

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Belhadj Bouchaib Ain Témouchent

Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales

Département des Lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master En langue française

Spécialité didactique

La motivation des étudiants lors de l'apprentissage des matières transversales à distance en filière français. Le cas des étudiants de l'université d'Aïn-Témouchent.

Présenté par l'étudiant :

-Aicha NEGUTA

-Nihed CHENAFI

Sous la direction de :

Pre Dalila BERKANI

Membres de jury

Noms et prénoms	Grades	Qualité
Mokhtar BELKADI		Président
Dalila BERKANI	Pre	Encadrante
Sara GHRIBI		Examinatrice

Année Universitaire: 2025/2026

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Belhadj Bouchaib Ain Témouchent

Faculté des Lettres, Langues et Sciences Sociales

Département des Lettres et langue française



Mémoire de fin d'étude en vue de l'obtention d'un master

En langue française

Spécialité didactique

**La motivation des étudiants lors de l'apprentissage des
matières transversales à distance en filière français. Le cas
des étudiants de l'université d'Aïn-Témouchent.**

Présenté par l'étudiant :

-Aicha NEGUTA

-Nihed CHENAFI

Sous la direction de :

Pre Dalila BERKANI

Membres de jury

Noms et prénoms	Grades	Qualité
Mokhtar BELKADI		Président
Dalila BERKANI	Pre	Encadrante
Sara GHRIBI		Examinatrice

Année Universitaire: 2025/2026

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

*À mes chers parents, pour leur soutien, leurs encouragements et leurs sacrifices
tout au long de mon parcours universitaire.*

À ma famille, pour leur présence et leur confiance.

*À toutes les personnes qui m'ont soutenue moralement et encouragé à poursuivre
mes études avec sérieux et persévérance.*

*Je dédie également ce travail à tous mes enseignants qui ont contribué à ma
formation et à mon développement académique.*

*Enfin, à tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin dans la réalisation de ce
mémoire*

Nihed

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à moi-même, avant tout à moi-même, pour tous mes efforts, persévérance dont j'ai fait preuve tout au long de mon parcours universitaire.

À ma chère mère, pour son amour, son soutien, ses sacrifices et ses encouragements permanents qui m'ont donné la force de continuer et de réussir.

À mon père, que dieu ait Son âme, qui nous a quittés et qui n'a malheureusement pas pu être présent à mes côtés aujourd'hui. Que dieu lui accorde sa miséricorde et l'accueille dans Son vaste paradis.

À mes frères et sœurs, pour leur soutien moral leur affection et leur présence dans les moments difficiles.

À mes amis

Aïcha

Remerciements

Avant tout, nous remercions Dieu de nous avoir donné la force, le courage et la patience pour réaliser ce travail.

Nous tenons à exprimer nos sincères remerciements à tous les enseignants pour leurs efforts, leurs conseils et leur accompagnement tout au long de notre formation universitaire.

Nous remercions également les étudiants qui ont contribué à la réalisation de ce travail, notamment par leur participation, leur disponibilité et leurs réponses.

Nos remerciements s'adressent aussi à l'équipe pédagogique pour son soutien et son encadrement durant notre parcours universitaire.

Nous remercions particulièrement notre encadrante pour ses orientations, sa disponibilité, ses conseils précieux et son suivi durant la réalisation de ce mémoire.

Nous adressons également nos remerciements aux membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce travail.

Enfin, nous remercions toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Table des Matières

Dédicace	4
Dédicace	5
Remerciements	6
Table des Matières.....	7
Listes des Tableaux	12
1. Introduction générale.....	16
Chapitre 1 :	20
La motivation des étudiants en classe de FLE.....	20
1. Fondements théoriques de la motivation en contexte éducatif.....	22
1.1 Définition et conceptualisation de la motivation	22
1.2 Les théories motivationnelles appliquées à l'apprentissage des langues	23
1.3 Le sentiment d'auto-efficacité et la dynamique motivationnelle	24
2. Spécificités de la motivation en classe de FLE	25
2.1 Le contexte institutionnel et ses effets sur la motivation.....	25
2.2 Motivation intégrative et instrumentale dans l'apprentissage du FLE.....	26
2.3 Le rôle de la représentation de la langue française.....	27
3. Les facteurs d'influence sur la motivation des apprenants de FLE.....	28
3.1 Facteurs internes à l'apprenant.....	28
3.2 Facteurs liés à l'enseignant	30
3.3 Facteurs liés aux tâches et activités pédagogiques	31
4. Stratégies pédagogiques pour développer la motivation en classe de FLE	31
4.1 Favoriser l'autonomie et la responsabilisation de l'apprenant	31

