langue et l'interaction dans un contexte pareil. Effectivement la technologie est un élément qui facilite l'interaction des apprenants avec les habitants du pays de la langue cible car on n'a même plus besoin d'y aller pour communiquer avec eux.

Une fois cette corrélation établie, il semble adéquat de voir un peu plus clair sur la communication et l'interaction pour bien cerner le sujet. Le premier constat perceptible en abordant ce thème est que les deux mots sont très proches l'un de l'autre sur leur signification. Les deux mots seraient en quelque sorte les deux faces d'une même pièce. En ce sens, Picard (1992,p.69) prévoit que « Dans sa forme la plus dépouillée, le processus de communication peut être considéré comme le résultat de l'interaction de trois éléments fondamentaux : une « source » qui émet un « message » (dont la forme et le support peuvent varier) en direction d'une « cible » qui le reçoit ». Pour le (Grand Dictionnaire Terminologique, 2001, définition 5), la communication est définie en ces termes : « processus par lequel un être vivant transmet, à l'aide de différents signaux, un message ou une information à un autre être vivant, qui reçoit l'information ou le message et le décode ». D'autant plus que Osorio et Duarte (cité dans Pérez de A et Telleria, 2012,p.94) définissent l'interaction ainsi :« como las acciones cognitivas y sociales entre los actores del proceso educativo (estudiante-profesor, estudiante-estudiante) en el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Entendida desde los marcos sociales y cognitivos, requiere el análisis de diferentes aspectos y a diferentes niveles ».

En tout état de cause, la communication et l'interaction sont des éléments fondamentaux pour l'apprentissage des langues, particulièrement du FLE. Le contexte actuel avec la prolifération des outils informatiques un peu partout dans le monde est un moteur pour développer trois compétences cruciales de l'apprentissage d'une langue à savoir compréhension et l'expression orale ainsi que l'interaction. Le nouveau contexte caractérisé par l'omniprésence des multimédias dans toutes les sphères de la société, principalement de l'institution éducative, avec des opportunités de coupler le tandem apprentissage et enseignement du français et les TICE pour réussir véritablement le pari d'apprendre et d'enseigner une langue en se basant en grande partie sur la communication et l'interaction. Les possibilités offertes par les technologies doivent être saisies par tous les instituteurs de langue afin de permettre un apprentissage réussi. Il paraît évident que le numérique entretient des relations poussées avec la communication et l'interaction, ce qui doit être un point de départ pour promouvoir la mise en pratique des compétences de compréhension et expression orale gage de tout apprentissage de langue. Les professeurs doivent jouer un rôle plus important en ce sens et être capable de créer des environnements propices où les apprenants puissent partager des idées, des points de vue, des pratiques, des expériences, des réflexions et la construction ensemble de connaissances. La technologie permet de créer ces conditions très facilement pouvant ainsi aboutir à un apprentissage réussi du FLE.

3.2.4 Une approche culturelle de la langue étrangère

Comme l'indique Fougereuse (2016,p. 109), « enseigner ou apprendre une langue étrangère amène à instaurer un dialogue entre la culture source et la ou les cultures cibles ». En effet, les langues ont un caractère particulier qui impact d'une façon ou d'autre sur l'enseignement et l'apprentissage. À cet égard, le choix du support peut ne pas être neutre, car comme le souligne Gohard-Radenkovic (2004, p. 11) « l'enseignant ou le formateur doit devenir par excellence, pour l'apprenant, le relais nécessaire, le médiateur privilégié vers cette autre culture, celle dont il enseigne la langue et vers la sienne propre, celle dont l'enseignant lui-même est issu ». Ce concept de médiateur de la citation abonde dans le sens du modèle constructiviste précédemment décrit. En clair,

la culture et l'apprentissage d'une langue étrangère entretiennent des relations extrêmement étroites dont il faut tenir en compte.

Il est largement admis, parmi les théoriciens, que la langue sert de moyen de communication entre les êtres humains. Par conséquent, comme le suggère Elvis (cité dans Guichon ,2006, p.18) la langue est « une forme d'enseignement qui traite la langue d'abord comme un outil de communication plutôt que comme un objet d'étude ou de manipulation ». Étant donné que le rôle de l'instituteur est plus orienté vers le guidage, il lui appartient de créer des conditions appropriées pour l'apprentissage de la langue sans que cela soit une fin en soi, mais « un vecteur de sens, d'intentions et de valeurs ». Il insiste sur le fait que « comprendre et communiquer dans une langue étrangère » n'est pas synonyme de mémoriser les leçons de grammaire, de savoir conjuguer ou encore maîtriser un vocabulaire, au contraire, c'est allé au-delà, c'est-à-dire vers la culture Guichon (2006, p.18).

De manière générale, les années passant, il semble que l'intérêt de l'enseignement de langue est tourné vers le couplage de la langue et sa culture comme les deux faces de la même pièce. En toute hypothèse, il convient de signaler que l'idée de notre démarche n'est pas de nier l'importance de l'acquisition des compétences linguistiques, grammaticales et des fonctions communicatives de la langue, mais d'insister sur la nécessité de travailler sur les deux composantes d'une langue. En d'autres termes, l'action d'enseigner et apprendre ne doit plus se contenter de faire des traductions, des expositions, des explications et des interactions, mais vers ce que Guichon (2006, p.18) appelle « le fond et la forme [...] car la langue est d'abord un vecteur culturel ». De même, utiliser les TICE dans cette approche culturaliste de la langue étrangère pour un développement efficace et durable de FLE est la base de toute réussite.

3.2.5 Les TICE comme Support Pédagogique dans l'Apprentissage du FLE

Tout d'abord, selon, le logiciel formation professionnelle pour organismes et formateurs, un outil pédagogique ou support pédagogique est « un moyen éducatif utilisé par un formateur/enseignant afin de permettre l'acquisition d'un apprentissage dans un domaine de connaissances particulier. Un outil pédagogique rend une formation plus efficace et favorise les échanges avec et entre les apprenants » (Digiforma, s.d.). D'emblée, c'est un moyen tout à fait favorable à l'interaction entre les acteurs d'un processus d'enseignement et d'apprentissage dans la mesure où les TICE comme support pédagogique à travers le téléphone, le fax, l'Internet, le courriel électronique... encouragent le dialogue et la participation, élément fondamental dans l'apprentissage de langue pour reprendre les mots de Pérez de A et Telleria (2012, p.95).

Ensuite, les TICE permettent une exploitation plus poussée de la multimodalité (images, sons et textes) par le biais des vidéos, ce qui facilite la compréhension des énoncés linguistiques et le développement de la compétence orale (compréhension et expression orale) si importante à l'apprentissage d'une langue. En effet, nous souscrivons au positionnement de Guichon qui confirme la puissance de la vidéo pour contextualiser « [...] le discours, d'apporter des indices extralinguistiques, de permettre aux apprenants de se construire un répertoire de vignettes culturelles associées à des situations d'énonciation précises » (2006,p. 68). De plus, en suivant la même perspective, il insiste sur le fait qu'une liaison entre la production et la compréhension orale « [...] amène l'apprenant à porter son attention non seulement sur le fond mais également sur la forme

». Cela est d'autant plus vrai que, selon Swain (cité dans Guichon, 2006,p.56), quand un apprenant est face à une situation où il est conscient de devoir intervenir oralement ou par écrit, ce dernier met toute son attention pour capter le message ainsi que la syntaxe du discours.

Et ce n'est pas tout, comme cela vient d'être expliqué, l'intégration des TICE dans l'enseignement des langues regorge de nombreux apports positifs que l'enseignant de nos jours doit tenir en compte dans sa pratique quotidienne. Si nous nous en tenons aux paroles de Delgado (cité dans Delgado, Arrieta et Riveros, 2009,pp.59-60), l'intégration des outils informatiques dans le processus d'enseignement et d'apprentissage doit être intériorisé par tous professionnels de l'éducation étant donné que nous sommes face à « [...]un recurso valioso que puede ser usada para incentivar al estudiante, despertar en él una mayor motivación hacia el aprendizaje y desarrollar habilidades y destrezas que permitan poner en marcha sus propias ideas ».

3.2.6 Les TICE et l'apprentissage coopératif en classe du FLE

« Se réunir est un début ; rester ensemble est un progrès ; travailler ensemble est la réussite. ». Cette citation est de Henry Ford (cité dans Plante, 2012,p.252), elle révèle les apports positifs que cette forme d'apprentissage pourrait avoir sur les élèves. D'ailleurs, l'article révèle que « [...] la coopération procure des effets positifs non seulement sur le rendement des élèves, mais également sur leurs attitudes scolaires et leurs habiletés sociales et relationnelles ». En effet, les bénéfices de l'apprentissage coopératif ne sont plus à démontrer. Cependant, il convient de revenir un peu en arrière pour lever toute ambiguïté sur le sens de ce concept qui a fait couler autant d'encre. Selon, Johnson, Johnson, Smith, Rouiller, Lehraus et Sharan (cité dans Plante, 2012, p. 255), l'apprentissage coopératif est « [...]un ensemble de méthodes pédagogiques qui consistent à placer les élèves en petits groupes afin d'atteindre un but commun ». Il s'agit en principe de former des groupes d'apprenants pour la réalisation d'une quelconque activité avec un but commun pour le groupe. D'ailleurs, Panitz (cité dans Baudrit, 2007,p.116) affirme que l'apprentissage coopératif peut être définie comme « une série de processus qui aident les personnes à interagir dans le sens d'un objectif particulier ou pour parvenir à un produit final ». En revanche, il ne s'agit de regrouper les élèves pour que les conditions soient réunies pour parler d'apprentissage coopératif, bien au contraire, il faut un certain nombre de prérequis. Pour qu'il ait apprentissage coopératif, il faut remplir ces cinq conditions de base évoquées par Johnson, Johnson (cité dans Plante, 2012,p.255):« l'interdépendance positive, la responsabilité individuelle, la promotion des interactions, les habiletés sociales ou coopératives et les processus de groupe »

Maintenant, l'autre aspect à étudier si l'apprentissage coopératif est peut se combiner avec les TICE dans le cadre des études de langues. Effectivement, ces deux éléments peuvent cohabiter et c'est d'ailleurs souhaitable, d'autant plus que, selon Cardenas (2013,p.54) « L'apprentissage coopératif est un des principaux atouts de l'utilisation des TICE en classe de langue ». En réalité, ce modèle d'étude favorise l'apprentissage de tous les membres du groupe dans la mesure où l'interdépendance positive combinée avec la responsabilité individuelle favorise l'interaction entre les membres, ce qui est l'un des principaux objectifs de tout enseignant du FLE. Parvenir à ce que nos apprenants puissent interagir même si c'est pour ce que Johnson et Johnson (cité dans Plante, 2012,p.256) appellent « [...] atteindre les buts fixés pour le groupe ». Il semble aujourd'hui acquis que l'usage pédagogique basé sur la coopération entre élèves et entre

élèves et professeurs est une pratique qui a des effets positifs sur le rendement des apprenants et facilement réalisable avec les multimédias et il faut donner les moyens aux professeurs à travers la formation pour savoir balancer les deux concepts et proposer des activités basées sur l'apprentissage coopératif pour le bénéfice de tous Plante (2012). C'est aussi dans cette perspective qu'il porter l'effort car bon nombres d'études évoquent les bénéfices d'utiliser la technologie dans un contexte éducatif basé sur la coopération puisque d'une part, les apprenants vont travailler les compétences de production et expression orale, si importantes pour l'apprentissage d'une langue et d'autres part, les TICE vont permettre de rentrer dans situations communicationnelles authentiques avec d'autres étudiants et de développer son autonomie langagière.

4. Cadre juridique de la recherche

Le système éducatif espagnol, comme la plupart des autres systèmes des pays de l'OCDE, est confronté à la problématique de sa mise à jour aux nouvelles réalités sociétales. En effet, cette mise à jour se met en place à travers des réformes éducatives qui peuvent contribuer à rendre l'école plus efficace et efficiente. Bien entendu, il existe une vision généralisée sur la corrélation entre une éducation de qualité et le bien-être. Cependant, pour que le système éducatif fonctionne correctement, il est nécessaire qu'il soit encadré d'un ensemble de lois, décrets et d'arrêtés pour délimiter l'environnement de la pratique professionnelle et ainsi guider les acteurs dans leur pratique quotidienne. En effet, ces dispositions vont être au centre du cadrage juridique de ce présent travail de recherche.

Toutefois, avant même d'entrer dans le vif du sujet, il convient de faire un certain nombre de mises au points sur le cadre juridique. Tout d'abord, il convient de souligner que le caractère évolutif des sociétés engendre inévitablement la nécessité de mener des réformes afin de permettre aux institutions de se mettre à niveau et de se conformer aux nouvelles réalités. Dans cette perspective, les réformes ne sont pas mauvaises, bien au contraire, elles résultent même nécessaires. En revanche, elles doivent se réaliser en réunissant certaines conditions préalables pour pouvoir impacter les concernés et porter les fruits escomptés. À ce titre, il semble opportun de mettre en relief le nombre de réformes éducatives menées en Espagne depuis 1978. Ce pays est sa huitième réforme éducatrice depuis cette date, faisant ainsi une moyenne d'une réforme tous les cinq ans. Par conséquent, cette multitude de réformes provoque une instabilité préoccupante entre les professionnelles de les intégrer dans la pratique. À ce titre, plus les réformes se succèdent, plus elles sont destinées à l'échec par manque de consensus et de temps pour qu'elles puissent être intégrées par les acteurs. Le consensus est une condition sine qua non pour que les changements souhaités dans les réformes puissent se réaliser et pour y parvenir il faut du temps pour inclure tout le monde. Hélas, ce temps est différent de celui des hommes politiques.

Une fois cette contextualisation faite, il est maintenant juste de proposer la situation actuelle du cadrage juridique. En effet, le cadre juridique actuel vit une situation particulière qu'il convient, à juste titre, d'explicitier pour une meilleure approche et compréhension du chapitre. Le 29 décembre 2020 est marqué par la publication de la nouvelle loi éducative « Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre » connue sous le nom de LOMLOE. Cette loi organique apporte des modifications à 77 articles de la loi organique 2/2006, du 3 mai portant le nom de LOE et à un grand nombre de ses dispositions complémentaires. Cette période transitoire s'explique comme suit: la LOE continue d'être la loi organique qui régit le système éducatif au niveau national, puisque les changements envisagés dans la LOMLOE sont intégrés comme des modifications aux articles de la LOE, sans altérer la numérotation des articles. En revanche, la LOMCE est sujette à des dispositions dérogatoires, c'est-à-dire que la LOMLOE déroge explicitement la LOMCE. Toutefois, il convient de rappeler que la LOMLOE est entrée en vigueur en janvier 2021, mais la mise en œuvre des modifications qu'elle prévoit devrait s'étaler sur trois ans avec une mise en œuvre des programmes d'études au cours de l'année académique 2022-2023.

Ensuite, le deuxième aspect du présent texte et non le moindre est en relation avec la décentralisation. Dans le paragraphe précédent, c'est la loi au niveau nationale qui est abordée, maintenant, il s'agit de la faire au niveau régional pour terminer de

comprendre l'engrenage juridique dans son ensemble. Au niveau régional, les autorités disposent de pouvoir de décision sur cette question. C'est la raison pour laquelle les autorités éducatives de l'archipel ont établi un programme éducatif de l'enseignement secondaire obligatoire qui entre en vigueur l'année prochaine. Pour le moment, le nouveau programme éducatif est au brouillon et par conséquent, il faudra attendre sa publication officiellement pour se faire une idée globale et sa portée. De ce fait, le règlement sur l'organisation de l'enseignement secondaire obligatoire est établi dans le décret 315/2015, du 28 août et le programme des différentes matières de cette étape est établi dans le décret 83/2016 du 4 juillet.

Sans trop s'aventurer sur les nouveaux arrêtés qui se mettront en place avec la nouvelle réforme, il semble pour le moment qu'un petit changement va se produire sur le nombre des heures de classe pour la seconde (cuarto ESO). Il semble que les cours passeront à trois au lieu de deux heures comme c'est le cas actuellement. C'est déjà une avancée, même s'il paraît évident qu'il faut une augmentation plus importante des heures de cours de français pour s'inscrire dans la même ligne que les institutions européennes. Car au moment où le Conseil de l'Europe (2001,p.10) insiste sur la nécessité de développer l'apprentissage des langues vivantes en Europe, certaines autorités éducatives traînent les pieds sur ce plan dans la région des îles Canaries. Dans la mesure où « c'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente [...] ».

Dans ces circonstances, il existe une volonté manifeste des pouvoirs publics ne reste que pour assurer les deux premières phases de l'incorporation du numérique dans le système éducatif. Ce fait est ainsi libellé dans ce passage « Las Administraciones educativas y los equipos directivos de los centros promoverán el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje » (BOE,2020,p.68). La volonté des autorités est de favoriser une éducation plurilingue, il faut donner à la langue française la place qu'elle mérite pour que les élèves soient capable de « Expresarse con fluidez y corrección en una o más lenguas extranjeras » (BOE, 2020, p.34).

5. Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL)

Pour aborder le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (désormais CECRL) et avant même de déterminer le sens de ce document, il nous semble opportun de préciser, et à juste titre qu'il n'est ni manuel ni référentiel de langues et ne fait partie en aucun cas du cadrage juridique de ce travail de recherche. Cependant, quoique l'on puisse dire, le cadre de référence est et reste un élément pertinent à connaître et à tenir en compte par tous enseignants de langues. C'est la raison pour laquelle il est abordé dans ce mémoire de recherche.

Ce préambule ayant été fait, nous passons à la suite. La suite est que le CECRL fut une conception du Conseil de l'Europe dans les années 1990. En effet, le cadre est le fruit d'une collaboration accrue de plusieurs acteurs de la profession enseignante en Europe et bien même au-delà. C'est un outil conçu pour répondre à l'objectif général du Conseil de l'Europe qui est de « parvenir à une plus grande unité parmi ses membres » et pour atteindre ce but, il faut l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel et linguistique. En même temps, il est créé pour surmonter les difficultés de communication rencontrées par les professionnels des langues vivantes et qui proviennent de la différence entre les systèmes éducatifs. Le Conseil de l'Europe, à travers le Cadre de référence (CECRL) mise sur cette idée dont le texte suit:

Le Cadre européen commun de référence offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer ; il énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie (2001, p.9) .

Le cadre est effectivement une approche européenne qui permet de décrire la compétence linguistique et dont l'un des objectifs est de repenser « [...] les méthodes d'enseignement des langues et, surtout, il fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats ». En plus, le cadre de référence permet « d'asseoir sur une bonne base la reconnaissance réciproque des qualifications en langues » Conseil de l'Europe (2001, pp. 9-12).

Le contexte ainsi que les mutations sociétales des dernières décennies sont à l'origine d'une réadaptation qui, chemin faisant, était nécessaire pour une mise à jour. C'est dans ces circonstances que verra le jour en 2018, le volume complémentaire avec de nouveaux descriptifs. L'un des fonctions essentielles du volume complémentaire était de répondre « [...] aux demandes de descriptions plus détaillées de la compréhension orale et écrite dans les échelles existantes et de nouveaux descripteurs dans d'autres activités communicatives telles que l'interaction en ligne, l'usage des télécommunications, l'expression des réactions à l'écriture créative et à la littérature » Conseil de l'Europe (2018,p. 23).

Ce volume complémentaire est une belle avancée vers l'approche actionnelle qui considère « [...] les apprenants comme des utilisateurs de la langue et comme des acteurs sociaux [...] » (2018,p.27). La langue ne doit plus être une matière à étudier, mais plutôt un moyen de communication, ce qui signifie reconnaître « [...] la nature sociale de l'apprentissage et de l'usage de la langue, l'interaction entre le social et l'individuel dans le processus d'apprentissage » et par conséquent, il faut utiliser la langue cible en classe. Ensuite, comme les apprenants sont considérés comme êtres plurilingues, pluriculturels, il convient de les inciter « [...] à voir les ressemblances et les régularités aussi bien que les différences entre les langues et les cultures ».

À la lumière de ce qui vient d'être évoqué, il existe une forte volonté de développer l'apprentissage des langues et de promouvoir le plurilinguisme dans le contexte européen. Tous ces documents cités au préalable interagissent entre eux pour créer des conditions beaucoup plus claires. Bien que l'importance des technologies sur l'apprentissage soit reconnue, nous déplorons le fait qu'elles ne reçoivent pas une attention particulière, d'autant plus qu'elles permettent une communication et interaction avec les natifs sans nécessité de se rendre dans le pays.

6. Apports et limites des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE

Dans le présent chapitre, il est prévu d'une part, d'aborder les apports positifs des technologies dans les cours de langue étrangère et d'autre part, les limites de ces outils informatiques sur ce processus d'enseignement et d'apprentissage. Cependant, il convient d'éclairer que l'idée n'est pas d'établir une liste exhaustive des avantages et inconvénients, mais plutôt de présenter brièvement quelques atouts et limites en relation avec le processus mentionné ci-haut afin de donner un aperçu général sur la réalité. Les avantages et les inconvénients seront abordés sur deux perspectives : les éducateurs et les élèves. En outre, une jonction entre la partie technique porteuse de potentialités et la partie pédagogique basée sur des méthodes adéquates permettra de dégager les apports et les inconvénients de cette section.