4.2 Créer un environnement de classe motivant.....	32
4.3 Valoriser les progrès et la réussite	33
4.4 L'intégration des technologies numériques au service de la motivation	34
5. Les obstacles à la motivation et les phénomènes de démotivation.....	35
5.1 Les sources de démotivation en classe de FLE	35
5.2 La gestion de la démotivation et les stratégies de remédiation	36
6. Approches récentes et perspectives de recherche	37
6.1 Le modèle du Moi idéal en L2 de Dörnyei.....	37
6.2 Motivation et approche actionnelle	38
6.3 L'apport des technologies numériques et des environnements virtuels	39
Chapitre 2 :	43
L'enseignement à distance du FLE	43
1. Définition et évolution de l'enseignement à distance.....	44
1.1 Définition de l'enseignement à distance	44
1.2 Historique et évolution de l'enseignement à distance	45
1.2.1 La première génération : l'enseignement par correspondance (XIX ^e siècle – début du XX ^e siècle)	45
1.2.2 La deuxième génération : l'utilisation des médias audiovisuels (1920–1960).....	46
1.2.3 La troisième génération : l'émergence des universités ouvertes (1960–1980)	47
1.2.5 La cinquième génération : l'enseignement en ligne et les classes virtuelles (2000 à aujourd'hui)	48
1.3 Les formes de l'enseignement à distance	49
1.3.1 L'enseignement par correspondance	49
1.3.2 L'enseignement audiovisuel à distance	51
1.3.3 L'enseignement en ligne (E-learning)	51
1.3.4 L'apprentissage Hybride (Blended Learning)	52

1.3.5 Les Cours en Ligne Ouverts et Massifs (MOOC)	53
2. Définition de L'enseignement à Distance du FLE	55
2.1 Définition du FLE.....	55
2.1.1 Le FLE comme Discipline Didactique	56
2.1.2 Distinction entre FLE, FLS et FOS	56
2.1.3 Les objectifs de l'enseignement du FLE	57
2.1.4 L'importance du FLE dans le contexte éducatif actuel	57
2.2 Définition de l'enseignement à distance du FLE.....	58
2.2.1 Objectifs et finalités de l'enseignement à distance du FLE.....	58
3. Comparaison entre l'enseignement à distance général et l'enseignement à distance du FLE	59
3.1 Points communs.....	59
3.2 Points de divergence	61
3.3 Les exigences pédagogiques spécifiques au FLE à distance	63
4. Les outils et dispositifs de l'enseignement à distance du FLE	65
4.1 Les plateformes d'apprentissage	65
4.2 Les outils de communication	68
4.3 Les ressources pédagogiques numériques	70
5. Avantages et limites de l'enseignement à distance du FLE	72
4.1 Les avantages.....	73
5.2 Les limites.....	75
Chapitre 3 :	78
L'enseignement à distance du FLE à l'université d'Ain T'émouchent.....	78
1. Présentation du chapitre.....	79
2. Objectifs de l'étude de terrain	79

3.	Rappel de la problématique et des hypothèses de recherche.....	80
4.	Présentation de l'Université de Belhadj Bouchaib D'Ain T'émouchent	80
5.	Présentation du département de français	82
6.	Les niveaux concernés par l'étude.....	82
7.	Présentation des matières transversales enseignées à distance à la filière français à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent.....	82
8.	Les matières transversales enseignées aux étudiants du FLE.....	83
9.	Présentation de la plateforme d'enseignement à distance : Moodle.....	84
9.1	Définition de la plateforme Moodle	84
9.2	Description de la plateforme Moodle	85
9.3	Le fonctionnement de la plateforme Moodle	86
9.4	Les modalités d'accès au cours sur Moodle	86
9.5	Les classes virtuelles dans Moodle.....	87
9.6	Les avantages de la plateforme Moodle	87
9.7	Les limites de la plateforme Moodle	88
10.	La méthodologie adoptée.....	89
	Chapitre 4 :	90
	Présentation et analyse des données de l'enquête menée auprès des enseignants	90
1.	Présentation de l'enquête par questionnaire	91
1.1	Choix du public	91
1.2	Le choix du questionnaire.....	92
1.3	Présentation du questionnaire	92
1.4	Analyse et interprétation des résultats :	96
	Chapitre 5 :	109
1.	Le Questionnaire.....	110

1.2 Description de l'enquête par questionnaire	110
1.2.1 Choix du public.	111
1.2.2 Choix du questionnaire	111
1.3 Présentation de questionnaire	111
Conclusion générale	141
Références bibliographiques.....	146
Annexes	1
Annexe 1 : Questionnaire des enseignants	2
Résumé :	9
Abstract:.....	10
: الملخص	10

Listes des Tableaux

Tableau 01: Les plateformes numériques utilisées pour l’enseignement à distance	96
Tableau 02: Évaluation de la qualité de l’enseignement à distance selon les enseignants	97
Tableau 03: Les principaux obstacles rencontrés par les enseignants dans l’enseignement à distance	98
Tableau 04: Répartition des enseignants selon leur attitude envers l’enseignement à distance	98
Tableau 05: Formation des enseignants pour l’utilisation de l’enseignement à distance	99
Tableau 06: Expérience des enseignants dans la dispense de cours entièrement à distance.....	99
Tableau 07: Position des enseignants à l’égard de l’enseignement à distance.....	100
Tableau 08: Capacité des enseignants à évaluer les étudiants à distance.....	101
Tableau 09: La motivation des étudiants pour suivre les matières transversales.....	128
Tableau 10: La répartition des étudiants selon leur perception de la facilité d’utilisation de la plateforme des cours à distance.....	129
Tableau 11: L’influence de format de cours utilisé (PDF, vidéos, audio, devoirs) sur l’apprentissage des étudiants à distance.....	131
Tableau 12: La répartition des étudiants selon leur degré d’autonomie lors de l’apprentissage a distance.....	133
Tableau 13: La présentation des réponses des étudiants relatives aux interactions avec l’enseignant durant les cours à distance.....	134
Tableau 14: Montre les principaux facteurs de diminution de la motivation des étudiants lors des cours à distance.....	136
Tableau 15: La répartition des étudiants selon leur mode préféré de suivi des matières transversales.....	138
Tableau 16: L’évaluation du degré de difficulté des matières transversales enseignées.....	140