6.1 Apports des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE pour les professeurs et les apprenants

Tout d'abord, l'accès rapide à l'information est l'un des apports les plus importants de la technologie à l'apprentissage des langues étrangères. En effet, les TICE sont sources d'accès très rapide et en temps réel des informations. En ce sens, il permet un gain de temps non négligeable aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants. En plus, comme l'indique Ferro Soto, Martínez Senra et Otero Neira (2009,p.5), elles permettent de recevoir l'information sous différents formats comme en attestent ces mots « Esta información que se puede recibir no es sólo textual, sino también visual y auditiva, y no sólo estática sino también dinámica ». À tout point de vue, elles permettent de travailler sur des thèmes d'actualité et par conséquent, ces informations sont plus motivantes pour les élèves et les éducateurs Dãaz Levicoy (2013) .

Ensuite, l'augmentation de la motivation et des intérêts des apprenants et des instituteurs par la technologie est le moteur de la réussite. L'usage des TICE en classe de FLE permet non seulement de capter l'attention des élèves, mais également de motiver ces derniers. En plus, comme cela est déjà établie dans les chapitres antérieurs, la motivation est l'une des clés de la réussite scolaire. D'ailleurs, ce passage de Ferro Soto, Martínez Senra et Otero Neira (2009,p.5) est plus que pertinent pour confirmer cette vision « Al estar más motivados, los estudiantes dedican más tiempo a trabajar y aprenden más, puesto que están permanentemente activos al interactuar con el ordenador y entre ellos mismos a distancia, toda vez que les exige mantener un alto grado de implicación en el trabajo ».

De même, le gain de temps est un apport des TICE dans le contexte éducatif. De nos jours, il est possible d'accéder à un innombrables numéros de matériels didactiques en ouvrant des onglets, ce qui n'était évidemment pas le cas quelques décennies auparavant. D'ailleurs, durant des années, les enseignants passaient énormément de temps à préparer les cours de langues en découpant les photographies, les textes, les

journaux, les titres de magazines, sans oublier les chansons. Cette recherche de matériel pour les classes de langues prenait beaucoup de temps aux enseignants, alors que tout cela est maintenant à portée de main selon Rodríguez Martín (2004, p. 9). En plus, le processus d'évaluation est plus rapide car ces outils permettent de qualifier les élèves automatiquement et même d'analyser les résultats. Cet apport positif est aussi valable pour les apprenants dans la mesure où le retour d'information est plus immédiat, évitant ainsi que les étudiants doivent attendre des semaines pour disposer des devoirs et pour cause, le manque de temps pour faire ce travail.

Puis, l'enseignement personnalisé est un des apports les plus plausibles des TICE sur le processus éducatif. Le respect de la diversité en salle de classe est l'un des piliers de tout système éducatif et à ce titre, les TICE permettent de faire une adaptation beaucoup plus poussée en fonction des caractéristiques des élèves. C'est dans cette logique qu'il faut comprendre ces mots de Ferro Soto, Martínez Senra et Otero Neira (2009, p. 5) affirmant que « Este aprendizaje ofrece al estudiante una elección real de cuándo, cómo y dónde estudiar, ya que puede introducir diferentes caminos y diferentes materiales, algunos fuera del espacio formal de formación ». Les auteurs vont plus loin en déclarant que « muchas formas de disminución física y psíquica limitan las posibilidades de comunicación y el acceso a la información. En muchos de estos casos el ordenador, con periféricos especiales, puede abrir caminos alternativos que resuelvan estas limitaciones » (cité dans Ferro Soto, Martínez Senra et Otero Neira, 2009, p.6).

Les TICE permettent également de développer la compétence écrite, c'est-à-dire la compréhension et la production écrite. La technologie facilite l'accès à d'innombrables textes authentiques et permet d'entretenir un contact régulier avec la langue étrangère, sans pour autant attendre le prochain cours de français pour y avoir accès. C'est ce contact régulier avec une réalité sociale de la langue et sa culture qui est motivante. En plus, cela permet de montrer qu'« Il ne s'agit plus d'apprendre une langue des livres, mais bel et bien une langue utilisée et pratiquée à des fins de communication » (Valenzuela, 2012, pp.26-27). Et en outre, les effets spéciaux des sites web favorisent la lecture textuelle et la lecture pronostique. En somme, une variété de documents est à leur disposition et se renouvelle régulièrement pouvant dans ce cadre combler les intérêts des uns et des autres Mathea (2010, p. 11).

Une autre compétence essentielle de l'enseignement et l'apprentissage de langue est celle liée à la production et compréhension orale. Sur cet aspect, aussi bien les professeurs que les élèves disposent d'une multitude de possibilités liées aux TICE. En ce sens, ces outils informatiques confèrent des émissions de radio authentiques, des journaux télévisés, des programmes de débats ou de divertissement en direct ou en différé. En plus, comme le soutient Mathea (2010, p.12) « [...] los sitios de aprendizaje de lenguas contienen muchas veces grabaciones de vídeo en las cuales se puede escuchar el diálogo ». Toutes ces ressources sont susceptibles de faire l'objet d'une interaction pour échanger en classe, ce qui permet de considérer que les technologies sont profitables pour les apprenants et les enseignants. En tout état de cause, les atouts

qui viennent d'être exposés permettent d'affirmer que les TICE, bien intégrés en classe de langue et pleinement utilisés par les intégrants d'une classe du FLE, créent des conditions d'exploitation favorable des cinq compétences linguistiques clés pour tout apprentissage de langue à savoir: compréhension et production orale, compréhension et production écrite et interaction.

6.2 Limites des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE pour les professeurs et les apprenants

Même si dans le chapitre susmentionné, un certain nombre de d'apports des TICE sur l'enseignement et l'apprentissage du FLE ont été exposés aussi bien pour les apprenants que les instituteurs, il n'en demeure pas moins que quelques pistes de réflexions sur la question nous permettent de dégager quelques freins ou limites de ces outils sur le processus d'apprentissage. En revanche, comme cela est déjà mentionné dans les chapitres antérieurs, l'objet de la présente section n'est évidemment pas de présenter une liste exhaustive sur les limites des technologies en salle de classe, mais plutôt d'indiquer quelques aspects négatifs liés à la l'usage du numérique en classe du FLE.

Dans cette perspective, la maîtrise technique des outils informatiques et la capacité à mener une intégration réussie entre la partie technique et pédagogique est l'un des freins majeurs que représente l'incorporation du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage. En outre, il convient de préciser que cette limite est plus à mettre sur le dos des enseignants, même si ces mêmes difficultés peuvent apparaître du côté des élèves. Le manque de formation induit à ce que l'exploitation de la technologie soit superficielle et ne donne pas les fruits escomptés. En effet, les enseignants d'abord, puis les élèves doivent acquérir des notions de bases et se sentir à l'aise avec ces outils informatiques pour éviter, effectivement le rejet des uns et des autres à travailler avec les multimédias en classe de langue Valenzuela (2012,p. 26).

Ensuite, le coût de la technologie est un obstacle important pour l'incorporation des technologies à l'apprentissage. C'est vrai que des efforts sont effectués pour garantir un accès à ces outils, mais force est de constater que ce pari n'est pas encore relevé. Chemin faisant, il est tout à fait possible de ne pas être à mesure de mener une classe à l'aide des TICE étant donné que certains élèves ne disposent pas d'ordinateurs ou bien quand bien même en disposant, ils sont susceptibles de tomber en panne et rendre ainsi difficile le déroulement normal du cours. Cette instabilité est un des freins d'incorporer les multimédias à l'école, Camredon Van Berten (cité dans Valenzuela, 2012).

De même, la question du gain de temps est un peu relative dans la mesure où la vitesse de développement des technologies est incessante et très rapide, les enseignants et les élèves doivent se perfectionner régulièrement pour se mettre à niveau, ce qui demande une dédicace de temps énorme. En plus, la multitude d'informations sur les multimédias exige une révision sur les sources pour déterminer l'adéquation et la pertinence des sujets traités, sans oublier la question des erreurs. Ce travail est aussi demandé aux apprenants pour éviter la distraction ainsi que de travailler sur une information

incorrecte. Il peut arriver, surtout, si on n'est pas formé, de passer beaucoup de temps à préparer un cours. Par conséquent, il peut arriver que les enseignants perdent beaucoup plus de temps à préparer une classe avec les TICE que la méthode traditionnelle basée sur le manuel scolaire. Ceci étant, ces faiblesses exposées sur ce chapitre ne doivent pas faire oublier les points forts caractéristiques des TICE, même si, ces limites doivent être prises en compte au moment de faire une intégration de ces outils dans l'enseignement et l'apprentissage de langue étrangère pour créer les conditions d'une exploitation optimale.

7. Les cas d'enseigner et apprendre de TV5monde et le point FLE

L'omniprésence des technologies dans toutes les sphères de la société contemporaine est une réalité et l'institution scolaire n'est pas une exception. C'est la raison pour laquelle, dans le présent chapitre du mémoire, il est envisagé d'étudier deux plateformes d'enseignement et d'apprentissage du français en ligne. Les deux plateformes en question sont : *enseigner et apprendre avec TV5monde* et *Le Point FLE*. Le but étant d'introduire les deux sites dans le milieu scolaire durant mon stage de maîtrise pour tester l'effectivité des TICE et leur niveau d'intégration dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. Pour ce faire, d'une part, une brève présentation fondée sur les grandes ruptures des sites sera effectuée et d'autre part, c'est le fonctionnement même qui sera expliqué.

7.1 Enseigner et apprendre avec TV5 monde

D'entrée de jeu, il convient de souligner que TV5monde est une chaîne de télévision créée à Paris le 2 janvier 1984, sous l'impulsion des autorités françaises. C'est à cause de ces cinq partenaires qui ont fondé la chaîne qu'est né le nom de TV5. Ces chaînes de télévision partenaires sont les suivantes: la Télévision française 1(TF1), Antenne 2(A2), France Régions 3 (FR3), la Télévision suisse romande (TSR) et la Radio-télévision belge de la communauté française (RTBF). La chaîne en tant que telle a connu une progression fulgurante dans le monde télévisuel. De nos jours, le nombre de partenaires qui nourrissent la chaîne de leur diversité et de leur pluralisme a augmenté et elle est présente un peu partout dans le monde. C'est une chaîne qui participe à la promotion du français partout dans le monde et en même temps, elle sert de trait d'union entre tous les francophones. Projet culturel sans équivalent, la chaîne a pour mission de promouvoir la langue française et les valeurs de la francophonie comme la solidarité, la démocratie, la diversité culturelle, les droits de l'homme, les droits des femmes, les droits des enfants, l'environnement, la liberté d'expression, le droit à l'éducation. De même, TiVi5Monde, la chaîne jeunesse de TV5Monde, propose aux enfants de 4-13 ans une offre de programmes riche et de qualité : dessins animés, programmes éducatifs, séries enfant, longs métrages d'animation. La chaîne thématique TV5MONDE Style HD est consacrée au raffinement français et francophone dans toutes ses déclinaisons : la mode, le luxe, l'hôtellerie, la joaillerie, la gastronomie, l'œnologie, le design, l'art des jardins, l'architecture, le patrimoine culturel et historique. Elle est actuellement disponible dans le monde entier (Hernández Cabrera, 2022, diapositiva 14-15).

Cette courte contextualisation historique ayant été faite, nous allons évoquer une autre rupture importante dans l'évolution de la chaîne qui est plus en phase avec notre mémoire. Il s'agit bien entendu de sa plateforme virtuelle *enseigner et apprendre avec tv5monde* créée en 1995 pour exploiter la banque de documents audiovisuels authentiques dont elle dispose en tant que chaîne de télévision. La création du site web vient de la nécessité d'atteindre un public plus nombreux et dans un cadre beaucoup plus large. C'est ainsi que la plateforme virtuelle propose des ressources et des contenus pédagogiques gratuits pour l'apprentissage et l'enseignement du FLE aussi bien pour un public francophone que non francophone. Le site offre d'une part, un accès direct et gratuit aux enseignants à un ensemble de documents authentiques téléchargeables sur Internet et des idées pratiques pour travailler en classe et d'autre part, la plateforme

offre aux élèves la possibilité de pratiquer la langue à travers des vidéos authentiques sans cesse renouvelées. Bref, la chaîne qui crée un lien entre média, langue française, apprenants et enseignants.

En ce qui concerne le fonctionnement du site, il faut préciser que la plateforme dispose de deux sites (Apprendre et Enseigner) ainsi qu'une application mobile pour que les intéressés puissent bénéficier des dispositifs pédagogiques numériques de manière gratuite. Les approches sont originales et motivantes, notamment avec des centaines de vidéos et fiches adaptées à tous les publics, enfants, adolescents, adultes et à tous les niveaux de débutant à avancé. Les deux sites travaillent aussi bien l'image que le son et ces éléments sont les outils utilisés pour déclencher une prise de parole et de confiance. Les activités sont conçues pour générer des interactions en acceptant des réponses diverses et enseigner la francophonie de manière large et intégrée. La plateforme a développé un dispositif multimédias gratuit et interactif pour apprendre et enseigner le français à partir de ses émissions et de ses contenus en ligne. La démarche est progressive et simple à mettre en œuvre en essayant de favoriser l'accoutumance à la rencontre de la langue française dans son actualité et sa diversité dès le début de l'apprentissage. L'apprentissage progressif et guidé de la compréhension de contenus oraux en français, l'acquisition de connaissances linguistiques et culturelle en contexte, la mise en pratique à l'écrit ou à l'oral du français pour commenter un document, réagir à son contenu et le développement de la capacité d'observation dans une perspective critique et culturelle. Afin de bien mener une analyse qui aboutit sur une meilleure compréhension du fonctionnement des deux sites, nous avons décidé une analyse séparée des sites en commençant par le site enseigner puis apprendre.

D'entrée de jeu, la construction d'un site web est une tâche ardue qui requiert de la connaissance et de l'expérience de la part des concepteurs, étant donné qu'ils doivent faire une jonction entre les informations et la cohérence de l'ensemble. D'autant plus, si le site se dédie à l'apprentissage et à l'enseignement, il nécessite l'attention la plus soutenue possible de la part du sujet car comme le souligne Guichon (2006,p.110), « La forme gagnera à être au service de l'apprentissage en maintenant le principe de cohérence garant de la concentration du sujet et en prenant garde de ne pas multiplier les stimuli visuels ou sonores ». C'est dans cette logique qu'il faut voir le site enseigner le français avec tv5monde. Tout d'abord, le site est gratuit, simple, intuitif et pratique pour une préparation des cours du FLE, en même temps, c'est très facile d'accéder aux fiches pédagogiques. Le site dispose également de webinaires, émissions, webséries, webdocumentaires et transmédia. De même, il propose de nombreux scénarios pédagogiques et des déroulés de cours, à utiliser tels quels ou à adapter. Reportages, clips musicaux, extraits de courts métrages, magazines, films d'animation sont l'occasion de construire des séquences didactiques (Hernández Cabrera, 2022, diapositiva 12). Sans compter les grilles d'analyse d'un document audiovisuel, guide pour la conception pédagogique en même temps permet aux professeurs qui le souhaite de créer leurs propres fiches pédagogiques et ressources Parlak et Kartal (2015). Cependant, il est important de savoir que les ressources s'actualisent de temps en temps

comme suit : chaque semaine, vous retrouvez un dossier autour de l'actualité (7 jours sur la planète), une idée de cours à partir d'une chanson francophone contemporaine (paroles de clips), chaque mois, un dossier consacré des thématiques géopolitiques (Bar de l'Europe, geopolotis ou le dessous de carte) est mis en ligne et de nouvelles productions sont réalisées tout au long de l'année de manière plus ponctuelle (Hernández Cabrera, 2022, diapositiva 15). Elles sont promues sur la page d'accueil du site, dans les lettres électroniques et sur les réseaux sociaux. La durée des ressources en ligne est aussi à tenir en compte dans la mesure où un nombre grandissant de ressources pédagogiques sont proposées au téléchargement, c'est-à-dire que le support vidéo, audio ou image, lorsque les droits ont pu être libérés pour un usage éducatif, ainsi que l'ensemble des activités et des fiches « matériel » nécessaire à la préparation de cours. La durée de la mise à disposition des ressources est indiquée dans l'onglet « À propos ». Finalement, il faut ajouter que le site dispose d'un moteur de recherche avancé et des filtres.

En ce qui concerne le site apprendre le français avec tv5monde, il convient de préciser que les activités visent à susciter l'intérêt des apprenants et à les aider à améliorer leur aptitude communicative (surtout en compréhension orale). Le fonctionnement du site est très facile d'une part, il est utilisable dès le niveau débutant en autonomie vu qu'il est multilingue. Les exercices du site apprendre le français avec tv5monde sont interactifs et autocorrectifs, sans compter un moteur de recherche qui vous permet de cibler vos recherches et de trouver une série d'exercices correspondantes à votre niveau, à vos centres d'intérêt, aux compétences que vous souhaitez approfondir. D'ailleurs pour une vidéo, le site crée entre quatre et huit exercices quel que soit le niveau (Hernández Cabrera, 2022, diapositiva 26). Par ailleurs, il dispose de sous-titrage pour travailler la grammaire, le vocabulaire, s'autocorriger, vérifier la compréhension du reportage ainsi que la transcription des vidéos et autres documents. Ce sont plus de trois mille exercices gratuits pour apprendre le français qui sont disponibles et comme les exercices proviennent des émissions diffusées sur tv5monde, ils améliorent notamment la compréhension et l'expression orale, sans oublier sans doute la production et la compréhension écrite et passant par l'interaction. Finalement, les apprenants peuvent créer des comptes sur le site pour sauvegarder leur progression, ou commencer les exercices depuis leur téléphone et le reprendre depuis leur ordinateur. En 2020 la plateforme a mis à jour un site Internet apprendre.tv5monde.com pour permettre aux enseignants de suivre les progrès de leurs apprenants.

7.2 Présentation du site Le Point FLE

Le Point du FLE a été créé en janvier 2002 par Hélène Weinachter, de nationalité française et c'est l'un des plus anciens portails de sites du FLE en ligne de création privée. Au début, seule la partie apprendre le français était disponible et les apprenants pouvaient accéder à des ressources de français proposées sur Internet en relation avec la grammaire interactive, des exercices autocorrectifs et des simulations pour ne citer que ces exemples. Il faudra attendre jusqu'en 2016, date à laquelle la partie *Enseigner* a été créée. Par conséquent, le site dispose de nos jours deux parties ou sections, l'un destiné à l'enseignement et l'autre à l'apprentissage du français. L'un des objectifs de ce portail est de faciliter l'accès aux meilleures activités sur Internet en FLE, en même temps, il est possible de l'utiliser soit en classe de langue, soit en auto-apprentissage.

Dès lors, si surprenant que cela soit, le site travaille en relation avec d'autres sites, puisque pour accéder aux ressources souhaitées, le site redirige l'utilisateur vers un autre lien qui n'a rien avoir avec Le Point du FLE. Autrement dit, le site est comme un intermédiaire entre les utilisateurs et différents sites qui détiennent des ressources et des activités qui pourraient intéresser les usagers. À ce point, ce qui convient de retenir est que à chaque fois qu'un apprenant entre dans les sous-rubriques du Point du FLE, le site le reconduit vers un autre site situé dans une nouvelle fenêtre et avec une adresse différente de celle du Point FLE. En clair, les auteurs des activités accessibles sur le site web ne sont pas nécessairement membres d'une équipe chargée de la production de ressources et activités du Point FLE comme c'est le cas de la plateforme susmentionnée. En revanche, même si la langue du site demeure le français, il dispose également d'une fonction permettant de changer de langue surtout dans le cas des débutants pour qu'ils ne se perdent pas dedans. Finalement, le site possède un lien vers « AlphaLire : apprendre à lire » pour que les intéressés puissent apprendre à lire car lutter contre l'analphabétisme est l'un de ses objectifs. Telles sont les grandes lignes du fonctionnement du site web pour apprendre *et enseigner le français du point FLE*.

Quant à la forme du site, d'emblée, il convient de signaler que l'interface du site n'est pas aux avant-gardes de ce qui se fait de mieux de nos jours sur la conception d'un site. La conception de la page est caractérisée par une sobriété totale pour ne pas dire autre chose. Couleur et image se côtoient mais sans former un ensemble cohérent pour rendre le site attractif ne reste que sur le plan visuel. Le fond du site est blanc puis la couleur mise en valeur sur le nom du site est bleue avec le point de la lettre i en jaune juste sur la partie gauche de l'écran. Une grande variété de supports sont accessibles à travers les photos, les images, les vidéos, les articles, les émissions de radio, etc. Des documents aussi bien authentiques que ceux simulés pour un usage pédagogique sont à la disposition des utilisateurs du site. En synthèse, Le Point du FLE, malgré ses limites, est un bon site pour apprendre et enseigner le français.