Tableau 17: La contribution des activités en ligne au maintien de la motivation des étudiants.....	142
Tableau 18: Le niveau de motivation des étudiants pour la réussite des matières transversales.....	144
Tableau 19: La répartition des obstacles par les étudiants dans l'apprentissage à distance.....	146
Tableau 20: La classification des suggestions proposées par les étudiants pour améliorer leur motivation lors des cours à distance	148
Tableau 21: L'analyse des perceptions des étudiants relatives à leur expérience de l'enseignement à distance.....	151

Liste des figures

Figure 1: photo présentatif de l'interface de Plateforme Moodle.....	83
Figure 2: illustrant quelques supports pédagogiques pour la matière d'éthique et déontologie.....	84
Organigramme1: présentant les facultés, départements et spécialités à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent.....	78
Histogramme 2: illustrant la motivation des étudiants pour suivre les matières transversales à distance.....	129
Histogramme3: illustrant perception des étudiants concernant la facilité d'utilisation de la plateforme des cours à distance.....	130
Histogramme 4: illustrant l'influence de format de cours (PDF, vidéos, audio, devoirs sur l'apprentissage des étudiants.....	131
Histogramme5: illustrant le degré d'autonomie des étudiants lors de l'apprentissage à distance.....	133
Histogramme6: illustrant les réponses des étudiants relatives aux interactions avec l'enseignant durant les cours à distance.....	135
Histogramme7: illustrant les principaux facteurs de la diminution de la motivation des étudiants lors des cours à distance.....	137
Histogramme8: illustrant la répartition des étudiants selon leur mode préféré de suivi des matières transversales.....	138
Histogramme9: illustrant le niveau de difficulté des matières transversales selon les étudiants.....	141
Histogramme10: illustrant le degré d'influence des activités en ligne sur la motivation des étudiants.....	142

Histogramme11: illustrant le degré de motivation des étudiants envers les matières transversales en enseignement à distance.....	144
Histogramme 12: illustrant la classification des obstacles liés à l'enseignement à distance selon les catégories identifiant.....	147
Histogramme 13: illustrant la répartition des étudiants visant à renforcer leur motivation dans l'enseignement à distance.....	149
Histogramme14: répartition des appréciations des étudiants concernant leur expérience de l'enseignement.....	152

1. Introduction générale

L'apprentissage des langues étrangères, notamment en contexte universitaire, ne se limite pas aux seules compétences linguistiques, mais englobe également les matières transversales qui contribuent à la formation globale des étudiants en filière français langue étrangère (FLE). Dans ce cadre, la motivation des apprenants constitue un facteur déterminant dans la réussite du processus d'enseignement-apprentissage, en particulier lorsqu'il s'agit de dispositifs pédagogiques à distance. Avec le développement des technologies numériques et l'intégration progressive des plateformes éducatives, l'enseignement à distance s'est imposé comme une modalité incontournable dans le système universitaire. Ce mode d'enseignement, largement renforcé par les circonstances récentes, a permis d'assurer la continuité pédagogique et de diversifier les outils d'apprentissage. Toutefois, il soulève également plusieurs défis liés aux conditions pédagogiques, techniques et sociales susceptibles d'influencer la motivation des étudiants.

Nous avons choisi ce thème parce qu'il s'agit d'un sujet moderne et d'actualité, qui suscite aujourd'hui un grand intérêt dans le domaine académique et professionnel. De plus, nous portons un intérêt personnel à ce sujet depuis un certain temps, ce qui nous a motivées à approfondir nos connaissances, à mieux le comprendre et à déterminer les difficultés rencontrées par les étudiants dans ce contexte.

C'est dans cette perspective que s'inscrit notre recherche, menée auprès des étudiants de la filière français de l'université d'Aïn Témouchent. Dans le cadre de notre enquête, plusieurs difficultés ont été rencontrées lors de la phase de collecte et de traitement des données. Tout d'abord, le taux de réponse des enseignants s'est révélé relativement faible, ce qui a limité l'ampleur et la représentativité des informations recueillies. Cette contrainte a eu un impact direct sur la richesse des analyses envisagées. Par ailleurs, des difficultés ont été observées auprès des étudiants, notamment chez les apprenants de première année (L1), qui ont présenté de nombreuses lacunes au niveau lexical et grammatical. Ces insuffisances ont rendu le traitement des questionnaires plus complexe et particulièrement chronophage, notamment lors de la correction, de la classification et de l'analyse des réponses. Enfin, le dépouillement des données et l'interprétation des résultats ont nécessité un effort considérable, en raison de

l'hétérogénéité des productions et du volume de travail induit par ces limitations. Ces contraintes ont ainsi constitué des obstacles majeurs dans la conduite de notre recherche. La problématique qui guide cette étude est la suivante : dans quelle mesure les conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance influencent-elles la motivation des étudiants algériens de la filière français lors de l'apprentissage des matières transversales ?

Pour répondre à cette problématique, cette recherche s'appuie également sur les questions secondaires suivantes : dans quelle mesure l'apprentissage en ligne favorise-t-il ou freine-t-il l'implication des étudiants dans leurs activités d'apprentissage ? Quels défis les enseignants rencontrent-ils lorsqu'ils assurent leurs cours dans un environnement entièrement numérique ? Quels types de difficultés les apprenants rencontrent-ils dans un dispositif d'apprentissage à distance ? Afin de fournir des réponses à notre questionnaire nous émettons les hypothèses suivantes : Nous pensons que les problèmes techniques la connexion internet, matériel insuffisants influencent négativement la motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance. Nous admettons que l'isolement sociale et l'absence d'un environnement d'étude adéquat réduisent la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance. Nous supposons que les conditions pédagogiques claires, structures et adaptées à l'enseignement à distance favorisant la motivation des étudiants algériens lors de l'apprentissage des matières transversales. Nous croyons que les interactions enseignants-élèves augmentent lors de l'apprentissage à distance des matières transversales. Notre partie pratique se compose de deux chapitres. Le premier chapitre est consacré à l'analyse et à l'interprétation de l'enquête menée auprès des enseignants. Le deuxième chapitre est consacré à l'analyse et à l'interprétation de l'enquête menée auprès des étudiants. Nous avons eu la chance d'accéder aux cours en ligne pour l'expérimentation. Nous sommes, en tant qu'étudiantes de Master 2 en didactique du FLE, nous avons une expérience avec ce mode d'enseignement durant notre parcours de six semestres en licence et trois semestres en master. Afin d'accorder davantage de crédibilité à notre recherche, nous avons jugé opportun de présenter notre propre expérience vécue durant le troisième semestre dans le cadre des cours à distance dispensés sur la plateforme Moodle. Entre transversalité et méthodologie, cette expérience constituée de deux séances en ligne nous a permis d'observer concrètement les avantages et les limites de l'enseignement à distance dans notre université et particulièrement dans notre département de français. D'après cette expérience, les séances en

ligne peuvent être considérées comme satisfaisantes, faisant preuve d'un grand dynamisme pédagogique et visant à instaurer des interactions régulières avec les étudiants. Les échanges durant les séances étaient riches et participatifs. Les étudiants avaient la possibilité de poser des questions et d'exprimer leurs idées librement, tandis que l'enseignante sollicitait la participation de l'ensemble des étudiants sans exception. Cette dynamique pédagogique favorisait un climat de respect, de discipline et d'autonomie, ce qui rendait les séances moins monotones et plus motivantes pour les étudiants. Chaque séance était accompagnée de supports pédagogiques variés : des présentations PowerPoint, des documents PDF ainsi que des devoirs à réaliser après le cours. Certaines séances comportaient également des dispositifs explicatifs destinés à faciliter la compréhension des contenus abordés. Cette variété des supports pédagogiques témoigne d'une organisation structurée et d'une volonté de favoriser l'apprentissage des étudiants à travers plusieurs ressources numériques complémentaires. La plateforme Moodle comprenait un espace réservé à l'enregistrement et à la confirmation de la présence des étudiants durant les cours. Elle permettait également d'accéder directement aux réunions virtuelles ou aux différentes activités pédagogiques proposées. Même si les cours sont à notre disposition, on peut les consulter à tout moment. Cette organisation contribue à faciliter le suivi des séances et à assurer une meilleure gestion des cours à distance. Malgré ce bon fonctionnement, les étudiants ont rencontré plusieurs difficultés qui ont été constatées durant les séances en ligne. Certains étudiants ont fréquemment rencontré des problèmes d'accès à la plateforme, ce qui a parfois retardé le déroulement des séances. Dans plusieurs situations, les étudiants restaient en attente jusqu'à ce que l'enseignante obtienne les autorisations nécessaires pour accéder à la classe virtuelle. Cette situation obligeait parfois l'enseignante à répéter certaines notions afin de permettre aux retardataires de suivre le cours dans de bonnes conditions. Cependant, les problèmes de connexion Internet représentaient un obstacle majeur, ce qui est susceptible d'affecter la qualité des apprentissages et la motivation des étudiants. À titre d'exemple, lors d'une période de réparation et d'installation des câbles Internet dans la wilaya d'Aïn Témouchent, les étudiants ont rencontré d'importantes coupures de connexion et des perturbations sonores durant les séances. L'enseignante était parfois contrainte de quitter la réunion en raison de l'instabilité du réseau, tandis que les étudiants éprouvaient des difficultés à entendre correctement les explications. Malgré les tentatives de changement de réunion, les problèmes techniques persistaient, ce qui a provoqué un sentiment de démotivation et d'ennui