8. Méthode et procédure

Comme souligné dans l'introduction de ce mémoire, l'usage du numérique s'est profondément développé un peu partout dans le monde avec une présence presque incontournable sur la vie professionnelle et privée. L'école comme institution n'a pas échappé à cette omniprésence des TICE dans le processus éducatif. D'aucuns parlent même d'une transformation dans les relations entre enseignants et apprenants. C'est dans cette perspective qu'en vue de répondre à nos objectifs de recherche et de questionnements soulevés dans le premier chapitre du présent mémoire que le chapitre de méthode et procédure justifie sa raison d'être. C'est aussi dans cette logique que la méthodologie de recherche proposée ici est la quantitative afin de pouvoir éclairer le panorama de l'intégration des technologies dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE. Les résultats que nous obtiendrons sur ce chapitre, non seulement permettront de mesurer le niveau d'incorporation des TICE dans ce processus d'enseigner et d'apprendre, mais également de servir de base pour les études postérieures. En revanche, il convient de rappeler que, dès le début, l'idée était de borner ce sujet de recherche en choisissant deux plateformes virtuelles spécialisées dans l'enseignement et l'apprentissage du français, il s'agit en l'occurrence *enseigner et apprendre le français avec tv5monde* et *Le Point du FLE pour apprendre et enseigner le français*. De ce fait, durant mon stage de mastère au CPEIPS ECHEYDE I, les sites ont été exploités avec les élèves de l'établissement pour ainsi pouvoir recenser les points de vue des uns et des autres. C'est la raison pour laquelle, nous exposerons le contexte de l'établissement du stage, pour ensuite présenter l'échantillon, les cours dispensés avec les deux plateformes, la collecte des données et les instruments pour aboutir à des résultats qui feront objet d'une discussion.

8.1 Contexte de l'établissement du stage

D'emblée, le but de ce sous chapitre n'est pas de faire une étude sociologique de l'établissement scolaire du stage, ni moins encore du quartier, mais il semble opportun d'apporter un certain nombre d'éléments qui permettent de situer et de contextualiser le centre scolaire Echeyde I. Tout d'abord, il convient de signaler qu'il s'agit d'un établissement à charte, c'est-à-dire qu'il reçoit un financement public mais reste tout de même indépendant et autonome sur certains sujets. Cela étant, juste préciser que CPEIPS Echeyde I est situé dans la périphérie de la ville de Santa Cruz de Tenerife. Le quartier porte le nom de Ofra-Costa Sur et est caractérisé par une forte densité de la population. La forte densité de la population s'explique par le fait que la majorité des immeubles dépasse les dix étages. C'est cette conception de construction verticale qui explique la forte densité du quartier. La zone est aussi marquée par une carence de services sociaux, espaces verts et lieux de loisir. Ensuite, la population est marquée par la précarité vu qu'une grande partie des personnes actives est dans l'informel ou travaillent hors du quartier. De ce fait, l'établissement joue un rôle prépondérant sur la cohésion sociale dans la mesure où certains parents préfèrent que leurs enfants mangent à la cantine scolaire et s'engagent sur des activités extrascolaires pendant qu'ils

travaillent. Cependant, cette séparation, dans certaines situations, entrave le soutien familial dans le processus d'enseignement et d'apprentissage des élèves. Toutefois, cette entrave n'est représentative que de quelques cas isolés et la situation générale à l'intérieur de l'établissement n'a rien de plus particulier que d'autres écoles de l'île de Tenerife ou même des pays de l'OCDE .

8.2 Échantillonnage

Bien que durant toute la période du stage, des cours de français ont été dispensés aux élèves de cinquième [1° ESO], quatrième [2° ESO], troisième [3° ESO] et seconde [4° ESO]. Cependant, en tenant en compte un certain nombre critères et surtout pour fournir les résultats optimaux voulu, il a été déterminé de faire un échantillonnage basé sur les classes de quatrième B, troisième C et seconde A. Ce choix s'explique du fait que les élèves de cinquième avaient un niveau assez limité pour répondre à des questions en français car c'était notre volonté dès le début de proposer des questionnaires en français. Ensuite, pour les classes avec un niveau de français qui permet aux élèves de répondre aux questions, le choix de ces deux classes de troisième et seconde s'explique d'une part, par la prédisposition de apprenants à participer à l'enquête et d'autre part, il s'agissait des classes où tous les membres avaient un ordinateur portable à leur disposition en classe. Tout de même, les questions ont été adaptées à leur niveau pour qu'il n'y ait pas de confusion et que les apprenants soient à mesure de les réaliser sans difficultés. Ainsi, dans le but d'obtenir des résultats qui soient représentatifs, le questionnaire est travaillé qu'avec ces trois classes. Le nombre d'étudiants susceptibles de participer à l'échantillonnage par classe est le suivant: quatrième B 18 élèves, troisième C 17 élèves et seconde A 15 élèves. Étant donné que tous les élèves de ces classes n'ont pas jugé opportun participer, l'échantillon final est ainsi libellé: quatrième B 14 participants, troisième C 14 participants et seconde A 12 participants, ce qui fait un total de 40 participants. En effet, il s'agit d'un échantillon assez représentatif de l'établissement scolaire. Toujours dans la même perspective de recherche de résultats représentatifs, un autre échantillonnage composé seulement des deux professeurs de français a été mené pour dessiner un panorama beaucoup plus clair.

8.3 Les cours dispensés avec les deux plateformes à l'établissement

Le présent point de ce mémoire est aussi très important dans la mesure où il permettra de mener à terme des cours de français basés sur ces deux sites qui semblent avoir impactés l'enseignement et l'apprentissage du FLE en ligne. L'introduction de ces plateformes dans les salles de classe était un prétexte pour avoir un retour aussi bien des enseignants que des élèves et en étroite relation avec la problématique de ce travail. C'est dans cette perspective que la thématique du transport en commun a été travaillée avec les élèves de quatrième B dont la fiche s'intitule *voiture ou transports en commun ?* de la plateforme tv5monde (voir annexe V). Les fiches sont divisées en trois parties: enseignants, élèves et matériel. Ensuite, avec les élèves de troisième, il s'agit d'une fiche du Point FLE sur le passé composé qui a fait de la mise en pratique (voir annexe VI). Finalement, pour les élèves de seconde, c'est toujours avec les fiches du site Le

Point du FLE (voir annexe VII) qui ont été choisis sur l'imparfait de l'indicatif. Le choix de ces thèmes abordés n'a fait que suivre la programmation déjà faite par les éducateurs du département de français de l'établissement et c'est seulement l'outil qui a changé pour aborder ces leçons. Les leçons ont été abordées tel qu'indiqué par les plateformes dans la mesure du possible, même s'il a fallu faire des ajustements(en expliquant certains prérequis pour une mise à jour) et les activités se sont déroulées comme prévues.

8.4 La collecte des données et les instruments

Tout au long de ce chapitre, un certain nombre d'éléments ont été analysés et explicités pour aboutir à un examen de notre problématique avec des résultats solides et représentatifs. Pour ce faire, la collecte de données est un élément de premier ordre à bien gérer pour arriver à des résultats qui permettent une résolution de la problématique. De ce fait, nous cherchons avec cette collecte de données à disposer de l'ensemble d'informations pouvant nous conduire à une meilleure exploitation de ces données. C'est dans cette perspective que deux questionnaires ont été élaborés pour d'une part, recenser les informations des apprenants et d'autre part, obtenir des informations venant des professeurs pour conformer les deux acteurs les plus représentatifs d'une salle de classe. Le questionnaire des élèves est composé de douze questions simples et compréhensibles pour les niveaux invités à participer. Ensuite, le questionnaire des professeurs est composé de vingt questions en relation avec le sujet du travail. Les deux formulaires sont de *Google Form* en ligne pour permettre à chacun de répondre à sa meilleure convenance. En effet, le choix s'est porté sur ce modèle à cause de sa rapidité et facilité d'obtention des résultats pour une analyse ultérieure. Dans le but de n'exercer aucune pression sur les participants et que chacun puisse répondre tranquillement chez lui, le questionnaire a été partagé sur la toile par le biais de google Classroom le 28 mai, c'est-à-dire un jour après avoir terminé le stage. De même, il est important de souligner que les réponses obtenues correspondent aux nombre de répondants car une option d'obligation de répondre à toutes les questions a été activée pour éviter les cas de réponses incomplètes. La participation est arrêtée le 17 juin pour ainsi pouvoir analyser les données que nous allons exposer ci-dessous.

9. Principaux résultats

Dans ce chapitre où les principaux résultats des questionnaires seront exposés, il semble plus pertinent d'examiner les réponses obtenues question par question, ce qui permettra d'avoir une vision globale et détaillée du questionnaire. C'est dans cette logique que d'abord, ce sont les résultats du questionnaire des élèves qui sera exploité et ensuite celui des professeurs. Pour chaque question ou affirmation, en premier lieu la question ou l'affirmation sera exposée, ensuite ce sera le graphique du résultat et une courte explication.

9.1 Les résultats du questionnaire des élèves

Le but des résultats du questionnaire des élèves est de mettre en relief la perception qu'ils ont sur l'incorporation des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Mais, également de recueillir leur point de vue sur les sites *Le point du FLE* et *apprendre et enseigner avec tv5monde*. À l'aide de ces résultats une discussion sera menée afin de mieux comprendre la problématique de la mémoire. Le questionnaire est composé de 12 questions très simple et adapté au niveau des apprenants.

1° Est-ce que vous aimez apprendre à l'aide de la technologie ?

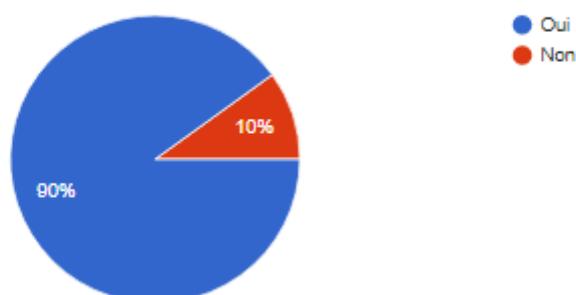
40 respuestas



Dans cette première question 40 élèves ont répondu à la question et tous les répondants sont favorables à un apprentissage à l'aide des TICE. Le résultat est de 100% confirmant ainsi la prédisposition favorable à l'unanimité à incorporer la technologie à l'école.

2° Est-ce que les cours de français à l'aide des technologies vous motivent ?

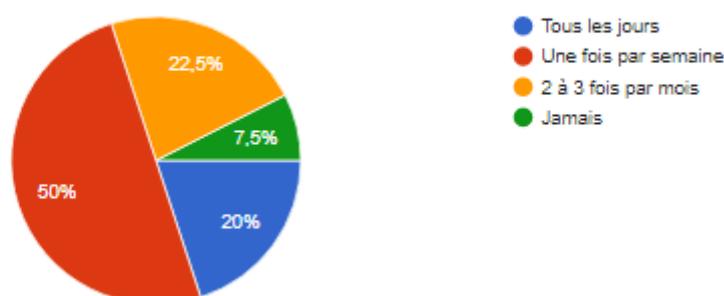
40 respuestas



Quant à la deuxième question, l'écrasante majorité des élèves confirme l'idée selon laquelle l'apprentissage et l'enseignement à l'aide des TICE motivent les étudiants. Le pourcentage est clair : 90% des répondants se sentent motivés alors que seulement 10% pensent le contraire.

3° Quelle est votre fréquence d'utilisation des technologies pour apprendre le français ?

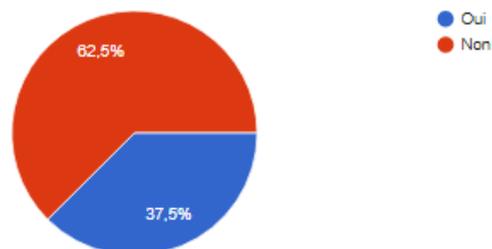
40 respuestas



Les résultats de la question numéro 3 sont les suivants: 50% des questionnés utilisent la technologie une fois par semaine pour apprendre le français et 22,5% des sondés y ont recours 2 à 3 fois par mois. En plus, seuls 7,5% des apprenants affirment ne jamais utiliser la technologie pour apprendre le français et 20% des questionnés utilisent les TICE pour apprendre le français tous les jours.

4° Est-ce que vous connaissiez « apprendre avec TV5monde » et « Point FLE » avant l'arrivée du professeur stagiaire ?

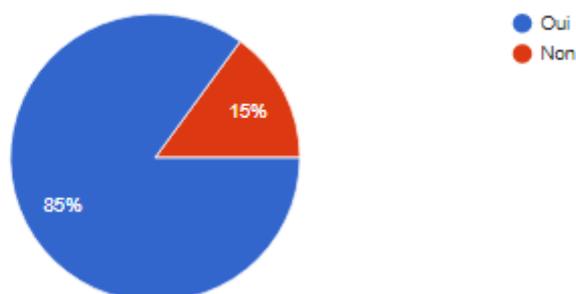
40 respuestas



La quatrième interrogation est en relation avec les deux plateformes utilisées durant la période du stage à savoir *apprendre et enseigner le français avec tv5monde* et *Le Point du FLE*. Ici, nous voyons que 62,5% ne connaissaient pas les deux plateformes et seulement 37,5% des sondés avaient une connaissance de ces sites.

5° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec enseigner et apprendre avec TV5monde ?

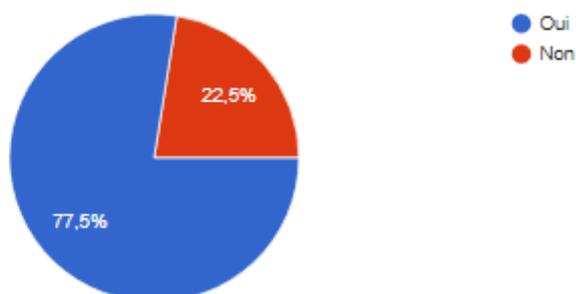
40 respuestas



La cinquième question se centre sur le site *apprendre et enseigner le français avec tv5monde*. Ici encore, 85% des interrogés affirment qu'il est plus facile d'apprendre la langue française à travers ce site, tandis que 15% des répondants pensent le contraire.

6° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec Point FLE ?

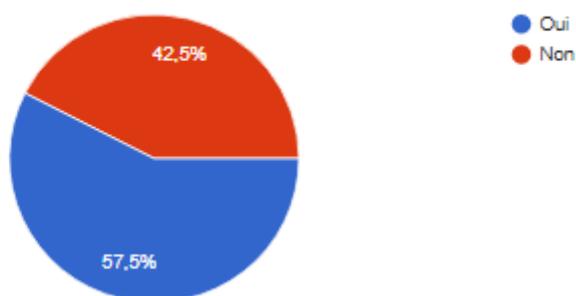
40 respuestas



La sixième question touche le cas du *Point FLE* et les résultats confirment une tendance déjà évoquée par certaines études susmentionnées sur la prédilection des élèves à apprendre par le biais des TICE étant donné que 77,5 des participants affirment que c'est plus facile d'étudier la langue française par l'entremise des multimédias alors qu'uniquement 22,5 pensent le contraire.

7° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec le manuel scolaire ?

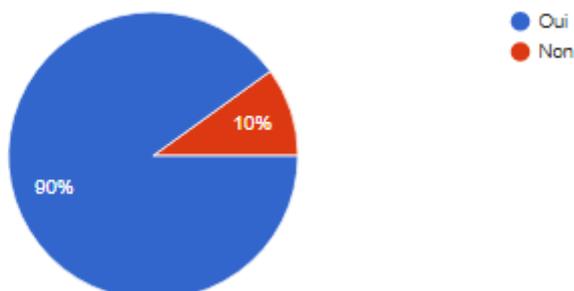
40 respuestas



Les résultats de la septième question en rapport avec le manuel scolaire sont beaucoup plus mitigés car au moment où 57,5% pensent qu'il est plus facile d'apprendre le français à l'aide du manuel scolaire 42,5% pense le contraire.

8° Est-ce que vous aimeriez continuer à apprendre le français avec TV5monde et Point FLE ?

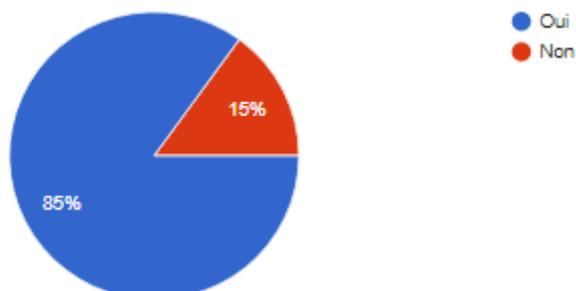
40 respuestas



En nous référant à la huitième question, les résultats des sondés sur la possibilité de continuer l'apprentissage du français à travers les deux plateformes mentionnées ci-haut sont très clairs et sont les suivants : 90% des élèves interrogés affirment vouloir continuer leur apprentissage du français avec TV5monde et Point FLE contre 10%.

9° Est-ce que vous aimez faire des exercices de français sur TV5monde ?

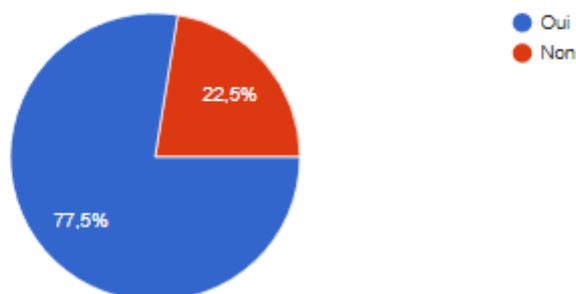
40 respuestas



La neuvième question est en relation avec les exercices de tv5monde. Les résultats indiquent que 85% des répondants sont favorables à utiliser ce site pour s'entraîner contre 15% des participants à l'enquête qui pensent le contraire.

10° Est-ce que vous aimez faire des exercices de français sur Point FLE ?

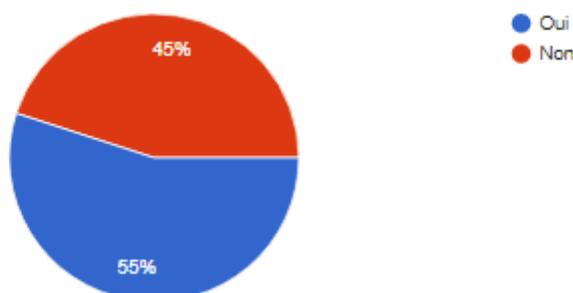
40 respuestas



La dixième question suit la même tendance de la neuvième question, mais cette fois-ci la question est par rapport à *Le Point du FLE*. Un total de 77,5% des questionnés sont favorables à faire des exercices sur le site contre 22,5% qui pensent le contraire.

11° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur votre cahier d'exercice?

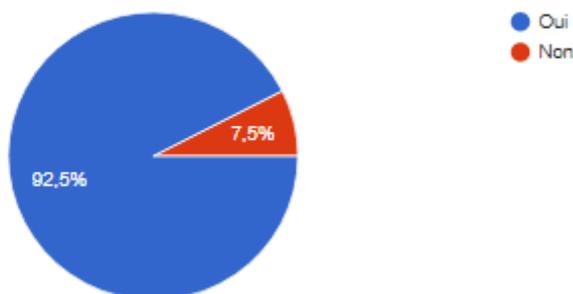
40 respuestas



L'avant dernière question porte sur faire des exercices avec le manuel et encore des réponses mitigées. Au moment où 55% affirment aimer faire des exercices sur les cahiers d'exercice, un 45% n'est pas favorable à cette idée.

12° Est-ce que vous allez recommander les deux sites web à vos amis pour apprendre le français ?

40 respuestas



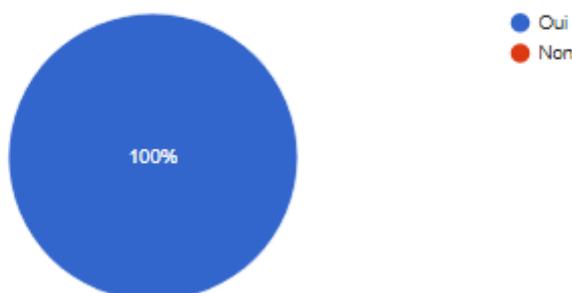
La dernière question demande aux élèves si les deux plateformes utilisées par le professeur stagiaire peuvent faire l'objet d'une recommandation de leur part à d'autres étudiants pour apprendre le français, 92,5% des apprenants répondent par l'affirmative contre seulement 7,5% qui ne le feraient pas.

9.2 Les résultats du questionnaire des professeurs

Concernant la partie du questionnaire des enseignants, le principe demeure le même et le but est de mettre en évidence un certain nombre de facteurs en rapport avec les questions de ce mémoire. Compte tenu de leur niveau de domination de la langue française, plus élevé que les élèves, les questions ou les affirmations sont au nombre de vingt. Ces données recueillies permettront d'apporter un peu plus de lumière sur l'intégration des TICE à l'école. Ici aussi, c'est le même système qui est suivi : question ou affirmation puis le graphique des résultats et une courte explication des données.

1° Avez-vous un ordinateur ou une tablette à votre domicile ?

2 respuestas



La première question du formulaire des enseignants confirme que tous les éducateurs de l'établissement ayant participé au questionnaire disposent d'un ordinateur à domicile. Sur cette question il n'y a pas de doute vu que 100% des répondants affirment en avoir chez eux.

2° Quelle est votre fréquence d'utilisation des TICE pour préparer les classes de français ?

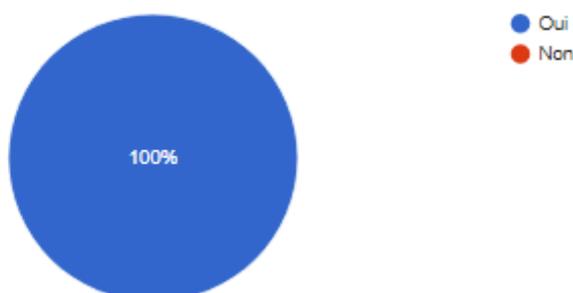
2 respuestas



La deuxième question est en relation avec la fréquence d'utilisation des TICE pour préparer les cours de français. Le résultat est mitigé car la moitié des enseignants enquêtés 50 % déclarent utiliser toujours les TICE dans cette préparation tandis que l'autre moitié 50% l'utilise régulièrement.