chez plusieurs étudiants. Certains ont même quitté la séance avant sa fin. Enfin, la gestion du temps constitue l'un des facteurs importants dans l'organisation du cours à distance. Les séances étaient généralement programmées à partir de 17h alors que plusieurs étudiants suivaient déjà des cours en présentiel depuis le matin. Cette organisation temporelle a influencé parfois la concentration, la disponibilité et l'engagement des étudiants durant la séance en ligne. Alors, à partir de cette expérience, nous avons constaté que malgré les avantages pédagogiques de l'enseignement à distance, plusieurs contraintes techniques et organisationnelles ont influencé la qualité des apprentissages et la motivation des étudiants. L'objectif principal de cette recherche est d'analyser l'impact des conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance sur la motivation des étudiants. Elle vise également à identifier les principales difficultés rencontrées par les enseignants et les étudiants, ainsi qu'à mettre en évidence les avantages et les limites de ce mode d'enseignement dans le contexte universitaire. Notre mémoire s'organise en cinq chapitres. Le premier chapitre est consacré à l'étude de la motivation en classe de FLE. Il examine les différentes dimensions de ce concept, ses facteurs, ses stratégies de développement ainsi que les phénomènes de démotivation et les perspectives actuelles de recherche dans ce domaine. Le deuxième chapitre traite de l'enseignement à distance du FLE. Il analyse ses fondements théoriques, son évolution historique, ses spécificités pédagogiques, les outils technologiques utilisés ainsi que ses avantages et ses limites. Le troisième chapitre est consacré à la méthodologie de recherche et à la présentation du terrain d'étude. Il décrit l'organisation de l'enseignement à distance au sein du département de français, le fonctionnement de la plateforme Moodle, ainsi que les outils de collecte des données.

Le quatrième chapitre présente l'étude menée auprès des enseignants. Il analyse leurs expériences, leurs pratiques pédagogiques, les outils numériques utilisés ainsi que les difficultés rencontrées dans l'enseignement à distance, à partir des données recueillies par questionnaire. Enfin, le cinquième chapitre est consacré à l'analyse et à l'interprétation des données recueillies auprès des étudiants. Il met en évidence leurs perceptions de l'enseignement à distance, son impact sur leur motivation et leur autonomie, ainsi que les principaux obstacles rencontrés durant leur apprentissage.

Chapitre 1 :

La motivation des étudiants en classe de FLE

La question de la motivation en contexte d'apprentissage du français langue étrangère (FLE) constitue l'une des préoccupations centrales de la didactique des langues contemporaine. Si l'on admet que l'apprentissage d'une langue étrangère est une entreprise longue, exigeante et souvent semée d'obstacles, force est de constater que la réussite de cet apprentissage ne saurait reposer sur les seules compétences cognitives de l'apprenant. La dimension affective, et plus particulièrement la motivation, joue un rôle décisif dans l'engagement de l'étudiant face à la langue cible, dans la persévérance qu'il manifeste face aux difficultés rencontrées, et dans la qualité des apprentissages qu'il parvient à consolider sur le long terme.

Comprendre les mécanismes motivationnels à l'œuvre dans la classe de FLE représente donc un enjeu fondamental pour tout enseignant soucieux de l'efficacité de sa pratique pédagogique. À une époque où la diversité des profils d'apprenants s'accroît, où les contextes d'enseignement se multiplient et se complexifient, où les attentes des étudiants évoluent rapidement sous l'effet des transformations sociales et technologiques, la question de la motivation ne peut plus être abordée comme une donnée fixe dont l'enseignant n'aurait qu'à prendre acte. Elle exige au contraire une approche dynamique, réflexive et informée par les apports de la recherche en psychologie éducative et en didactique des langues.

Ce chapitre se propose d'examiner, de manière rigoureuse et progressive, les différentes dimensions de la motivation en classe de FLE. Il s'agira d'abord de cerner les contours théoriques du concept de motivation en le situant dans le champ plus large de la psychologie de l'éducation, avant d'analyser les spécificités que revêt ce phénomène dans le contexte particulier de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. L'attention se portera ensuite sur les facteurs susceptibles d'influencer positivement ou négativement la motivation des apprenants, puis sur les stratégies pédagogiques que le didacticien peut mobiliser pour entretenir et développer cette motivation tout au long du parcours d'apprentissage. Les obstacles à la motivation et les phénomènes de démotivation feront l'objet d'un examen approfondi, avant que ne soient présentées les perspectives les plus récentes en matière de recherche motivationnelle appliquée au FLE.

1. Fondements théoriques de la motivation en contexte éducatif

1.1 Définition et conceptualisation de la motivation

Le terme de *motivation* est emprunté au latin *movere*, qui signifie « mettre en mouvement ». Dans le champ éducatif, ce concept recouvre l'ensemble des forces internes et externes qui poussent un individu à s'engager dans une activité, à y persévérer et à y consacrer des efforts soutenus. La motivation ne se réduit pas à un simple désir d'apprendre : elle implique une constellation de variables cognitives, affectives et sociales qui interagissent de manière complexe pour déterminer le comportement de l'apprenant face aux défis de l'acquisition d'une langue étrangère.

*« la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité afin d'atteindre un but »*¹. Cette définition met en lumière la nature à la fois cognitive et dynamique du processus motivationnel : la motivation n'est pas un trait fixe de la personnalité, mais un état susceptible de varier en fonction des contextes et des expériences d'apprentissage. Elle n'est donc pas quelque chose que l'apprenant « possède » de manière stable, mais quelque chose qu'il « vit » différemment selon les situations auxquelles il est confronté.