3° Utilisez-vous des fiches pédagogiques trouvées sur Internet ?

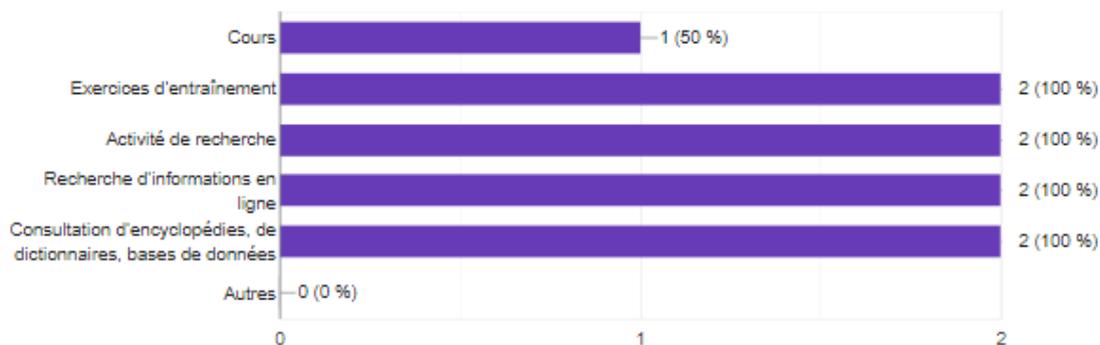
2 respuestas



La troisième interrogation ne laisse pas de doute, tous les enquêtés déclarent utiliser des fiches pédagogiques trouvées sur la toile, c'est-à-dire 100% des professeurs qui ont répondu à ce sondage ont recouru à la technologie pour préparer les cours de français.

4° Quels types d'utilisation faites-vous des TICE en salle de classe ?

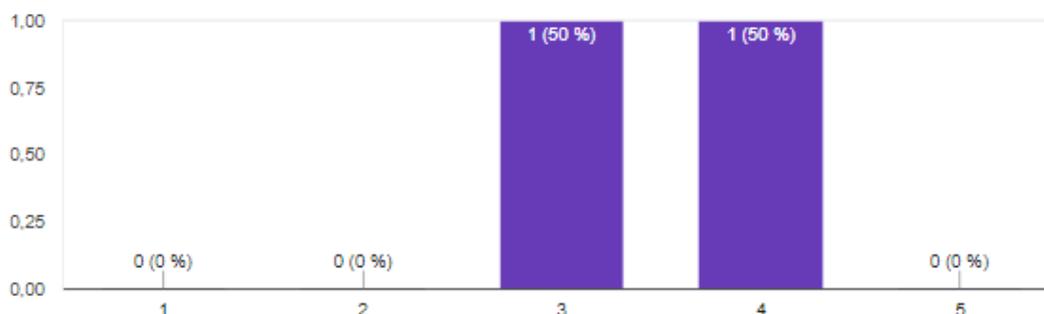
2 respuestas



Cette quatrième question traite du type d'usages pédagogiques que les maîtres font en classe avec les TICE. Les répondants déclarent utiliser le numérique à 50% pour préparer les cours et 100% le reste de variable, c'est à dire 100% pour les exercices d'entraînement, 100% pour des activités de recherches, 100% pour des recherches d'information en ligne, pour la consultation d'encyclopédie, de dictionnaires, bases de données et 0% pour l'option autre.

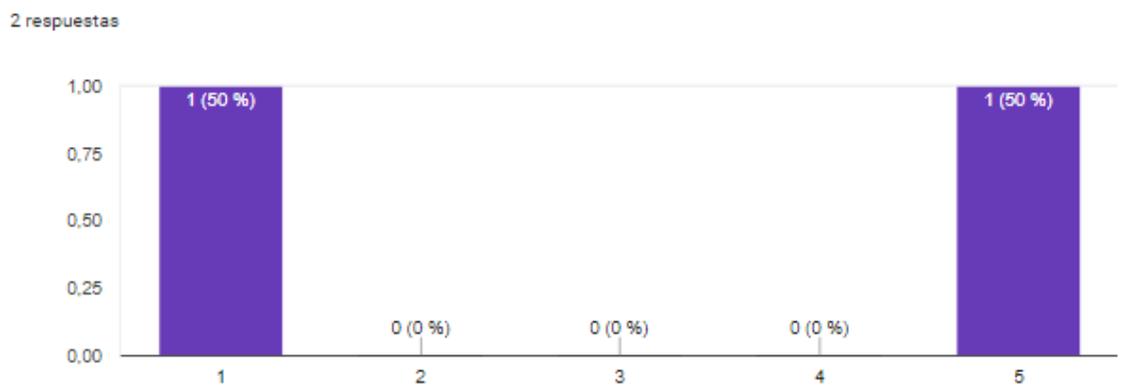
5° Il n'y a pas assez de matériel numérique dans mon établissement.

2 respuestas



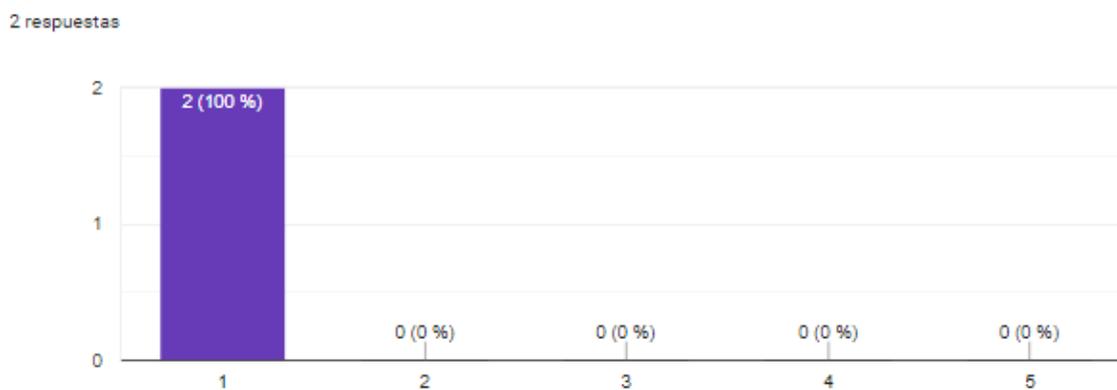
La cinquième affirmation du questionnaire est l'un des premiers points où les personnes interrogées doivent exprimer leur degré d'accord ou de désaccord. Totalemment en désaccord étant 1 et totalement d'accord 5. Les réponses des enseignants sont plutôt favorables à l'affirmation à savoir si le collège est bien équipé en matériel numérique car les deux réponses se situent entre 3 et 4 et donc plus proche de l'affirmation totalement d'accord.

6° Les programmes d'utilisation des TICE en cours de langue sont une perte de temps.



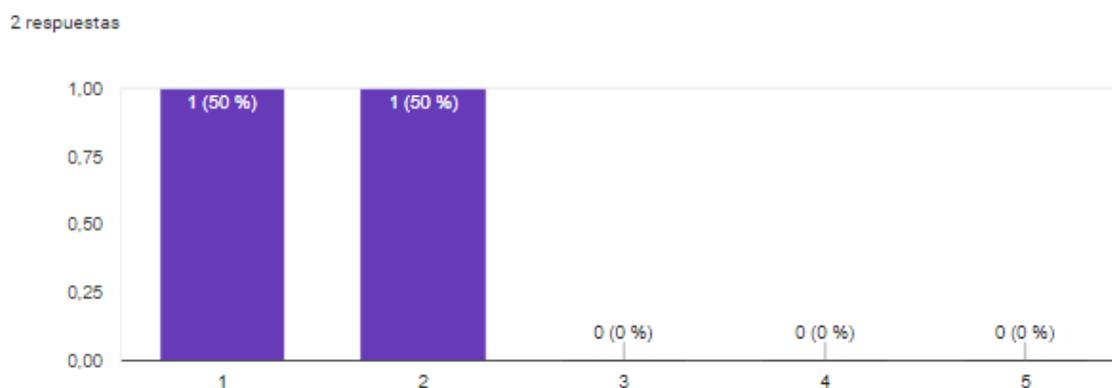
La sixième affirmation révèle deux points de vue opposés car du moment où 50% des répondants sont totalement en désaccord avec le fait que l'utilisation des TICE en cours de langue soit une perte de temps, l'autre moitié pense le contraire, c'est à dire que ce n'est pas une perte de temps.

7° L'utilité des TICE pour l'enseignement n'est pas prouvée.



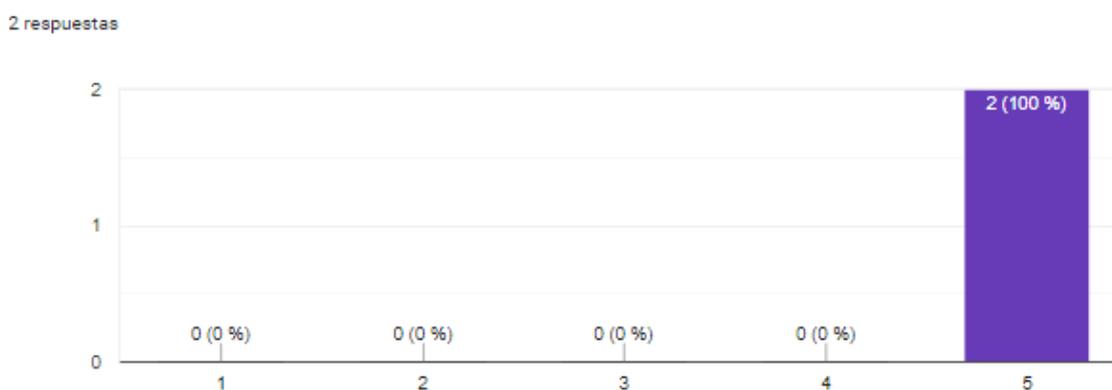
La septième question est en rapport avec l'utilité des TICE et les preuves qu'elles auraient prouvées sur le terrain éducatif. Les professeurs déclarent à 100% être totalement en désaccord avec cette affirmation. Ils pensent en effet que cette utilité est prouvée et pas le contraire.

8° L'utilisation des TICE ne fait pas travailler les élèves en cours de langue.



La huitième question faisant référence au fait que les TICE ne font pas travailler les apprenants durant les cours de langue est répondu avec un très clair 1 et 2, en effet, cela veut dire que les interrogés pensent que la technologie favorise le travail en cours de langue et pas le contraire.

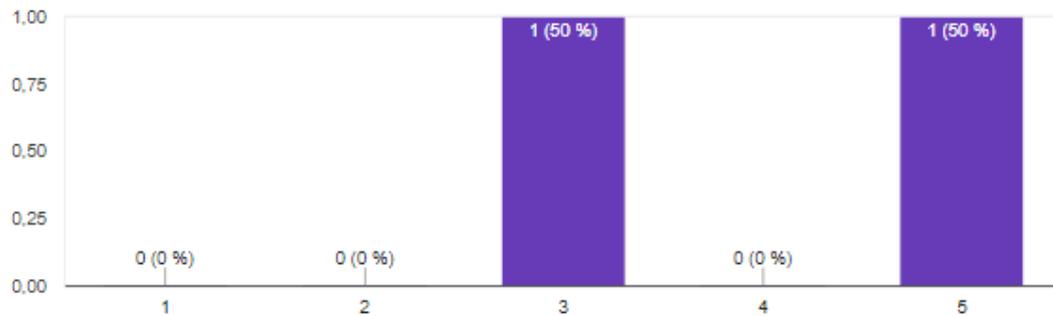
9° L'utilisation des TICE en classe demande trop de temps de préparation.



La neuvième affirmation est très intéressante dans la mesure où les répondants au questionnaire affirment être totalement d'accord avec le fait que l'utilisation des TICE en classe demande trop de temps de préparation. Le résultat est clair, 100% affirment que effectivement l'usage de la technologie en classe implique trop de temps de préparation.

10° Il n'y a pas suffisamment de formation pour l'intégration des TICE en classe de FLE.

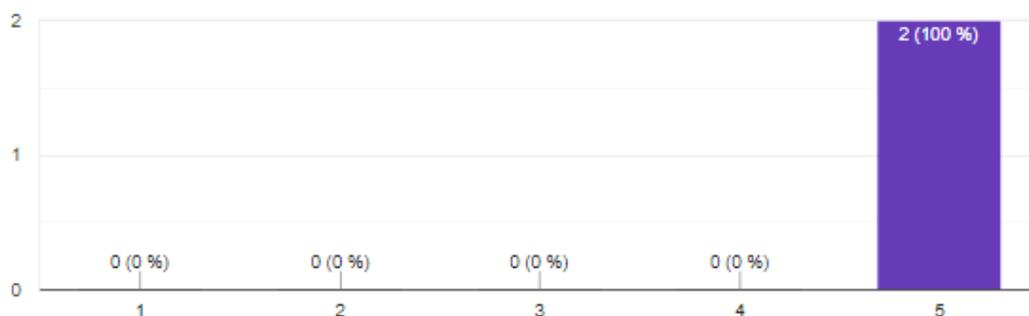
2 respuestas



La dixième question quant à elle aborde un point sensible à savoir s'il existe suffisamment de formation pour l'intégration des TICE en classe de FLE. La tendance qui se dégage est plutôt favorable à cette affirmation dans la mesure où les sondés donnent une note comprise entre 3 et 5, c'est à dire totalement d'accord.

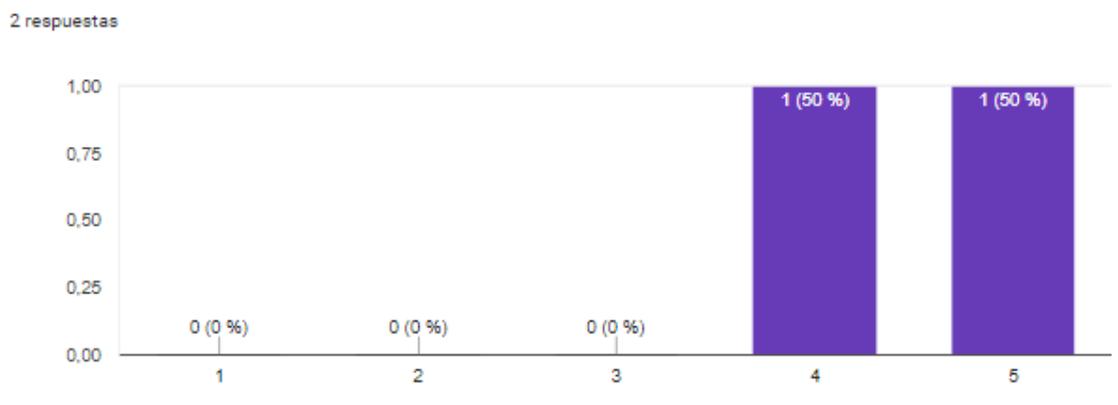
11° Disposer d'un vidéo projecteur dans sa salle de classe est une condition essentielle pour l'utilisation des TICE.

2 respuestas



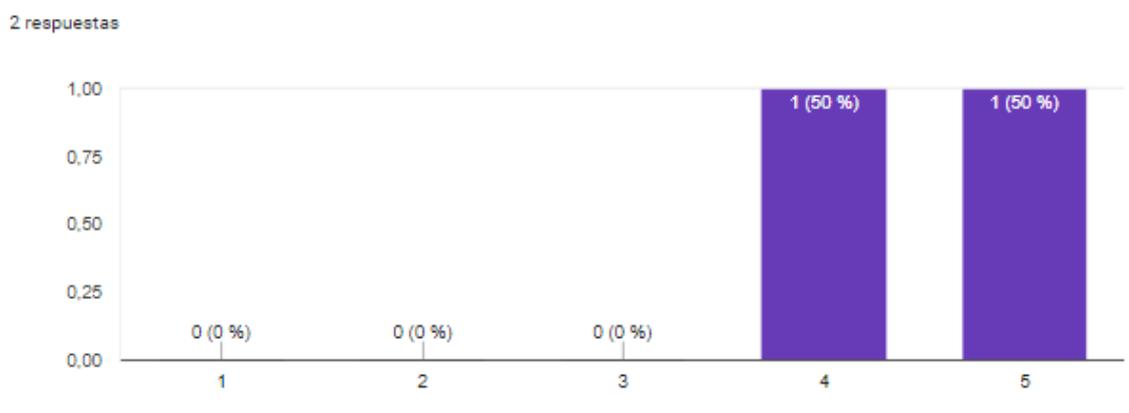
Cette onzième affirmation traite du vidéo projecteur et l'enseignement à l'aide de la technologie. Les réponses sont totalement d'accord avec le fait que le vidéoprojecteur est un élément essentiel pour l'usage des TICE en salle de classe.

12° L'utilisation des TICE en classe de FLE favorisent le travail en équipe des élèves.



La relation entre la technologie et le travail en équipe est évoquée dans cette douzième question et les professeurs sont plutôt d'accord avec 50% choisissant le numéro 4 et l'autre 50% le numéro 5.

13° Les TICE permettent une meilleure motivation des élèves et de varier les activités.



La question de la motivation est traitée dans cette treizième affirmation en essayant de déterminer si les TICE permettent de développer plus de motivation chez les élèves et les réponses ne laissent pas de doute. La moitié des enquêtés sont totalement d'accord et l'autre moitié est presque totalement.

14° Désirez-vous une formation plus approfondie sur l'utilisation des TICE en salle de classe ?

2 respuestas



La quatorzième question ne laisse pas de doute. En effet, 100% des interrogés affirment avoir besoin d'une formation beaucoup plus approfondie sur l'utilisation des TICE en salle de classe.

15° Avez-vous déjà entendu parler de la plateforme Point FLE ?

2 respuestas



La quinzième question aborde la connaissance des professeurs du site Le Point du FLE. Ici, les enseignants affirment en avoir entendu parler auparavant à l'unanimité.

16° Avez-vous déjà entendu parler de la plateforme enseigner et apprendre avec TV5monde?

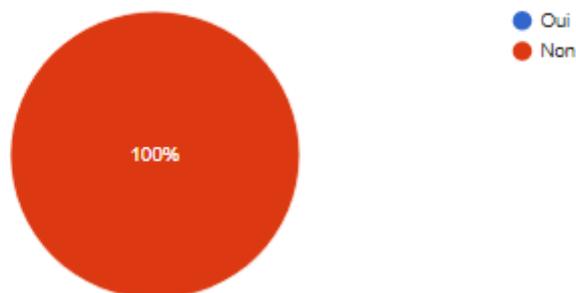
2 respuestas



La seizième question traite du même sujet, sauf qu'elle concerne la plateforme *apprendre et enseigner le français avec tv5monde*. Les interrogés répondent à 100% avoir déjà entendu parler de ce site.

17° Venez-vous de faire la découverte de ces deux plateformes par le biais du stagiaire?

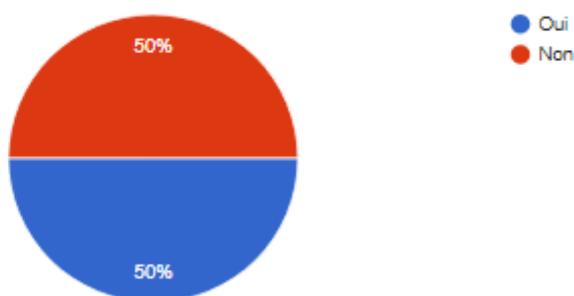
2 respuestas



Dans cette dix septième question, les questionnés affirment avoir déjà fait la découverte des plateformes virtuelles pour *apprendre et enseigner le français avec tv5monde* ainsi que *Le Point du FLE* avant notre arrivée en stage. Le pourcentage des réponses est de 100% pour les sondés.

18° Aviez-vous déjà utilisé les deux plateformes en classe de FLE ?

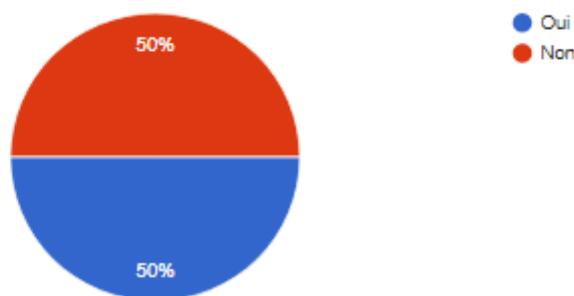
2 respuestas



Cependant, la dix huitième question en rapport avec la mise en pratique de ces sites en classe de français présente le panorama suivant :50% des répondants affirment avoir déjà utilisé tandis qu' un pourcentage de 50% informent du contraire.

19° À partir de maintenant, ces deux plateformes seront- elles présentes dans vos cours et exercices de français ?