Les travaux fondateurs de Deci et Ryan ont contribué à enrichir la compréhension de la motivation en introduisant la distinction désormais classique entre la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque. La motivation intrinsèque désigne l'engagement d'un individu dans une activité pour la satisfaction et l'intérêt qu'elle procure en elle-même, indépendamment de toute récompense externe, tandis que la motivation extrinsèque renvoie à des comportements guidés par des facteurs extérieurs à l'activité, tels que les récompenses matérielles, les notes, la pression sociale ou la crainte de sanctions. Cette distinction revêt une importance particulière en contexte d'apprentissage des langues étrangères, où la nature même des objectifs poursuivis par les apprenants varie considérablement d'un individu à l'autre.

¹VIAU, Rolland. 1994. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles. De Boeck Université. P. 7.

Il convient cependant de ne pas opposer trop schématiquement ces deux formes de motivation. La théorie de l'autodétermination, élaborée par Deci et Ryan, propose un continuum motivationnel allant de l'amotivation absence totale de motivation à la motivation intrinsèque, en passant par plusieurs formes intermédiaires de motivation extrinsèque plus ou moins intériorisées. Selon ces auteurs,

«Les comportements qui sont initialement motivés de manière extrinsèque peuvent, avec le temps et dans des conditions favorables, être progressivement intériorisés et intégrés au système de valeurs de l'individu, acquérant ainsi un caractère de plus en plus autodéterminé.»²

Cette perspective dynamique est particulièrement pertinente pour comprendre les trajectoires motivationnelles des apprenants de FLE, qui peuvent débiter leur apprentissage avec des motivations strictement utilitaires et développer progressivement un intérêt plus profond pour la langue et la culture françaises.

1.2 Les théories motivationnelles appliquées à l'apprentissage des langues

Les recherches consacrées à la motivation dans le domaine de l'acquisition des langues secondes ont largement pris appui sur les travaux de Gardner et Lambert, qui ont été les premiers à proposer un modèle théorique spécifiquement dédié à l'apprentissage des langues. Ces chercheurs canadiens ont mis en évidence deux grandes orientations motivationnelles : l'orientation intégrative, qui reflète le désir de l'apprenant de s'intégrer à la communauté de la langue cible, et l'orientation instrumentale, qui traduit une approche utilitaire de l'apprentissage fondée sur les bénéfices pratiques qu'il est susceptible de procurer.

«le désir d'apprendre une langue seconde en raison d'une volonté de s'identifier avec la culture du peuple qui la parle ou d'y prendre part»³. Ce modèle a longtemps dominé la recherche en acquisition des langues secondes et a contribué à orienter les pratiques pédagogiques vers une valorisation de la dimension culturelle de l'apprentissage. Il a progressivement été enrichi et

²DECI, Edward L. et RYAN, Richard M. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York. Plenum Press. P. 32.

³GARDNER, Robert C. et LAMBERT, Wallace E. 1972. Attitudes and motivation in second language learning. Rowley. Newbury House Publishers. P. 14.

nuancé par des approches plus récentes qui ont mis en évidence les limites d'une dichotomie trop rigide entre ces deux orientations.

Noels a notamment démontré que la motivation intrinsèque et les formes d'autodétermination jouent un rôle plus déterminant que la dichotomie instrumentale-intégrative dans la prédiction des comportements d'apprentissage à long terme. *«Elle souligne que les étudiants dotés d'une plus forte motivation intrinsèque font davantage usage de stratégies d'apprentissage des langues à l'égard d'un meilleur apprentissage»*⁴. Cette évolution théorique invite à repenser les pratiques pédagogiques en misant davantage sur le développement de la motivation intrinsèque des apprenants de FLE, tout en reconnaissant la légitimité et l'efficacité des motivations instrumentales lorsqu'elles sont bien identifiées et exploitées.

*«la motivation en acquisition des langues secondes présente une dimension processuelle irréductible et aussi en la pris en considération comme un état initial qui précède l'apprentissage»*⁵.

1.3 Le sentiment d'auto-efficacité et la dynamique motivationnelle

Parmi les facteurs psychologiques qui influencent la motivation en contexte d'apprentissage, le concept d'auto-efficacité, développé par Bandura, occupe une place centrale. L'auto-efficacité désigne la croyance qu'un individu entretient quant à sa capacité à accomplir avec succès une tâche donnée dans un domaine spécifique. Ce n'est pas la compétence réelle qui importe ici, mais la représentation que l'apprenant se fait de ses propres capacités, représentation qui influence directement ses choix comportementaux, son niveau d'engagement et sa persistance face aux difficultés.

*«définit ce concept comme les croyances des gens concernant leurs capacités à produire des niveaux de performance déterminés qui exercent une influence sur les événements qui affectent leur vie»*⁶. Dans le cadre de l'apprentissage du FLE, un étudiant qui se perçoit comme compétent

⁴NOELS, Kimberly A. 2001. « Learning Spanish as a second language : learners' orientations and perceptions of their teachers' communicative style ». Language Learning. Vol. 51, n° 1. P. 108.

⁵ELLIS, Rod. 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford. Oxford University Press. P. 508.

⁶BANDURA, Albert. 1997. Self-efficacy : The exercise of control. New York. W. H. Freeman. P. 3.

et capable de progresser sera davantage enclin à s'engager dans les activités proposées, à prendre des risques communicatifs et à persévérer face aux inévitables obstacles que représente l'apprentissage d'une langue étrangère.

La relation entre auto-efficacité et motivation est bidirectionnelle : un fort sentiment de compétence alimente la motivation, tandis que des expériences de réussite renforcent à leur tour le sentiment d'auto-efficacité. À l'inverse, les échecs répétés ou le sentiment d'incompétence peuvent engendrer des spirales négatives caractérisées par une démotivation croissante et un retrait progressif de l'apprenant. *«la motivation n'est pas une propriété stable mais un processus dynamique qui peut fluctuer considérablement, parfois même au sein d'une seule leçon»*⁷.

*«Le sentiment d'auto-efficacité influence non seulement la quantité d'effort fourni par l'apprenant, mais aussi la qualité des productions langagières, qui sollicitent davantage la prise de risque et l'expression personnelle»*⁸. Ces résultats soulignent l'importance d'une pédagogie qui prend soin de construire et de maintenir la confiance en soi des apprenants à travers des expériences régulières de réussite, soigneusement calibrées au niveau de chacun.

2. Spécificités de la motivation en classe de FLE

2.1 Le contexte institutionnel et ses effets sur la motivation

L'apprentissage du français langue étrangère s'inscrit dans des contextes institutionnels très variés, qui exercent chacun une influence spécifique sur la motivation des apprenants. La classe de FLE se distingue de nombreux autres contextes éducatifs par la complexité des enjeux identitaires qu'elle mobilise, dans la mesure où l'apprentissage d'une langue étrangère implique une forme d'ouverture à l'altérité culturelle et, parfois, une remise en question des repères identitaires de l'apprenant. Cuq et Gruca relèvent à ce propos que

⁷DÖRNYEI, Zoltán. 2001. Motivational strategies in the language classroom. Cambridge. Cambridge University Press. P. 19.

⁸ALBERT, Ágnes et KORMOS, Judit. 2004. « Creativity and narrative task performance : an exploratory study ». Language Learning. Vol. 54, n° 2. P. 280.

«L'apprentissage d'une langue étrangère est indissociable d'une dimension interculturelle qui sollicite l'identité de l'apprenant et peut susciter des résistances comme des adhésions profondes.»⁹

Le cadre institutionnel joue également un rôle déterminant dans la mesure où il définit les conditions matérielles, pédagogiques et relationnelles dans lesquelles se déroule l'apprentissage. Le groupe, classe constitue à cet égard un environnement social particulier, au sein duquel les dynamiques interpersonnelles relations entre apprenants, relation enseignant-apprenant exercent une influence significative sur la motivation individuelle. La taille du groupe, la composition de la classe, la durée des séances, la fréquence des cours, les ressources matérielles disponibles : tous ces éléments contextuels contribuent à façonner l'expérience motivationnelle des étudiants.

«La perception qu'un élève a des buts poursuivis dans une activité pédagogique influence sa motivation à s'y engager»¹⁰. Cette observation invite l'enseignant de FLE à veiller à la lisibilité et à la pertinence des objectifs qu'il propose à ses étudiants. Lorsque les apprenants comprennent pourquoi ils effectuent une activité et perçoivent le lien entre celle-ci et leurs propres objectifs d'apprentissage, leur engagement est nettement plus soutenu que lorsque les activités leur paraissent arbitraires ou déconnectées de leurs besoins réels. La transparence pédagogique expliciter les objectifs, les critères d'évaluation et les bénéfices attendus constitue donc un levier motivationnel important que l'enseignant de FLE gagnerait à systématiser dans sa pratique quotidienne.

2.2 Motivation intégrative et instrumentale dans l'apprentissage du FLE

La distinction établie par Gardner et Lambert entre orientation intégrative et orientation instrumentale prend une acuité particulière dans le contexte de l'enseignement du FLE. Le français occupe une position singulière parmi les langues étrangères enseignées dans le monde : langue internationale, langue de culture et de diplomatie, mais aussi langue minoritaire dans de nombreux contextes, il est investi de représentations et de valeurs symboliques qui peuvent

⁹CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble. Presses Universitaires de Grenoble. P. 121.

¹⁰VIAU, Rolland. 1994. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles. De Boeck Université. P. 23.

constituer de puissants moteurs d'engagement pour certains apprenants, tandis qu'ils peuvent en rebuter d'autres par leur caractère perçu comme élitiste ou contraignant.

Pour certains apprenants, l'apprentissage du français répond avant tout à des objectifs pragmatiques liés à la mobilité professionnelle, aux études à l'étranger, aux exigences du marché du travail ou aux nécessités de la communication dans un environnement francophone. *«La motivation instrumentale peut se révéler aussi efficace que la motivation intégrative pour conduire l'apprenant à s'investir durablement dans son apprentissage»*,¹¹.

Puren rappelle que les méthodologies d'enseignement des langues ont longtemps favorisé une approche culturelle et intégrative notamment dans les méthodes traditionnelles et audio,orales avant que le développement de l'approche communicative ne valorise davantage les dimensions fonctionnelles et instrumentales de l'apprentissage. Dans la pratique de la classe de FLE, les deux orientations coexistent fréquemment au sein d'un même groupe, ce qui impose à l'enseignant de diversifier ses approches pédagogiques pour répondre à la pluralité des profils motivationnels. Une pédagogie différenciée, attentive aux objectifs individuels de chaque apprenant, permet de valoriser simultanément les dimensions intégrative et instrumentale de la motivation, en les faisant se renforcer mutuellement plutôt qu'en les opposant.