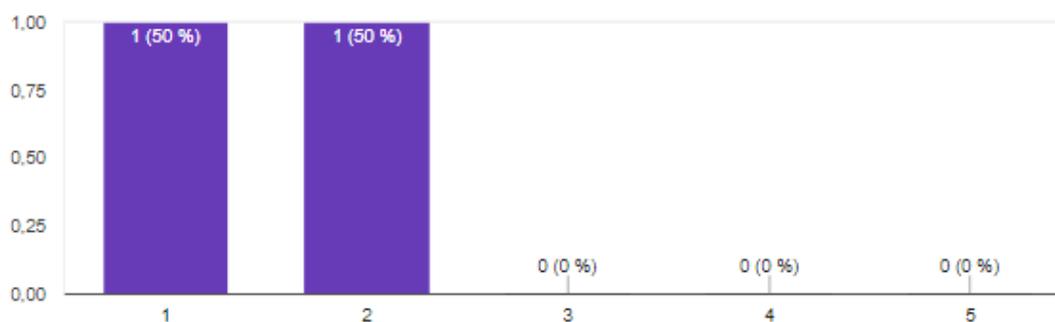
2 respuestas



L'avant dernière question du questionnaire évoque la possibilité d'un usage plus accru des sites susmentionnés en cours et exercice de français. Les réponses restent encore partagées étant donné que 50% des consultés affirment qu'ils vont recourir aux deux sites pour les cours de français alors que l'autre moitié confirme le contraire.

20° Les TICE ne changent rien par rapport aux méthodes traditionnelles dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère.

2 respuestas



La dernière affirmation et non la moindre évoque le fait que l'incorporation des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère souffre une transformation en relation aux méthodes traditionnelles basées sur le manuel scolaire. Les enquêtés répondent être en total désaccord avec l'affirmation dès lors que la moitié est totalement en désaccord et l'autre moitié est dans cette même lancée en choisissant comme note le 2.

10. Discussion

L'un des objectifs de ce chapitre est de mener une discussion approfondie sur les principaux résultats obtenus dans le chapitre antérieur en rapport avec la problématique de recherche et l'ensemble des questions de recherche soulevées dans ce mémoire. Ces résultats exposés ci-dessus permettent nous de mieux comprendre et surtout de se faire une idée du niveau d'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE. En plus, ces résultats ont mis en exergue des points abordés dans ce travail notamment sur les apports et les limites de l'utilisation du numérique en classe de langue ainsi qu'une mise en pratique de deux plateformes spécialisées sur l'apprentissage et l'enseignement du français en ligne.

Tout d'abord, une vision panoramique des résultats d'enquête de ce mémoire de recherche permet de les situer sur la même perspective des conclusions et analyses de certains auteurs et des travaux précédemment cités en rapport avec les facteurs qui entravent l'intégration des TICE dans le système éducatif canarien, le niveau réel d'incorporation du numérique dans la pratique enseignante quotidienne, les obstacles rencontrés par les professionnelles du secteur et les apports positifs.

En entrant maintenant dans une vision plus centrée sur les détails des résultats du questionnaire, il est possible comprendre dans une certaine mesure certains points soulevés dans les questions de recherche de ce mémoire. Pour le moment, l'effort d'analyse et de discussion est uniquement centré sur les résultats du questionnaire des élèves. Le premier constat qui saute aux yeux est que la grande majorité des répondants du questionnaire sont favorables à l'intégration des technologies dans le processus d'enseignement et d'apprentissage de manière générale et particulièrement du FLE. À ce propos, les résultats des questions 1 et 2 (voir annexe II) ne laissent pas de doute, les élèves sont beaucoup plus motivés à apprendre avec les TICE et comme le soulignent Chekour, Chaali, Laafou et Janati-idrissi (2015,p.1) « La motivation est l'essence de l'apprentissage. Cela est d'autant plus vrai dans le cas de l'apprentissage en ligne ». Ces résultats sont en phase avec ces auteurs qui affirment que les technologies favorisent la motivation, ce qui est un apport positif pour la réussite. Cette vision est partagée dans ce mémoire de recherche.

Concernant les questions 5,6,8,9,10 et 12 (voir annexe II) en relation d'une façon ou d'une autre avec la mise en pratique des sites *apprendre et enseigner le français avec tv5monde* et *Le Point du FLE* durant toute la période du stage une acceptation consistante de la part des interrogés est notée. Les résultats de ces questions ne laissent aucun doute vu que les pourcentages d'adhésion sont élevés dans toutes les questions. En revanche, les questions 7 et 11 (voir annexe II) confirment des avis partagés entre les répondants et il serait même possible de penser qu'il n'existe aucune différence entre les méthodes traditionnelles basées sur les manuels scolaires et l'incorporation des TICE dans le processus d'apprentissage et d'enseignement du FLE. Toutefois, un regard plus détaillé sur la question permet d'établir un début d'explication sur ces réponses du questionnaire qui semblent contredire la tendance confirmée auparavant. En reprenant les mots de Wright et St-Pierre et Bibeau (cité dans Mastafi, Mabrou et Balle, 2018, p.22) affirmant que « les enseignants en général, ne veulent pas être perturbés à cause de ces changements et résistent aux bouleversements de leurs habitudes et leurs pratiques pédagogiques », il est tout à fait possible de faire une corrélation de cette affirmation concernant les enseignants avec les élèves. En effet, les apprenants comme

les enseignants ont une vision généralement négative sur les changements d'une manière générale.

Finalement, le dernier point à discuter sur les réponses des élèves au questionnaire est en rapport avec les questions 4 et 12 (voir annexe II). Bien que la 4 quatrième question montre une grande méconnaissance des sites mises en pratique durant la période de stage avec un taux de 62,5%, la douzième question permet de confirmer ce que un certain nombre d'auteurs comme Mathea (2010), Valenzuela (2012), Ferro Soto, Martínez Senra et Otero Neira (2009) et Rodríguez Martín (2004) affirment concernant les apports et la pertinence d'introduire la technologie dans la pratique quotidienne d'enseignement et d'apprentissage. Les réponses de cette dernière question mettent en évidence que les TICE bien employées dans le cadre de l'apprentissage avec des méthodes pédagogiques structurantes sont indispensables pour porter ce processus vers un niveau supérieur et pouvant ainsi bénéficier l'institution scolaire. Comme le souligne avec pertinence Salinas (cité dans Almenara, 1998,p.5) « No parece aconsejable limitarse a explotar los nuevos medios sin salir de los viejos modelos ».

Maintenant, en se penchant sur les réponses du questionnaire des professeurs, la première tendance qui saute aux yeux dresse un panorama similaire à ceux des auteurs précédemment analysés et étudiés sur la problématique de l'intégration des TICE dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. En effet, les résultats recueillis sur le deuxième questionnaire relatif aux enseignants révèlent d'une part, une prédisposition favorable à l'utilisation des TICE en salle de classe, notamment avec les questions 1 et 3 (voir Annexe IV). Cette vision est très clairement exposée par Korte et Hüsing (cité dans Mastafi, Mabrouk et Balle (2018,p.15) comme suit :« très peu d'enseignants, peuvent être considérés comme fondamentalement opposés à l'utilisation des TIC en salle de classe ». À l'unanimité les éducateurs disposent aussi d'un ordinateur ou une tablette chez eux et affirment recourir aux fiches pédagogiques trouvées sur la toile en référence à la question 1. Cependant, cette prédisposition n'est pas suffisante pour faire basculer les pratiques éducatives vers un modèle capable d'intégrer tous les éléments d'un système combinant éducation et technologie. Les TICE disposent d'énorme potentialité mais pour qu'elles soient effectives, il faudrait aller vers une intégration pleine en tenant en compte ces mots de Coll (cité dans Hernandez, 2017, pp.332-333) :

No es en las TIC, sino en las actividades que llevan a cabo profesores y estudiantes gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que les ofrecen las TIC, donde hay que buscar las claves para comprender y valorar el alcance de su impacto en la educación escolar, incluido su eventual impacto sobre la mejora de los resultados del aprendizaje.

De même, c'est dans cette même logique qu'il faut comprendre ces mots « Los medios son sólo un instrumento curricular más, significativo, pero solamente uno más, movilizados cuando el alcance de los objetivos y los problemas comunicativos a resolver, así lo justifiquen » (Cabero Almenara, 2005, p.82).

Un autre point à tenir en compte et observable sur les réponses des répondants est la formation. Il est tout à fait possible d'observer que les participants ont largement répondu à la question 10 (voir annexe IV) en demandant plus de formation pour intégrer

les TICE dans le processus d'apprentissage et d'enseignement du FLE. Le pourcentage des résultats se situe entre 3 et 5 et par conséquent, ils demandent plus de formation pour être en mesure de combiner technologie, enseignement et apprentissage d'une langue. Ensuite, la quatorzième question du questionnaire a définitivement levé le voile sur la question de la formation avec un résultat de 100% de professeurs qui voudraient une formation plus approfondie sur l'utilisation des TICE en salle de classe. D'ailleurs, Mastafi, Mabrouh et Balle (2018, p.22) le confirme en ces termes : « Dans la présente recherche, quatre déterminants de résistance au changement ont ainsi été mis en évidence à savoir, le manque de compétences technopédagogiques des enseignants et le manque de l'offre de formation [...] ». Pour réussir cette incorporation du numérique aux études de langues, il est primordial de former les acteurs pour qu'ils puissent utiliser ces outils aux bénéfices de toute la société.

Le troisième élément relevé du questionnaire est en relation avec le manque de conviction vis-à-vis des apports des TIC dans l'apprentissage et l'enseignement du français. Sur la base des résultats des questions 6,7,8 et 20 (voir annexe IV), il est possible de porter une appréciation globale qui est différentes de celle portée par Mastafi, Mabrouh et Balle (2018, p.22) où le manque de conviction serait un facteur de résistance à l'introduction des TICE à l'école. En ce qui concerne les résultats de ce questionnaire, les répondants sont plutôt convaincus des apports positifs du numérique dans le processus d'apprentissage et d'enseignement, ce qui constitue un obstacle de moins dans la réalisation de cette intégration et la formation peut jouer un rôle important dans ce sens.

Concernant les sites d'apprentissage et d'enseignement du français mises en pratique, notamment les questions comprises entre 15 et 19 (voir annexe IV) et compte tenu de la variété des réponses, il est difficile de faire une corrélation entre les plateformes déjà mentionnées et l'intégration des TICE par faute de repère basé sur des études plus poussées avec ces plateformes. Néanmoins, une légère tendance à rejeter ces plateformes est perceptible chez les interrogés du questionnaire, même si pour être juste, le pourcentage est de 50% pour chaque position. Les professeurs connaissaient déjà les plateformes avant le stage, mais les sites étaient peu utilisés, ce qui nous permet de faire une corrélation avec la neuvième question (voir annexe IV). Les interrogés répondent à 100% être totalement d'accord avec l'affirmation selon laquelle l'utilisation des TICE en classe demande trop de temps de préparation. Peut-être, c'est à ce niveau qu'il faut chercher la réponse de cette réticence à employer les sites en classe de FLE. Ici, encore, la clé du succès demeure dans la formation.

Conclusions

La multiplication et l'omniprésence de la technologie dans toutes les sphères de vie relèvent du factuel dont plus personne n'a besoin de démontrer. De ce fait, cette généralisation dans tous les secteurs impacte notamment l'institution scolaire garante de former de futurs citoyens capables de répondre aux exigences d'une société de plus en plus ancrée dans le numérique. Pour ce faire, le système éducatif tente de s'adapter à la nouvelle donne en essayant de profiter des potentialités des TICE pour non seulement intégrer les outils informatiques dans l'apprentissage et l'enseignement de manière générale, particulièrement les langues étrangères. En même temps, profiter des apports positifs pour faire évoluer les pratiques d'enseignement et d'apprentissage en classe de FLE. Cependant, pour réussir ce pari, il s'avère nécessaire de trouver un consensus de tous les acteurs du système éducatif et une prédisposition à aller dans la même direction, faute de quoi, les résultats escomptés ne seront pas atteints, un certain nombre de facteurs freinent et bloquent l'intégration tant souhaitée Valenzuela (2012).

Sans reprendre en détail les résultats des discussions déjà exposées dans le chapitre précédent, un certain nombre de points de vue en rapport avec les objectifs du mémoire de recherche ont pu être dégagés. Tout d'abord, le niveau d'intégration des TICE dans le système éducatif canarien reste au stade d'introduction et d'application dont ont fait état Colas, De Pablos et Ballesta (2018) et que la phase d'intégration n'est pas atteinte. Cela veut dire que la technologie n'est pas totalement intégrée dans les systèmes éducatifs comme un ensemble cohérent avec des objectifs clairement déterminés, les modalités de réalisation aussi clairement explicitées et dans une continuité pédagogique Bourguignon (Cité dans Mastafi, 2016). D'ailleurs, comme le souligne avec pertinence le professeur Area Moreira (2015) dans l'une de ses conclusions du rapport *La integración educativa de las TIC en el sistema escolar de Canarias : las visiones y prácticas de los agentes educativos. Informe final de evaluación TSP* précédemment analysé, les TICE ne sont pas correctement exploitées par les enseignants dans la pratique quotidienne et l'usage du numérique dans les salles de classe reste minoritaire. En plus, lors qu'elles sont utilisées, c'est pour perpétuer le modèle traditionnel, c'est-à-dire sans aucune sorte d'innovation, ce qui pourrait s'expliquer, en tenant compte de toutes les nuances possibles de la pression sociale qui pèse sur les épaules des enseignants mais également des sommes faramineuses d'argent investies par les autorités pour introduire la technologie à l'école Bates (cité dans Santiago Mengual et Roig Vila, 2012) et Valenzuela (2012).

Ensuite, bien que les multimédias disposent d'une multitude de potentialités pouvant aboutir à des apports positifs dans l'apprentissage et l'enseignement des langues particulièrement, le manque de formation des enseignants limite l'exploitation réussie de ces outils et bloque effectivement leur incorporation à la pratique éducative. Cette réalité est prouvée aussi bien sur les résultats de cette enquête menées durant le stage que dans les travaux de certains auteurs étudiés dans ce mémoire en l'occurrence Mastafi, Mabrouh et Balle (2018) qui évoquent dans la conclusion de l'article que les enseignants manquent de compétences et de formation « technopédagogiques ». Il s'agit en effet d'un point très important à prendre en compte si la volonté de tous est de réussir à intégrer les TICE dans l'enseignement et l'apprentissage. Ainsi, pour réussir cette formation, elle doit se faire dès le mastère, ensuite sur le lieu de travail avec un accompagnement clair Valenzuela (2012). Toutefois, il convient de préciser que la formation ne doit pas être seulement orientée vers l'usage des outils informatiques mais

aussi vers une conception de méthodes pédagogiques adéquates pour les principaux acteurs de l'enseignement et l'apprentissage. C'est en combinant parfaitement la technologie et les méthodes pédagogiques innovantes qu'un impact positif pourra être observé sur l'enseignement et l'apprentissage y compris sur les résultats Coll (cité dans Hernandez, 2017).

Puis, la mise en œuvre des sites *apprendre et enseigner avec tv5monde* et *Le Point du FLE* ont permis de relever un certain nombre de facteurs à souligner dans cette conclusion. D'entrée de jeu, dès le début, les élèves ont montré un engouement et une acceptation claire à travailler avec les deux plateformes. D'ailleurs, les résultats du questionnaire ne laissent aucun doute sur ce fait car la majorité des apprenants se sentent motivés pour apprendre avec les outils informatiques utilisés durant le stage, ils vont même au-delà en affirmant recommander les deux sites pour apprendre le français. En revanche, l'accueil de ces outils n'a pas été aussi favorable chez les enseignants étant donné que les résultats ont toujours été mitigés sur ce terrain, peut-être en rapport avec le thème de la formation développé dans le paragraphe précédent. Quoiqu'il en soit, il nous semble que c'est une piste très intéressante à prendre en compte pour de futures recherches, car comme le signale Desmarais avec justesse (cité dans Valenzuela, 2012, p.33) :

Les ordinateurs ont envahi le monde de l'éducation et de la formation en entreprise et les technologies de l'information s'y sont établies. [...] Il serait plus réaliste de croire qu'à moyen ou à long terme, ce ne sera pas l'informatique qui remplacera le professeur, mais le professeur familier avec les moyens informatiques qui pourrait remplacer celui qui ne l'est pas.

Finalement, bien que les résultats obtenus permettent, dans certaines mesures, de confirmer un certain nombre de certitudes en rapport avec l'intégration des TICE en apprentissage de langue, il convient de souligner l'impérieuse nécessité d'ouvrir de nouvelles perspectives de recherche, notamment vis-à-vis des plateformes d'enseignement du français en ligne. C'est un champ très peu exploité et qui mériterait d'être examiné dans un cadre plus large afin d'incorporer ces outils informatiques dans la pratique quotidienne en classe du FLE. De même, la question du cadrage juridique, particulièrement sur les heures dédiées à l'apprentissage et l'enseignement du français aux Canaries reste une préoccupation majeure qui pourrait faire l'objet de futurs travaux de recherche pour apporter d'autres éléments de réponses à la problématique d'intégration du numérique à l'école canarienne.

..

Références bibliographiques

Amadiou, F. (2021). Les types de guidage des processus d'apprentissage avec des ressources numériques. *ALSIC : Apprentissage Des Langues Et Systèmes D'information Et De Communication*, 24(2), 1.

Area Moreira, M. (2015). La integración educativa de las TIC en el sistema escolar de Canarias: las visiones y prácticas de los agentes educativos. Informe final de evaluación TSP.[repositorio institucional de la Universidad de La Laguna] Consulté le 03/05/2022 sur : <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/13405>.

Ballesta Pagán, J . (2015). Los centros educativos ante el desafío de las tecnologías digitales. *Educatio Siglo XXI : Revista De La Facultad De Educación*, 33(3), 263.

Baudrit, A. (2007). Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif : D'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique. *Les Sciences De L'éducation - Pour L'Ère Nouvelle*, 40(1), 115-136.

Cabero Almenara, J. (1998). Las aportaciones de las nuevas tecnologías a las instituciones de formación continuas: reflexiones para comenzar el debate. In *V Congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas* (Vol. 1).

Cabero Almenara, J. (2005). Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la educación superior*, 34(135), 77-100.

Campos Cruz, H. (2018). Uso, creencias y actitudes sobre las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje del personal académico de un Centro Público de Investigación. Caso: CIBNOR. [Tesis doctoral, Universidad Internacional Iberoamérica]. Consulté le 30/05/2022 sur: <http://dspace.cibnor.mx:8080/handle/123456789/3000>.

Cardenas, L. D. (2013). Les TICE comme Support Pédagogique dans l'Apprentissage du FLE. *OPENING WRITING DOORS JOURNAL*, 10(1), 42-62.

Chan Núñez, M. E. (2004). Modelo mediacional para el diseño educativo en entornos digitales. DR© 2015, Universidad de Guadalajara. Sistema de Universidad Virtual.

Chekour, M., Chaali, R., Laafou, M., & Janati-idrissi, R. (2015). Impact des théories de la motivation sur l'apprentissage dans le contexte scolaire. *EpiNet: revue électronique de l'EPI*, 174.

Colás Bravo, M. P., de Pablos Pons, J., & Ballesta Pagán, J. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18(56). Consulté le 4/04/2022 sur : <https://revistas.um.es/red/article/view/321471>.

Colás, M., De-Pablos, J., & Ballesta, J. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: Una revisión de la investigación. *RED : Revista De Educación a Distancia*, (56), RED : revista de educación a distancia, 2018-01-30 (56).

Commission européenne. (2021). Plan d'action en matière d'éducation numérique (2021-2027). Le pôle d'éducation numérique. Bruxelles. Disponible sur : <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/digital-education-action-plan>.

Commission européenne/EACEA/Eurydice. (2019). L'éducation numérique à l'école en Europe. Rapport Eurydice. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne. Consulté le 02/05/2022 sur : <https://op.europa.eu/fr/publication-detail/-/publication/d7834ad0-ddac-11e9-9c4e-01aa75ed71a1/language-fr/format-PDF/source-search>.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Les Éditions Didier.

Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec des nouveaux descripteurs*.

Dãaz Levicoy, D. (2013). TIC en Educación Superior: Ventajas y desventajas. *Revista Educación Y Tecnología*, (4), 44-50.

Decreto 315/2015, 28 agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC núm. 169,31 de agosto de 2015) Disponible sur : <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2015/169/002.html>.

Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (BOC núm. 136, de viernes 15 de julio de 2016).

Delgado, M., Arrieta, X., & Riveros, V. (2009). Uso de las TIC en educación, una propuesta para su optimización. *Omnia*, 15(3), 58-77.

Ferro Soto, C., Martínez Senra, A., & Otero Neira, M. (2009). *Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles*. Islas Baleares: Universidad de las Islas Baleares, Grupo de Tecnología Educativa, Departamento de Ciencias de la Educación.

Fiévez, A. (2017). *L'intégration des TIC en contexte éducatif* (1st ed.). Québec, CA : Les Presses de l'Université du Québec. Consulté le 10/04/2022 sur : <https://ebookcentral-proquest-com.accedys2.bbt.ull.es/lib/bull-ebooks/reader.action?docID=4815923>.

Gohard-Radenkovic, A. (2004). Communiquer en langue étrangère : de compétences culturelles vers des compétences linguistiques. Bruxelles, Peter lang.

Grand Dictionnaire Terminologique. (2001). Communication. En office québécois de la langue française. Récupéré le 10 mars 2022, de https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/ficheOqlf.aspx?Id_Fiche=8368919.

Guichon, N. (2006). Langues et TICE: méthodologie de conception multimédia (Vol. 13). Paris, Editions OPHRYS.

Hernández Cabrera, I. (2022). Hernández Cabrera, I. (2022). Présentation TV5MONDE (1ère partie) [Diapositiva 10]. Campus virtual doctorado y posgrado. <https://campusdoctoradoyposgrado2122.ull.es/course/view.php?id=2122110482>.

Hernández Cabrera, I. (2022). Hernández Cabrera, I. (2022). Présentation TV5MONDE (2ème partie) [Diapositiva 10]. Campus virtual doctorado y posgrado. <https://campusdoctoradoyposgrado2122.ull.es/course/view.php?id=2122110482>.

Hernandez, R.M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 – 347.

Knoerr, H. (2005). TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne. *Recherche Et Pratiques Pédagogiques En Langues De Spécialité*, (Vol. XXIV N° 2), 53-73.

Larousse. (S.d.). Intégrer. Dans dictionnaire en ligne. Consulté le 09 juin 2022 sur : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/int%C3%A9grer/43537>.

Lebrun, M. (2011). Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : Vers une approche systémique. *Sciences Et Technologies De L'Information Et De La Communication Pour L'Éducation Et La Formation*, 18(1), 287-316.

Lebrun, M. et De Ketele, J. M. (2007). Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre : quelle place pour les TIC dans l'éducation? Bruxelles, Belgique :De Boeck Supérieur.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020). Disponible sur: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264.

Mastafí, M. (2016). Définitions des TIC (E) et acception. *Penser les TIC dans les universités du Maghreb : TIC et enseignement-apprentissage du et en français en contexte universitaire maghrébin*, 179-195.

- Mastafí, M., Mabrou, A., & Balle, F. (2018). Intégration des TIC dans l'enseignement: quels déterminants de résistance au changement chez les enseignants?. *Revue Scientifique internationale de l'Education et de la Formation/RSIEF VOL*, 3(6).
- Murillo García, J. (2010). Programas Escuela 2.0 y Pizarra Digital: Un paradigma de mercantilización del sistema educativo a través de las TICs. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 13(2), 65-78.
- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación (Universidad De Costa Rica)*, 33(2), 153-170.
- Parlak, E. & Kartal, E. (2015). L'exploitation didactique d'un site d'apprentissage : l'exemple de TV5 Monde. *Synergies Turquie*, n° 8 123-134 disponible sur : http://www.gerflint.fr/Base/Turquie8/parlak_kartal.pdf.
- Pérez de A, M. del. C. & Telleria, M. B. (2012). Las TIC en la educación: nuevos ambientes de aprendizaje para la interacción educativa. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (18), 83-112.
- Perrenoud, P. (1998). Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, 23, 223-229. consulté le 10/05/2022 sur: <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perronoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>.
- Picard, D. (1992). De la communication à l'interaction : l'évolution des modèles. *Communication & Langages*, 93(1), 69-83. Consulté le 20/06/2022 sur : https://www.persee.fr/doc/colan_0336-1500_1992_num_93_1_2380.
- Piscitelli, A. (2005). Tecnologías educativas. Una letanía sin ton ni son. *Revista De Estudios Sociales (Bogotá, Colombia)*, (22), 127-133.
- Plante, I. (2012). L'apprentissage coopératif: Des effets positifs sur les élèves aux difficultés liées à son implantation en classe. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 35(4), 252-283. Consulté le 20/06/2022 sur: <https://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.35.4.252?seq=1>.
- Retamozo, M. (2014). ¿Cómo hacer un proyecto de tesis doctoral en Ciencias Sociales? *Ciencia, Docencia Y Tecnología*, 25(48), 173-202.
- Santiago Mengual, A., & Roig Vila, R. (2012). La enseñanza y las competencias TIC en el contexto universitario. *Las tecnologías de la información en contextos educativos: nuevos escenarios de aprendizaje*, 17-32. Consulté le 30/05/2022 sur: https://www.researchgate.net/profile/Santiago_MengualAndres/publication/265509034_las-tecnologias-de-la-informacion_17_32-CAP1/links/54107fb20cf2f2b29a410e5e.pdf.

Trujillo Sáez, F.J., Salvadores Merino, C., Gabarrón Pérez, A. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: Revisión de la literatura. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 22(1), 153-169.

TV5MONDE Apprendre le Français, (juin 2022), <https://apprendre.tv5monde.com/es>

TV5MONDE Enseigner le Français, (juin 2022), <https://enseigner.tv5monde.com/>

Valenzuela, O. (2012). Les technologies de l'Information et de la Communication dans l'Enseignement (TICE). *Synergies Chili*, (8), 15-36.

Annexes

Annexe I: L'enquête pour les élèves

17/6/22, 15:12

Sondage sur l'utilisation des TICE par les élèves de l'établissement scolaire Echeyde I.

Sondage sur l'utilisation des TICE par les élèves de l'établissement scolaire Echeyde I.

Sondage sur l'utilisation des TICE

*Obligatorio

1. 1^o Est-ce que vous aimez apprendre à l'aide de la technologie ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

2. 2^o Est-ce que les cours de français à l'aide des technologies vous motivent ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

3. 3^o Quelle est la fréquence d'utilisation des technologies pour apprendre le français ? *

Marca solo un óvalo.

- Tous les jours
 Une fois par semaine
 2 à 3 fois par mois
 Jamais

4. 4° Est-ce que vous connaissiez « apprendre avec TV5monde» et «Point FLE» *
avant l'arrivée du professeur stagiaire ?

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

5. 5° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec enseigner et *
apprendre avec TV5monde ?

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

6. 6° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec Point FLE ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

7. 7° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec le Manuel scolaire *
?

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

8. 8° Est-ce que vous aimeriez continuer à apprendre le français avec TV5monde et Point FLE ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

9. 9° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur TV5monde ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

10. 10° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur Point FLE ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

11. 11° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur votre cahier d'exercice ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

12. 12° Est-ce que vous allez recommander les deux sites web à vos amis pour apprendre le français ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

Annexe II: Les résultats chez les élèves

17/6/22, 15:16

Sondage sur l'utilisation des TICE par les élèves de l'établissement scolaire Echeyde I.

Sondage sur l'utilisation des TICE par les élèves de l'établissement scolaire Echeyde I.

40 respuestas

[Publicar datos de análisis](#)

1º Est-ce que vous aimez apprendre à l'aide de la technologie ?

 Copiar

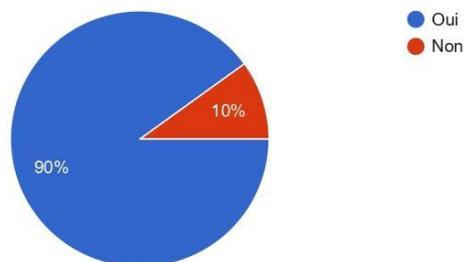
40 respuestas



2º Est-ce que les cours de français à l'aide des technologies vous motivent ?

 Copiar

40 respuestas



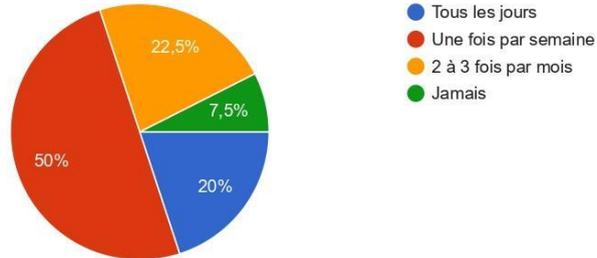
https://docs.google.com/forms/d/1aaeJ-_syRSbcqu2jRsuvFhXh60VbFSeBeHUXlyuJDCcA/viewanalytics

1/5

3° Quelle est la fréquence d'utilisation des technologies pour apprendre le français ?

 Copiar

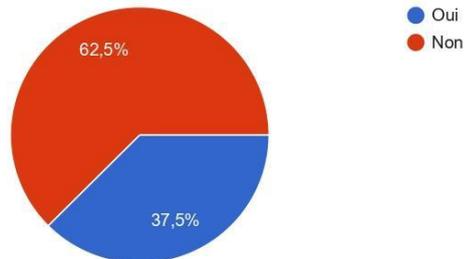
40 respuestas



4° Est-ce que vous connaissez « apprendre avec TV5monde » et « Point FLE » avant l'arrivée du professeur stagiaire ?

 Copiar

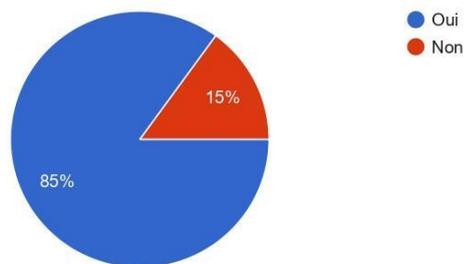
40 respuestas



5° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec enseigner et apprendre avec TV5monde ?

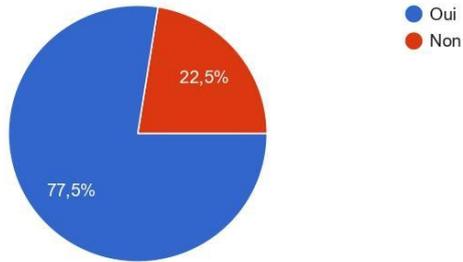
 Copiar

40 respuestas



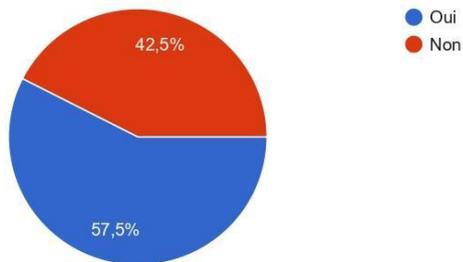
6° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec Point FLE ?  Copiar

40 respuestas



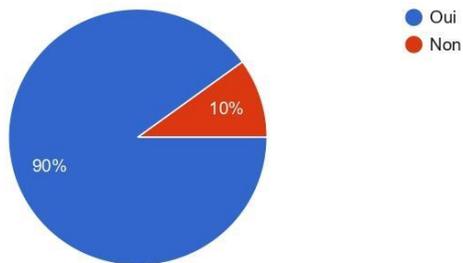
7° Est-ce que c'est plus facile d'apprendre le français avec le Manuel scolaire ?  Copiar

40 respuestas



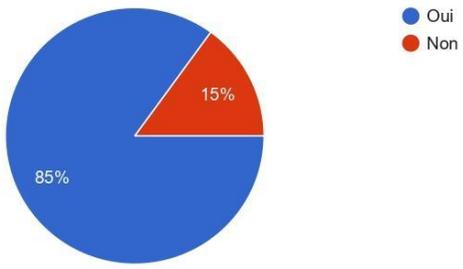
8° Est-ce que vous aimeriez continuer à apprendre le français avec TV5monde et Point FLE ?  Copiar

40 respuestas



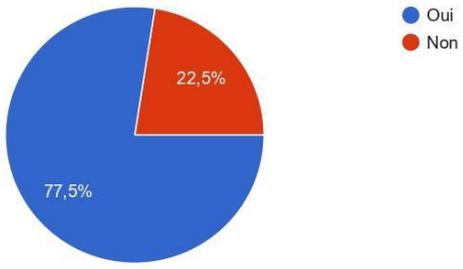
9° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur TV5monde ? Copiar

40 respuestas



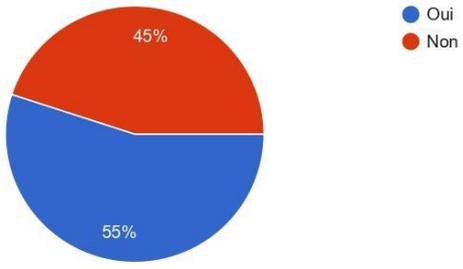
10° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur Point FLE ? Copiar

40 respuestas



11° Est-ce que vous aimez faire les exercices de français sur votre cahier d'exercice ? Copiar

40 respuestas





Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)

Google Formularios



Annexe III: L'enquête pour les enseignants

17/6/22, 15:05

Sondage sur l'utilisation des TICE par les professeurs de français à Echeyde I

Sondage sur l'utilisation des TICE par les professeurs de français à Echeyde I

Veillez bien vouloir compléter ce questionnaire sur l'utilisation des TICE en classe de français par les enseignants de français du centre. Cette enquête sera exploitée pour connaître le niveau d'intégration des technologies dans l'apprentissage et l'enseignement du français dans cet établissement. En même temps, il nous permettra de vérifier le niveau d'utilisation d'enseigner et apprendre avec TV5monde et Point FLE en classe de français.

***Obligatorio**

1. 1º Avez-vous un ordinateur ou tablet à votre domicile ? *

Marca solo un óvalo.

Oui

Non

2. 2º Quelle est votre fréquence d'utilisation des TICE pour préparer les classes de français ? *

Marca solo un óvalo.

Jamais

Souvent

Régulièrement

Toujours

3. 3º Utilisez-vous des fiches pédagogiques trouvées sur Internet ? *

Marca solo un óvalo.

Oui

Non

4. 4° Quels types d'utilisation faites-vous des TICE en salle de classe ? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Cours
 Exercices d'entraînement
 Activité de recherche
 Recherche d'informations en ligne
 Consultation d'encyclopédies, de dictionnaires, bases de données
 Autres

5. 5° Il n'y a pas assez de matériel numérique dans mon établissement. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

6. 6° Les programmes d'utilisation des TICE en cours de langue sont une perte de temps. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

7. 7° L'utilité des TICE pour l'enseignement n'est pas prouvée. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

8. 8° L'utilisation des TICE ne fait pas travailler les élèves en cours de langue. *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

9. 9° L'utilisation des TICE en classe demande trop de temps de préparation. *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

10. 10° Il n'y a pas suffisamment de formation pour l'intégration des TICE en classe de FLE. *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

11. 11° Disposer d'un vidéo projecteur dans sa salle de classe est une condition essentielle pour l'utilisation des TICE. *

Marca solo un óvalo.

1	2	3	4	5		
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

12. 12° L'utilisation des TICE en classe de FLE favorisent le travail en équipe des élèves. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

13. 13° Les TICE permettent une meilleure motivation des élèves et de varier les activités. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

14. 14° Désirez-vous une formation plus approfondie sur l'utilisation des TICE en salle de classe ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

15. 15° Avez-vous déjà entendu parler de la plateforme Point FLE ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

16. 16° Avez-vous déjà entendu parler de la plateforme enseigner et apprendre avec TV5monde?

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

17. 17° Venez-vous de faire la découverte de ces deux plateformes par le biais du stagiaire? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

18. 18° Aviez-vous déjà utilisé les deux plateformes en classe de FLE ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

19. 19° À partir de maintenant, ces deux plateformes seront- elles présentes dans vos cours et exercices de français ? *

Marca solo un óvalo.

- Oui
 Non

20. 20° Les TICE ne changent rien par rapport aux méthodes traditionnelles dans le processus d'enseignement et apprentissage du français langue étrangère. *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalement en désaccord	<input type="radio"/>	Totalement d'accord				

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Annexe IV: Les résultats ou les points de vue des enseignants

17/6/22, 15:20

Sondage sur l'utilisation des TICE par les professeurs de français à Echeyde I

Sondage sur l'utilisation des TICE par les professeurs de français à Echeyde I

2 respuestas

[Publicar datos de análisis](#)

1º Avez-vous un ordinateur ou tablet à votre domicile ?

[Copiar](#)

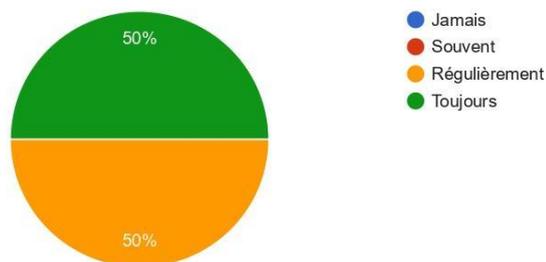
2 respuestas



2º Quelle est votre fréquence d'utilisation des TICE pour préparer les classes de français ?

[Copiar](#)

2 respuestas



3º Utilisez-vous des fiches pédagogiques trouvées sur Internet ?

[Copiar](#)

2 respuestas

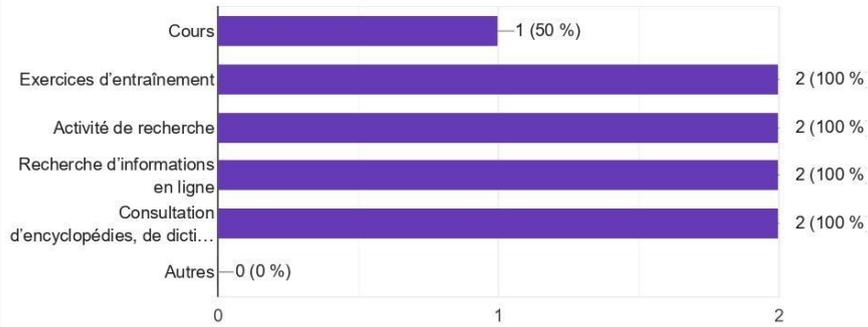


<https://docs.google.com/forms/d/1eG4G2nHF4AK5yMU96737VX8von7OE896pgYHnXSbSs/viewanalytics>

1/8

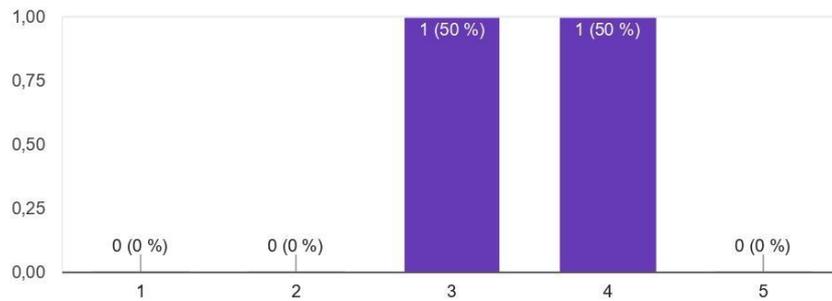
4° Quels types d'utilisation faites-vous des TICE en salle de classe ? Copiar

2 respuestas



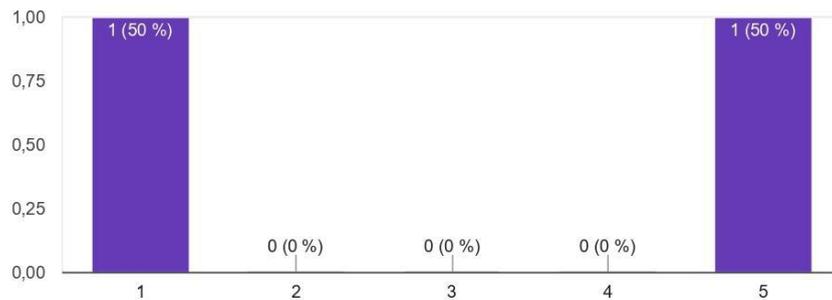
5° Il n'y a pas assez de matériel numérique dans mon établissement. Copiar

2 respuestas



6° Les programmes d'utilisation des TICE en cours de langue sont une perte de temps. Copiar

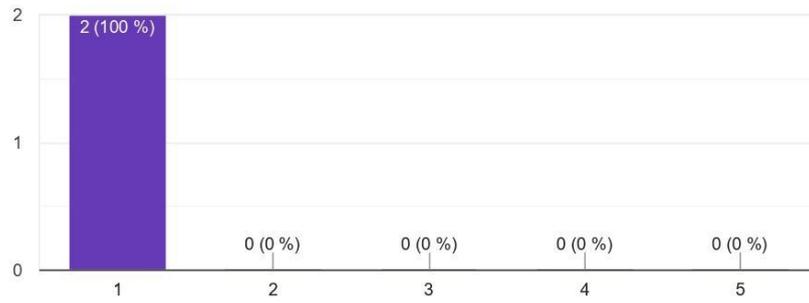
2 respuestas



7° L'utilité des TICE pour l'enseignement n'est pas prouvée.

Copiar

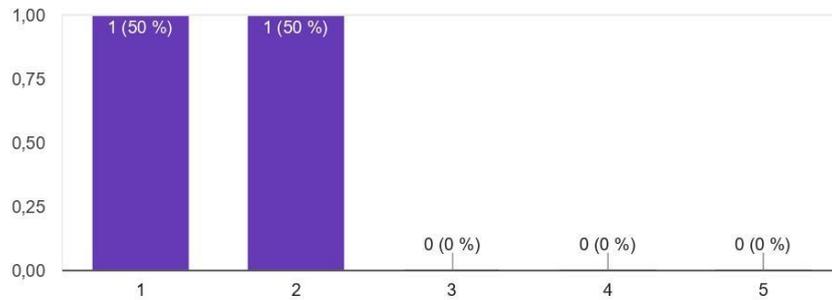
2 respuestas



8° L'utilisation des TICE ne fait pas travailler les élèves en cours de langue.

Copiar

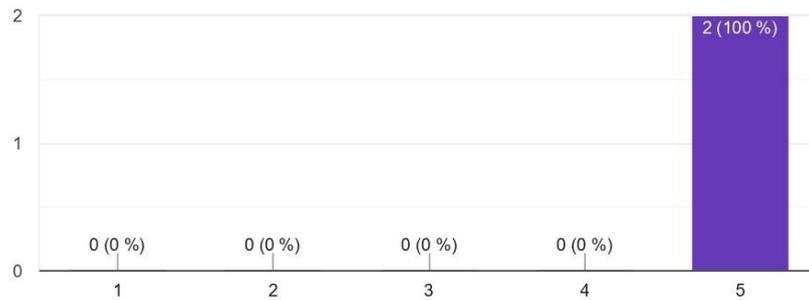
2 respuestas



9° L'utilisation des TICE en classe demande trop de temps de préparation.

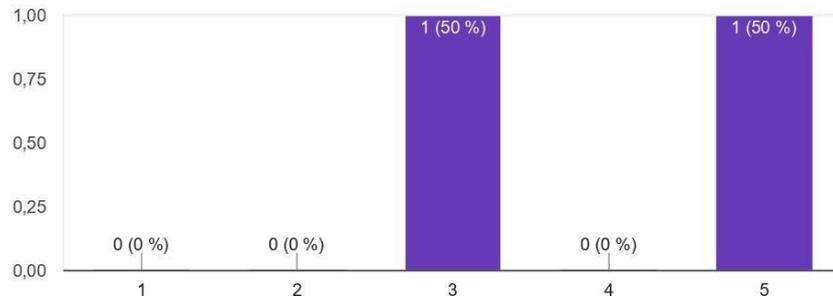
Copiar

2 respuestas



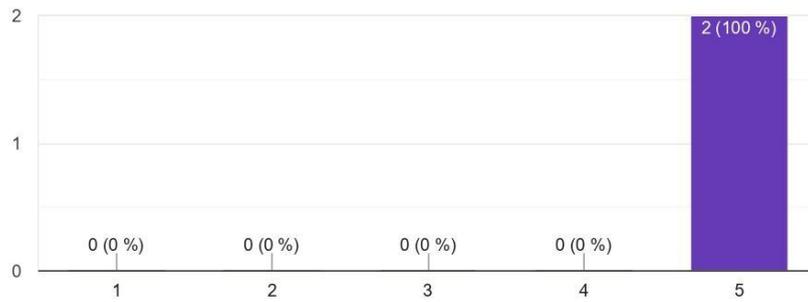
10° Il n'y a pas suffisamment de formation pour l'intégration des TICE en classe de FLE.  Copiar

2 respuestas



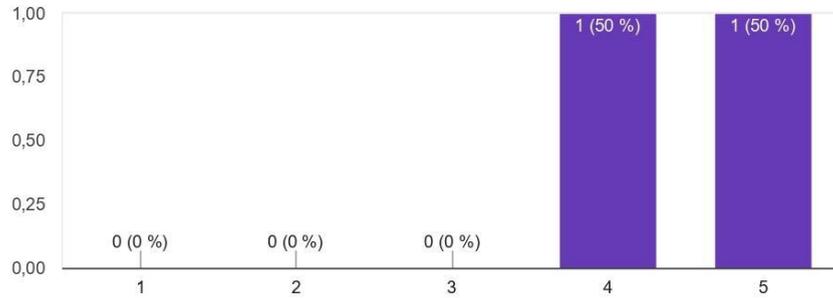
11° Disposer d'un vidéo projecteur dans sa salle de classe est une condition essentielle pour l'utilisation des TICE.  Copiar

2 respuestas



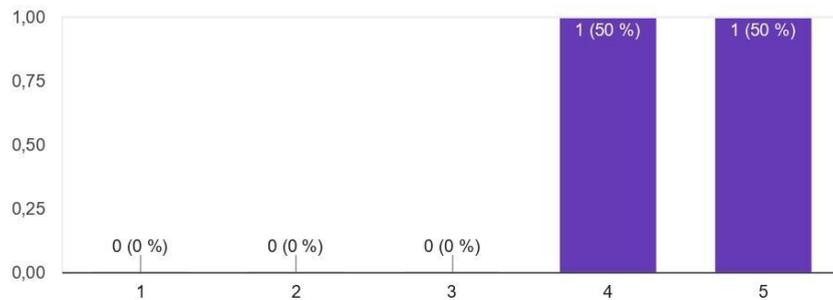
12° L'utilisation des TICE en classe de FLE favorisent le travail en équipe des élèves. Copiar

2 respuestas



13° Les TICE permettent une meilleure motivation des élèves et de varier les activités. Copiar

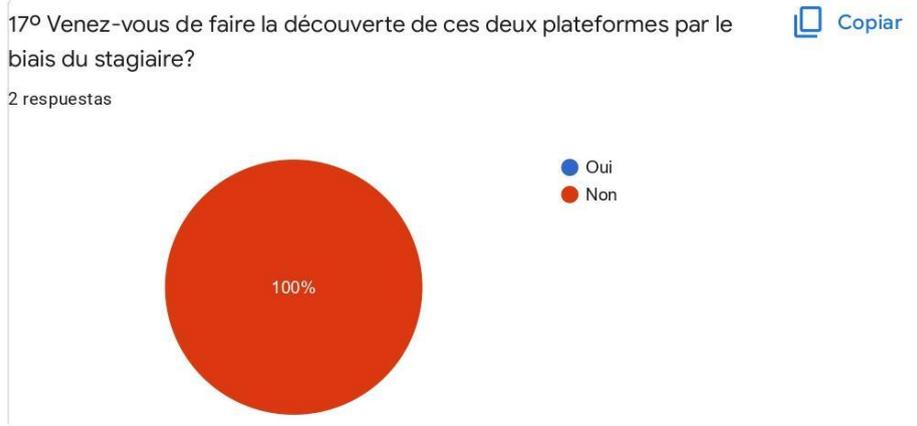
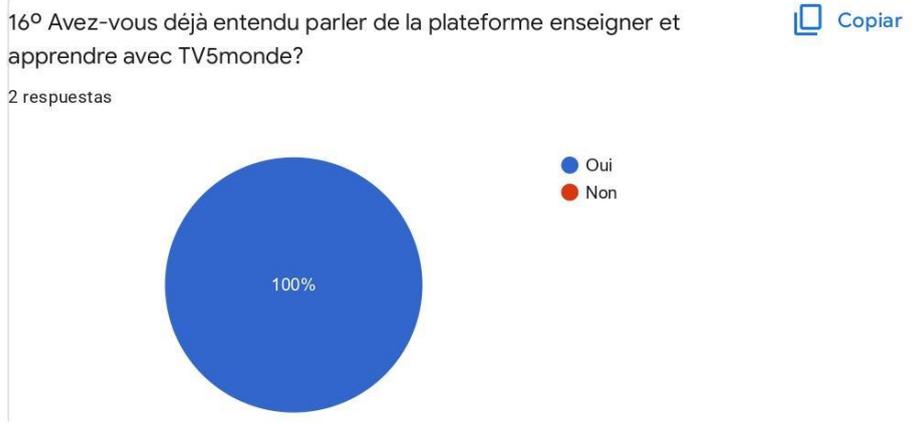
2 respuestas



14° Désirez-vous une formation plus approfondie sur l'utilisation des TICE en salle de classe ? Copiar

2 respuestas

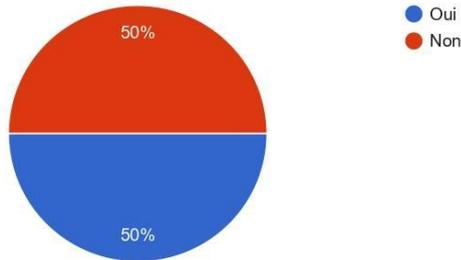




18° Avez-vous déjà utilisé les deux plateformes en classe de FLE ?

 Copiar

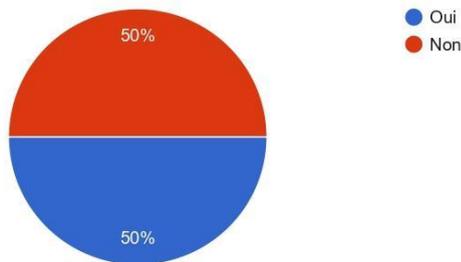
2 respuestas



19° À partir de maintenant, ces deux plateformes seront-elles présentes dans vos cours et exercices de français ?

 Copiar

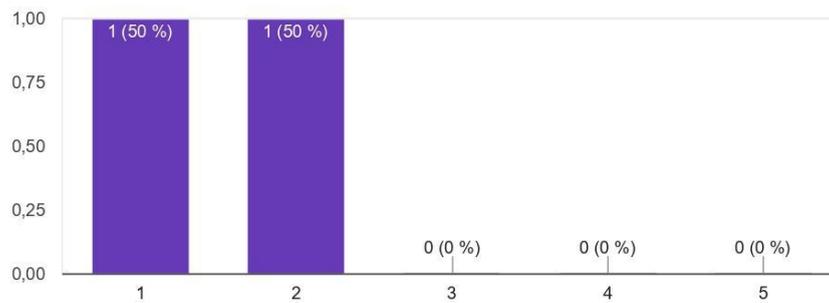
2 respuestas



20° Les TICE ne changent rien par rapport aux méthodes traditionnelles dans le processus d'enseignement et apprentissage du français langue étrangère.

 Copiar

2 respuestas



Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google. [Notificar uso inadecuado](#) - [Términos del Servicio](#) - [Política de Privacidad](#)



Annexe V : Fiches transports : apprenant , enseignant et matériels.

VOITURE OU TRANSPORTS EN COMMUN ?

Date du cours : .../.../....

→ Activité 1. Avant de regarder la vidéo, cochez les bonnes réponses.

En ville, on va au travail ...

- à pied à vélo en avion en bus en métro en train à trottinette



→ Activité 2. Regardez la vidéo sur le lien <https://urlz.fr/hwrS>. Cochez les bonnes réponses.

- C'est un reportage d'information les tramways Suisse.
 une série sur les moyens de transport en France.
 un extrait de film les types de voitures Belgique.

→ Activité 3. Regardez à nouveau la vidéo. Soulignez les bonnes réponses. Vous pouvez mettre en pause la vidéo.

- a. En Belgique, 7 personnes sur 10 ont une voiture / vont au travail en voiture / travaillent dans une voiture.
b. La première femme habite à Bruxelles / dans un village / en ville.
c. Les 2 femmes vont au travail en bus / en tramway / en métro / en voiture.
d. Pour François Lombard, il y a des problèmes avec les voitures / les transports en commun à Bruxelles.
e. Le deuxième homme interviewé va bientôt acheter un vélo. Vrai / Faux
f. La journaliste parle des transports en commun en Europe : (▲ 4 bonnes réponses)
en France / en Espagne / en Allemagne / aux Pays-Bas / au Danemark / au Royaume-Uni.

→ Activité 4. Regardez la vidéo encore une fois. Cochez le bon résumé.

1. La voiture est le moyen de transport préféré des Belges. Les femmes et l'homme interviewés n'aiment pas les transports en commun. À Bruxelles, il y a beaucoup de parkings et beaucoup de vélos. Et les transports en commun sont rapides et efficaces.

2. Les Belges utilisent beaucoup la voiture. À Bruxelles, il y a beaucoup d'embouteillages. Mais, avec le télétravail, il y a moins de circulation. Il y a aussi des problèmes de parking. Des utilisateurs de la voiture sont d'accord pour utiliser les transports en commun s'ils sont plus rapides et plus efficaces.

→ Activité 5. Écrivez : dans votre ville, quels sont les moyens de transport préférés ? Comment les gens vont-ils au travail ? Les transports en commun sont-ils rapides et efficaces ?

VOITURE OU TRANSPORTS EN COMMUN ?

Date de mise en ligne : 2022

La Belgique : en voiture ou en transports en commun ?

Participer à une discussion sur les moyens de transport.

- **Thème** : vie quotidienne
- **Niveau** : A1
- **Prérequis** : vocabulaire des moyens de transport, verbe « aller » au présent
- **Public** : adultes
- **Durée indicative** : 50-60 minutes, pouvant être réparties sur 2 séances

PARCOURS PÉDAGOGIQUE

Étape 1 – Réflexion	2
• Réviser le vocabulaire des moyens de transport (activité 1).....	2
Étape 2 – Compréhension	2
• Identifier le sujet de la vidéo (activité 2)	2
• Repérer les informations clés de la vidéo (activité 3)	2
Étape 3 – Manières de dire	2
• Résumer la vidéo (activité 4).....	2
Étape 4 – Action	3
• À l'écrit : décrire les moyens de transport de sa ville (activité 5).....	3
• À l'oral : échanger sur les moyens de transport pour aller au travail (activité 6)	3

OBJECTIFS COMMUNICATIFS / PRAGMATIQUES

- Identifier le sujet de la vidéo.
- Repérer les informations clés de la vidéo.
- Participer à une discussion sur les moyens de transports.
- Faire une proposition.
- Accepter/refuser.

OBJECTIFS LINGUISTIQUES

- Réviser le lexique des transports.
- Réviser les prépositions « à/en » + transport.

- Poser des questions avec « quel / quelle / quels / quelles ».

OBJECTIF SOCIO-PROFESSIONNEL

- Participer à une discussion professionnelle.

OBJECTIFS (INTER)CULTURELS

- Comparer les habitudes de transports.
- Identifier les habitudes de transports en Belgique.



Déroulement : deux options pour animer la séance.



Parcours « classe inversée » :

Les activités 1 à 4 sont réalisées en autonomie, en dehors de la classe.
L'activité 5 peut se faire en autonomie ou en classe.
Le jeu de rôle (activité 6) est réalisé en classe.



Parcours « tout en classe » : toutes les activités sont réalisées en classe.



PARCOURS « CLASSE INVERSÉE »

Distribuer la fiche apprenant et expliquer aux apprenant·e·s qu'ils/elles doivent se connecter à Internet et suivre le lien donné sur la fiche pour visionner la vidéo, puis réaliser les activités 1 à 5.

À la séance suivante : l'enseignant·e peut corriger les activités 1 à 5 en classe OU distribuer le corrigé, pour que les apprenant·e·s vérifient leurs réponses individuellement en classe ou à la maison.

Pour l'activité 5 (production écrite), l'enseignant·e peut corriger les productions, proposer une autocorrection OU une correction par les pairs.

Réaliser la production orale (activité 6) en classe : les indications figurent plus bas dans cette fiche.

 **PARCOURS « TOUT EN CLASSE »**

ÉTAPE 1 – RÉFLEXION

→ **Réviser le vocabulaire des moyens de transport (activité 1)**

Lexique – groupe-classe, individuel – 8 min (supports : fiche apprenant et fiche matériel)

Projeter les icônes des moyens de transport (p.1, fiche matériel) sans que n'apparaisse le titre de la fiche : *C'est quoi ? Des moyens de transport ? Quels moyens de transport ?*



Astuce : noter le vocabulaire au tableau. Ne pas effacer. Il servira pour les activités suivantes.

Comment allez-vous au travail ? À pied ?

Faites l'activité 1 : cochez les bonnes réponses.

Mettre en commun. Vérifier la compréhension des expressions « moyens de transport » et « transports en commun » : *dans cette liste, quels transports sont des transports en commun ?*



Interculturel : le train est un transport interurbain (d'une ville à l'autre), mais dans certaines mégapoles, c'est un transport urbain (comme le RER, à Paris). Dans beaucoup de grandes villes, il y a de plus en plus de pistes cyclables pour ceux qui se déplacent à vélo, à vélo électrique, à trottinette (électrique ou pas) ou même en rollers. Et on trouve également de plus en plus de vélos et de trottinettes électriques de location.

Pistes de correction / corrigés :

En partant du haut, de gauche à droite : un bus, une voiture, un avion, un vélo, un hélicoptère, un tramway, un camion, une moto, un train.

Activité 1 : voir fiche Corrigés

ÉTAPE 2 – COMPRÉHENSION

→ **Identifier le sujet de la vidéo (activité 2)**

Compréhension audiovisuelle – individuel – 5 min (supports : fiche apprenant et vidéo)

Faire lire les propositions de l'activité 2. Diffuser entièrement la vidéo avec le son. Expliquer le vocabulaire inconnu si nécessaire.

Faites l'activité 2. Regardez la vidéo sur le lien <https://urlz.fr/hwrS>. Cochez les bonnes réponses.

Mettre en commun.

→ **Repérer les informations clés de la vidéo (activité 3)**

Compréhension audiovisuelle – groupe-classe – 10 min (supports : fiche apprenant et vidéo)

Faire lire les propositions de l'activité 3. Expliquer le vocabulaire inconnu si nécessaire.

Faites l'activité 3. Regardez à nouveau la vidéo. Cochez les bonnes réponses.

Lors de la mise en commun, au moment de la dernière question, il est possible de rappeler la règle des prépositions de lieu devant les noms de pays (en + pays féminins, au + pays masculins, aux = pays pluriels).

Pistes de correction / corrigés :

Activités 2 et 3 : voir fiche Corrigés.

ÉTAPE 3 – MANIÈRES DE DIRE

→ **Résumer la vidéo (activité 4)**

Compréhension audiovisuelle – individuel – 8 min (supports : fiche apprenant et vidéo)

Faire lire les 2 propositions de résumé de l'activité 4.

Diffuser à nouveau la vidéo.

Faites l'activité 4. Regardez encore une fois la vidéo. Cochez le bon résumé.

Lors de la mise en commun, il est possible:

- de rediffuser les passages de la vidéo pour confirmer les réponses ou pour approfondir la compréhension ;
- d'expliquer le vocabulaire inconnu qui bloque la compréhension des résumés ;
- de traduire l'essentiel de ce que dit François Lombard : *à Bruxelles, malgré l'offre importante de transports en commun, il y a des problèmes d'embouteillages et de manque de parking. 20% des conducteurs de voitures prendraient les transports en commun s'ils étaient plus rapides et plus efficaces.*

Après la correction, il est possible de rediffuser la vidéo et de demander aux apprenant·e·s s'ils/elles ont des questions ou des besoins de précisions. Cela les encourage et leur permet de constater qu'ils/elles ont compris globalement le support.

Pour aller plus loin : quels sont les autres problèmes avec la circulation en ville ?

Pistes de correction / Corrigés:

Les problèmes : la pollution ; l'air est pollué ; le bruit ; les voitures, c'est dangereux ; les accidents ;

Activité 4 : voir fiche Corrigés.



Astuce : noter le vocabulaire au tableau. Ne pas effacer. Il servira pour les activités suivantes.

ÉTAPE 4 – ACTION

→ **À l'écrit : décrire les moyens de transport de sa ville (activité 5)**

Production écrite – Individuel, en binôme – 10 à 30 min (supports : fiche apprenant et corrigés)

Cette activité peut être réalisée en autonomie ou en classe.

Faites l'activité 5 : *et dans votre ville, comment les gens vont-ils au travail ? Quels sont les moyens de transport préférés ? Les transports en commun sont rapides et efficaces ?*

Leur proposer d'utiliser le vocabulaire noté au tableau et sur la fiche.

Avant la correction par l'enseignant·e, l'apprenant·e peut s'autocorriger grâce à la grille de relecture proposée dans la fiche « corrigés ».



Astuce : conseiller une autocorrection en ligne.

Si l'écriture se fait sur ordinateur, tablette ou téléphone, conseiller l'utilisation d'un correcteur d'orthographe et de grammaire. En ligne, par exemple : <https://bonpatron.com/> ou <https://www.reverso.net/orthographe/correcteur-francais/>

Pour aller plus loin, en binôme : chaque apprenant·e va, à l'oral, expliquer à son/sa camarade de classe les moyens de transport de sa ville. Contrainte : il/elle doit lui parler en le/la regardant dans les yeux (donc ne pas lire son texte). Donner un temps de préparation (en classe ou à la maison) pour que chacun·e s'entraîne à lire à plusieurs reprises jusqu'à atteindre l'aisance suffisante pour l'expliquer sans lire.



Astuce : conseiller un logiciel de synthèse vocale en ligne

Si l'apprenant·e a écrit son texte sur ordinateur, puis l'a corrigé, il/elle peut ensuite utiliser un logiciel de synthèse vocale en ligne (<https://www.naturalreaders.com/online/> ou <https://text-to-speech.intranslator.net/speech.asp>) pour s'entraîner à bien prononcer son texte.

Pistes de correction / Corrigés :

Activité 5 : voir fiche Corrigés

→ **À l'oral : échanger sur les moyens de transport pour aller au travail (activité 6)**

Interaction orale – groupe-classe, binômes – 10 min (support : fiche matériel)

Groupe-classe : réaliser un sondage sur les habitudes de transport pour se rendre au travail.

Commencer la discussion : *est-ce que vous utilisez des moyens de transport écologiques ?*

Distribuer la page 2 de la fiche matériel : « Réunion au travail ». Expliquer qu'il s'agit d'un scénario pour un jeu de rôle. Inviter les apprenant·e·s à lire la trame du jeu de rôle, ainsi que les encadrés « outils », vérifier la bonne compréhension du lexique.

Expliquer : *l'entreprise veut encourager des moyens de transport plus écologiques. L'employé(e) doit faire des propositions. Le/la représentant(e) de l'entreprise accepte ou refuse.*

Former des binômes pour jouer le scénario et distribuer les rôles dans chaque binôme (un·e représentant·e de la direction et un·e employé·e). Laisser à chaque binôme 4-5 minutes de préparation, circuler auprès des apprenant·e·s pour apporter aide et correction si nécessaire, compléter le vocabulaire noté au tableau. Si nécessaire, expliquer à toute la classe certains points des encadrés « outils ».

Pistes de correction / Corrigés :

Représentant(e) : Bonjour !

Employé(e) : Bonjour !

Représentant(e) : Dans notre entreprise, beaucoup de personnes prennent la voiture pour aller travailler. Il y a des problèmes de parking.

Employé(e) : C'est vrai. Le moyen de transport préféré des collègues, c'est la voiture.

Représentant (e) : En ville, il y a des bus, des trams et le métro aussi. C'est plus écologique.

Employé(e) : Oui, c'est vrai ! Et les transports en commun sont rapides et efficaces. Le vélo et la trottinette, c'est bien aussi et c'est écologique.

Représentant (e) : On veut encourager des moyens de transport plus écologiques. Quelle est votre proposition ?

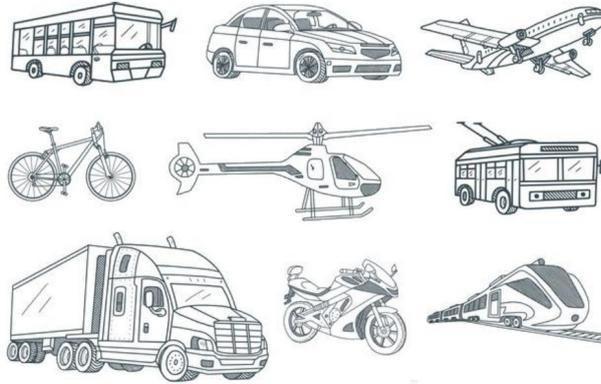
Employé(e) : Je propose de donner une prime.

Représentant (e) : Intéressant ! ... D'accord ! J'accepte votre proposition. Merci !

Employé(e) : Je vous en prie. Au revoir !

Représentant(e) : Au revoir !

VOITURE OU TRANSPORTS EN COMMUN ?



© Istock

Page 1 sur 2

VOITURE OU TRANSPORTS EN COMMUN ?

Réunion au travail

► Qui ?

1. Un(e) employé(e).
2. Un(e) représentant(e) de la direction.

► Quoi ?

Réunion entre un(e) représentant(e) de la direction et un(e) employé(e).

► Pourquoi ?

La direction de l'entreprise veut encourager des moyens de transport plus écologiques. Elle demande aux employés de faire des propositions.

► La discussion

1. Salutations.
2. L'employé(e) fait des propositions.
3. Le/La représentant(e) de la direction pose des questions.
Il/Elle accepte ou refuse les propositions.
4. Remerciements et salutations.

💡 À / EN + MOYENS DE TRANSPORT

Les gens vont **à** + pied / vélo / scooter / moto / trottinette
en + voiture / taxi / bus / tram(way) / métro

▲ Les gens (ne) prennent (pas) le/l/la /les...

💡 FAIRE UNE PROPOSITION

On peut + verbe INFINITIF

Je propose de + verbe INFINITIF

💡 POSER DES QUESTIONS AVEC quel/quelle/quels/quelles

Quel est votre problème ?

Quels sont les problèmes ?

Quelle est votre proposition ?

Quelles sont les solutions ?

💡 ACCEPTER / REFUSER

D'accord.

C'est une bonne idée.

J'accepte votre proposition.

Je ne suis pas d'accord.

C'est une mauvaise idée.

Je refuse votre proposition.

Page 2 sur 2

Annexe VI : Fiches passé composé

GRAMMAIRE

LE PASSÉ COMPOSÉ



Observez ces phrases:

Tu es rentré tôt ce soir !

Ta première journée de travail s'est bien passée ?

J'ai pris le métro finalement.

À quoi ça sert?

Le passé composé sert à parler de faits, d'événements ou d'actions qui ont eu lieu dans le passé (proche ou non).

Le passé composé sert à exprimer une **action ponctuelle** qui s'est déroulée et achevée dans le passé. Il permet d'exprimer un fait ponctuel, une durée limitée, une action de répétition, et une succession d'événements.

Formation :

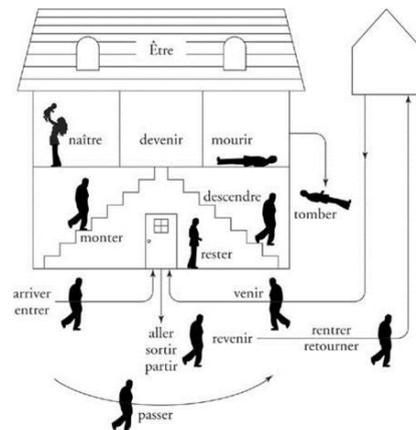
AUXILIAIRE + PARTICIPE PASSÉ
ÊTRE / AVOIR
 (au présent de l'indicatif)

AVOIR= règle générale

ÊTRE= exceptions (liste de 14 verbes + verbes pronominaux)

LISTE DE 14 VERBES QUI SE CONJUGENT AVEC ÊTRE

ALLER	Je suis allé(e)	VENIR	Je suis venu(e)
(R)ENTRER	Tu es entré(e)	SORTIR	Tu es sorti(e)
ARRIVER	Il est arrivé Elle est arrivée	PARTIR	Il est parti Elle est partie
MONTER	Nous sommes monté(e)s	DESCENDRE	Nous sommes descendu(e)s
NAÎTRE	Vous êtes né(e)s	MOURIR	Vous êtes mort(e)s
RESTER	Ils sont restés	REVENIR	Ils sont revenus
TOMBER	Elles sont tombées	RETOURNER	Elles sont retournées



LES VERBES PRONOMINAUX SE CONSTRUISSENT AUSSI

AVEC ÊTRE (se lever- se coucher- se coiffer...)

Je me suis couché(e)
 Tu t'es couché(e)
 Il s'est couché
 Elle s'est couchée
 On s'est couché(e)(s)
 Nous nous sommes couché(e)s
 Vous vous êtes couché(e)s
 Ils se sont couchés

ATTENTION! Certains verbes peuvent se construire avec ÊTRE et AVOIR

MONTER- DESCENDRE- (R)ENTRER- SORTIR- RETOURNER – PASSER- REPASSER

(verbes transitifs AVOIR / verbes intransitifs ÊTRE)

Exemples:

Marie est montée sur la Tour Eiffel / J'ai monté les valises

Je suis sorti ce week-end / J'ai sorti la poubelle

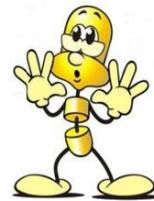
Nous sommes passés te voir / J'ai passé du temps avec toi

FORMATION DU PARTICIPE PASSÉ

Verbes du 1^{er} groupe: -ER ⇒ - É

Verbes du 2^e groupe: -IR ⇒ - I

Verbes du 3^e groupe: irréguliers



QUELQUES PARTICIPES PASSÉS IRRÉGULIERS

Verbe infinitif	Participe passé	Verbe infinitif	Participe passé
apprendre	appris	naître	né
avoir	eu	offrir	offert
boire	bu	ouvrir	ouvert
conduire	conduit	partir	parti
connaître	connu	pouvoir	pu
comprendre	compris	prendre	pris
croire	cru	recevoir	reçu
descendre	descendu	rire	ri
devenir	devenu	savoir	su
devoir	dû	servir	servi
dire	dit	souffrir	souffert
dormir	dormi	se souvenir	souvenu
écrire	écrit	sortir	sorti
être	été	suivre	suivi
faire	fait	valoir	valu
finir	fini	venir	venu
lire	lu	vivre	vécu
mettre	mis	voir	vu
mourir	mort	vouloir	voulu

ACCORDS DU PARTICIPE PASSÉ

AUXILIAIRE ÊTRE	AUXILIAIRE AVOIR
<p>On accorde TOUJOURS l'auxiliaire avec le SUJET.</p> <p>Exemples: Ma mère s'est réveillée très tôt ce matin. Pierre et Christelle se sont mariés hier.</p>	<p>On n'accorde JAMAIS l'auxiliaire avec le SUJET mais si avec un COD placé avant le verbe.</p> <p>Exemples: Marie a acheté des fleurs. Les fleurs qu'elle a achetées sont roses. Les roses ? Elle les a achetées chez la fleuriste.</p>

LE PASSÉ COMPOSÉ ET LA NÉGATION

Nous **ne** nous sommes **pas** souvenus de son anniversaire.
Elle **ne** s'est **pas** réveillée à l'heure.

LE PASSÉ COMPOSÉ ET LES ADVERBES

Elle a **beaucoup** mangé à midi.
Ils se sont **toujours** levés à huit heures.

EXERCICES

1- Complétez les phrases avec "être" ou "avoir"

Ils _____ restés longtemps dans la cuisine. Nous nous _____ amusés beaucoup.

Tu _____ acheté deux livres. Je _____ lu un livre. Ils _____ allés au cinéma.

Vous _____ partis pour la France. Ils _____ dit "bonjour". Elles _____ pris le

train. Vous _____ perdu votre montre. Je me _____ reposé

Nous _____ fait les exercices. Elle _____ écrit à sa mère. Tu _____ retourné chez toi.

Elle s' _____ lavée les dents. Elles _____ montées au 3è étage.

Tu _____ beaucoup mangé. Je _____ fumé une cigarette. Vous _____ terminé vos

exercices. Il _____ bu le vin. Elle _____ payé deux cents francs. Elle _____

souvenue de son rendez-vous

2- Mettez les phrases au passé composé avec "être" ou "avoir"

Je tombe dans la rue →

Tu vois un beau film →

Nous arrivons à Lisbonne →

Ils chantent et ils dansent →

Vous regardez la télé →

Je me lève →

Ils se couchent →

Elle monte chez Marie →

Nous entrons dans le théâtre →

Elle va chez Paul →

3- Mettez au passé composé (verbes pronominaux)

Je me promène dans le jardin du Luxembourg →

Elle s'assied sur le banc du jardin →

Tu t'arrêtes devant la fontaine →

Nous nous perdons dans les rues de Paris →

Vous vous couchez tard →

Il se lève trop tard →

Elle se met au travail →

Je me dépêche pour arriver à l'heure →

Ils se marient le 15 août →

4. Hier, ma mère a téléphoné.

.....

5. La semaine dernière, Henri a eu le plaisir de rencontrer le Premier ministre.

.....

6. Jeanne est descendue à la station "Concorde".

.....

7. Ce matin, j'ai vu les enfants de Madame Rubens.

.....

7- Ecrivez correctement le participe passé, en l'accordant si nécessaire.

1. Hier soir, ma sœur a _____ jusqu'à minuit. (travailler)

2. Caroline et Marion ont _____ leur chambre en vert. (repeindre)

3. La chorale a _____ des chants traditionnels. (chanter)

4 Est-ce que tu as les journaux? Oui, je les ai _____ (lire)

5. Où est-ce que tu as tes chaussures? Je les ai _____ dans le placard. (ranger)

6. Et tes parents, est-ce que tu leur as _____? (téléphoner)

Non, je n'y ai pas _____ (penser)

7. Qu'est-ce qu'elles t'ont _____? Rien, elles ne m'ont rien _____ (dire)

8. Est-ce que tes copines t'ont _____? (écrire) Oui, mais je ne leur ai jamais _____ (répondre)

9. Sophie, qu'est-ce qu'on t'a _____? (demander) Rien, on ne m'a _____ aucune question. (poser)

10. Est-ce que tu as _____ les musiciens du groupe? Non, je ne les ai pas _____ (voir)

11. Pourquoi dis-tu cela? Ce n'est pas gentil, est-ce que tu y as _____? (réfléchir)

Non, je n'y ai pas _____ attention. (faire)

12. Quand est-ce que vous avez _____ vos vacances? Je les ai _____ en août. (prendre)

13. Florence est à Paris en ce moment; je l'ai _____, mais je ne lui ai pas beaucoup _____ (rencontrer, parler)

14. Est-ce que tu as _____ ma lettre? Oui, je l'ai _____ (recevoir)

Annexe VII : Fiches imparfait

L'IMPARFAIT : décrire des souvenirs, habitudes passées

Il y a quelques années, j'habitais à Soullême, une jolie petite ville au bord de la Loire. Avec ma femme, nous allions souvent nous promener au bord du lac de la Grâce. C'était un endroit merveilleux. Il y avait des enfants qui couraient, des jeunes qui se rencontraient pour parler, des amoureux qui s'embrassaient, des amis qui jouaient à la pétanque ou au ballon, quelques pêcheurs qui essayaient d'attraper des poissons et des vieux qui regardaient tous ces gens. Les vieux disaient que les jeunes n'étaient plus les mêmes, qu'ils n'étaient plus aussi sérieux, qu'ils pensaient seulement à s'amuser et ne savaient plus travailler. Les jeunes disaient que les vieux ne faisaient rien d'autre que critiquer et râler tout le temps. J'avais quarante-cinq ans. Quinze années ont passé, les amoureux ont des enfants, les enfants sont jeunes, les jeunes sont moins jeunes, et les moins jeunes sont vieux... les personnes changent mais elles sont les mêmes.



Être

j' **étais** jeune.
tu **étais** étudiant.
il / elle **était** à Nantes.
nous **étions** heureux.
vous **étiez** chez des amis.
ils / elles **étaient** en vacances.

Avoir

j' **avais** 15 ans.
tu **avais** un frère.
il / elle **avait** des yeux bleus.
nous **avions** un avion.
vous **aviez** mal à la tête.
ils / elles **avaient** une chemise.

Comment forme-t-on l'imparfait ?

On prend la conjugaison de "nous"
au présent et on remplace la
terminaisons par :

je	parl	ais
tu	all	ais
il / elle	ven	ait
nous	buv	ions
vous	fais	iez
ils / elles	finiss	aient

1. Mets les verbes à l'imparfait

1. Quand il _____ (aller) au parc, il _____ (parler) aux promeneurs.
2. Je _____ (être) à l'université quand tu _____ (apprendre) à écrire.
3. Elle _____ (danser) tous les soirs quand elle _____ (habiter) à Lyon.
4. Ils _____ (vouloir) devenir chanteur et ils _____ (être) sûr de réussir, mais ils _____ (étudier) aussi pour avoir un diplôme.
5. On _____ (avoir) 20 ans quand on _____ (faire) la fête tous les week-ends.
6. Je _____ (mettre) souvent cette robe, je l'_____ (aimer) beaucoup.
7. Vous _____ (voir) souvent les Guichard quand vous _____ (vivre) à Tours ?
8. Tu _____ (savoir) qu'Antonio _____ (vendre) son canapé ?
9. La porte _____ (s'ouvrir) et _____ (se fermer) toute seule !
10. Je _____ (ne pas - connaître) sa mère, mais Paul _____ (dire) qu'elle _____ (avoir) beaucoup d'autorité et qu'elle _____ (choisir) tout pour lui. C'est pour ça qu'il _____ (ne pas - pouvoir) sortir beaucoup.

1

2. Mets les verbes à l'imparfait

1. J' (être) toujours en retard, ils le (savoir).
2. Tu (avoir) des cheveux noirs.
3. Elle (chanter) sous la douche tous les matins.
4. J' (aller) à Paris mais (ne jamais avoir) envie d'aller là-bas.
5. Nous (danser) pour préparer le spectacle de fin d'année.
6. Il (être) sympa, mais je (ne pas aimer) beaucoup.
7. Qui (pouvoir) connaître cette histoire ?
8. On (aller) dans ce parc quand nous (venir) à Nice.

3. Mettre ce texte à l'imparfait

Tous les matins, Sylvie **se réveille** à six heures. Elle **reste** un peu au lit et elle **se lève** à 6 heures et demie, **c'est** assez tôt pour elle. Elle **prend** sa douche et elle **s'habille**. Ensuite, elle **prend** son petit-déjeuner. Pendant son petit-déjeuner, elle **lit** un peu et elle **écoute** la radio.

Après avoir pris son petit-déjeuner, elle **s'occupe** de ses plantes vertes. Ensuite elle **se prépare** pour partir au travail : elle **se brosse** les dents, elle **se maquille**, elle **met** son manteau et elle **part** au travail. Elle **part** de chez elle à sept heures et quart. Avant de commencer son travail, elle **prend** un café avec Julien, son collègue. Elle **travaille** de huit heures à midi. Après avoir terminé son travail, elle **va** se promener dans un parc. Elle **se promène** pendant une heure et puis elle **rentre**. Chaque soir, elle **fait** quelques courses au supermarché du coin, elle **parle** quelques minutes avec la voisine et elle **rentre** pour préparer le repas. Sylvie **vit** seule. Elle **n'a pas** d'animaux et elle **est** heureuse comme ça. Le soir, Elle **mange** en regardant la télé. Après avoir regardé son programme préféré, elle **fait** la vaisselle et elle **téléphone** à une amie. Ensuite, elle **se démaquille** et elle **prend** son bain. Elle y **reste** pendant une heure. Après le bain, elle **se sèche** longuement les cheveux. Et après s'être séché les cheveux, elle **se couche**. Elle **lit** un peu avant de s'endormir. Elle **s'endort** vers minuit.

4. Conjugue les verbes à l'imparfait

1. Quand nous (être) petits, elle (faire) beaucoup de sport.
2. Il (porter) toujours des vêtements élégants quand nous (aller) au restaurant où nous (boire) ce délicieux vin rouge.
3. Je (sortir) souvent avec ses amis, quand je (habiter) à Angers.
4. C'..... (être) une femme romantique, elle (adorer) écrire des poèmes.
5. Nous (s'amuser) et nous (rire) beaucoup pendant les vacances.
6. Elle (ne rien-partager) avec sa famille, elle (rester) seule.
7. Nous (rencontrer) souvent M. Dubreuil au *Café du Coin*, mais il (ne pas - venir) souvent nous parler.
8. Elle (aimer) toujours son premier mari, mais elle (être) très jalouse.
9. Nous (prendre) souvent de ses nouvelles quand il (partir) à l'étranger pour son travail.
10. Elle (vouloir) des enfants mais il (ne pas - avoir envie).
11. Mes parents (ne pas - connaître) mon mari avant mon mariage mais ils (savoir) que je (faire) un bon choix.
12. Quand je (aller) à l'université, mes cours (finir) souvent tard le soir et je (continuer) à travail chez moi.

RÉPONSES

Exercice 1

1. allait - parlait. 2. étais - apprenais. 3. dansait - habitait 4. voulaient - étaient - étudiaient 5. avait - faisait 6. mettais - aimais 7. voyiez - viviez 8. savais - vendait 9. s'allumait - s'éteignait 10. ne connaissais - disait - avait - choisissait - ne pouvait pas

Exercice 2

1. étais - savaient 2. avais 3. chantait 4. allais - n'avais jamais 5. dansions 6. était - ne l'aimais pas 7. pouvait 8. allait - venions

Exercice 3

Tous les matins, Sylvie **se réveillait** à six heures. Elle **restait** un peu au lit et elle **se levait** à 6 heures et demie, **c'était** assez tôt pour elle. Elle **prenait** sa douche et elle **s'habillait**. Ensuite, elle **prenait** son petit-déjeuner. Pendant son petit-déjeuner, elle **lisait** un peu et elle **écoutait** la radio. Après avoir pris son petit-déjeuner, elle **s'occupait** de ses plantes vertes. Ensuite elle **se préparait** pour partir au travail: elle **se brossait** les dents, elle **se maquillait**, elle **mettait** son manteau et elle **partait** au travail. Elle **partait** de chez elle à sept heures et quart. Avant de commencer son travail, elle **prenait** un café avec Julien, son collègue. Elle **travaillait** de huit heures à midi. Après avoir terminé son travail, elle **allait** se promener dans un parc. Elle **se promenait** pendant une heure et puis elle **rentrait**. Chaque soir, elle **faisait** quelques courses au supermarché du coin, elle **parlait** quelques minutes avec la voisine et elle **rentrait** pour préparer le repas. Sylvie **vivait** seule. Elle **n'avait pas** d'animaux et elle **était** heureuse comme ça. Le soir, Elle **mangeait** en regardant la télé. Après avoir regardé son programme préféré, elle **faisait** la vaisselle et elle **téléphonait** à une amie. Ensuite, elle **se démaquillait** et elle **prenait** son bain. Elle y **restait** pendant une heure. Après le bain, elle **se séchait** longuement les cheveux. Et après s'être séché les cheveux, elle **se couchait**. Elle **lisait** un peu avant de s'endormir. Elle **s'endormait** vers minuit.

Exercice 4

1. Quand nous **étions** petits, elle **faisait** beaucoup de sport.
2. Il **portait** toujours des vêtements élégants quand nous **allions** au restaurant où nous **buvions** ce délicieux vin rouge.
3. Je **sortais** souvent avec ses amis, quand j'**habitais** à Angers.
4. **C'était** une femme romantique, elle **adorait** écrire des poèmes.
5. Nous **nous amusions** et nous **rijions** beaucoup pendant les vacances.
6. Elle **ne partageait rien** avec sa famille, elle **restait** seule.
7. Nous **rencontrions** souvent M. Dubreuil au *Café du Coin*, mais il **ne venait pas** souvent nous parler.
8. Elle **aimait** toujours son premier mari, mais elle **était** très jalouse.
9. Nous **prenions** souvent de ses nouvelles quand il **partait** à l'étranger pour son travail.
10. Elle **voulait** des enfants mais il **n'avait pas envie**.
11. Mes parents **ne connaissaient pas** mon mari avant mon mariage mais ils **savaient** que je **faisais** un bon choix.
12. Quand j'**allais** à l'université, mes cours **finissaient** souvent tard le soir et je **continuais** à travailler chez moi.