2.3 Le rôle de la représentation de la langue française

Les représentations que les apprenants se font de la langue française, de la culture francophone et des locuteurs natifs constituent un facteur motivationnel de premier ordre. Ces représentations, construites avant même l'entrée dans la classe de FLE à travers les contacts avec la langue, les médias, l'environnement familial et culturel, influencent considérablement les attitudes de l'apprenant face à la langue cible et peuvent soit favoriser l'engagement, soit constituer un obstacle à l'apprentissage*«les images que les apprenants se font des locuteurs*

¹¹PUREN, Christian. 1988. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris. CLE International. P. 374.

idéaux de la L2 et de leur propre futur en tant que locuteurs de cette langue jouent un rôle significatif dans la génération et le maintien de la motivation»¹².

Dans le cadre du FLE, les représentations associées au français sont souvent chargées de stéréotypes culturels prestige de la culture littéraire française, complexité réputée de la grammaire, richesse des exceptions orthographiques, image d'une langue cultivée et raffinée — qui peuvent tantôt fasciner, tantôt décourager les apprenants selon leur profil et leur rapport à l'effort. L'enseignant de FLE a un rôle essentiel à jouer dans le travail de déconstruction des représentations négatives et dans la valorisation d'une image vivante, accessible et plurielle de la langue française et des cultures francophones.

«Observe que la réussite de la communication en langue étrangère est indissociable de la volonté de communiquer de l'apprenant, elle-même tributaire des attitudes et des représentations qu'il entretient à l'égard de la langue cible»¹³. Cette volonté de communiquer concept que MacIntyre et ses collègues ont ensuite théorisé en langue seconde dépend étroitement de la confiance que l'apprenant a en ses propres capacités communicatives, de sa perception des situations de communication comme menaçantes ou opportunes, et de son désir d'interagir avec des locuteurs de la langue cible. Travailler sur les représentations de la langue française, c'est donc travailler directement sur les fondements de la motivation des apprenants de FLE.

3. Les facteurs d'influence sur la motivation des apprenants de FLE

3.1 Facteurs internes à l'apprenant

La motivation ne saurait être appréhendée comme un phénomène uniquement externe à l'apprenant : elle prend racine dans des caractéristiques individuelles qui lui sont propres et qui exercent une influence déterminante sur son rapport à l'apprentissage. Parmi ces facteurs internes, on peut citer le style d'apprentissage, la tolérance à l'ambiguïté particulièrement

¹²DÖRNYEI, Zoltán et USHIODA, Ema. 2011. Teaching and researching motivation. 2e éd. Harlow. Pearson Longman. P. 41.

¹³BANGE, Pierre. 1992. À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles). Acquisition et Interaction en Langue Étrangère. N° 1. P. 54.

sollicitée dans l'apprentissage d'une langue étrangère où l'incompréhension partielle est inévitable, les expériences scolaires antérieures, le rapport général que l'apprenant entretient avec l'école et l'autorité institutionnelle, et la conception qu'il a de ses propres aptitudes linguistiques.

L'estime de soi représente également un facteur interne d'une importance considérable. *«L'individu qui présente une forte confiance en lui-même a tendance à être plus motivé, plus persévérant et plus susceptible de réussir dans l'apprentissage des langues»*¹⁴. Un apprenant qui se perçoit comme capable d'apprendre le français, qui valorise ses progrès même partiels et qui ne se décourage pas face aux erreurs, manifestera une dynamique motivationnelle bien plus robuste qu'un étudiant hanté par la peur de l'échec ou de la moquerie. L'enseignant de FLE doit donc veiller à instaurer un climat de classe qui valorise la prise de risque et qui dédramatise l'erreur, envisagée non comme une faute à sanctionner mais comme une étape naturelle et inévitable du processus d'acquisition.

*«mis en évidence le rôle joué par les variables affectives dans le processus d'acquisition des langues secondes. Il postule que les apprenants dont le filtre affectif est bas interagiront avec les données linguistiques»*¹⁵.

*«Cette réflexion en montrant que les dimensions émotionnelles de l'apprentissage en classe de langue constituent des obstacles ou des facilitateurs tout aussi déterminants les facteurs cognitifs,»*¹⁶. Cette prise de conscience a conduit à des approches pédagogiques plus attentives au vécu émotionnel des apprenants, à leurs craintes et à leurs besoins de sécurisation affective dans l'espace de la classe de FLE.

¹⁴GARDNER, Robert C. 1985. Social psychology and second language learning : the role of attitudes and motivation. Londres. Edward Arnold. P. 54.

¹⁵KRASHEN, Stephen D. 1982. Principles and practice in second language acquisition. Oxford. Pergamon Press. P. 31.

¹⁶DEWAELE, Jean-Marc. 2005. « Investigating the psychological and emotional dimensions in instructed language acquisition : obstacles and possibilities ». The Modern Language Journal. Vol. 89, n° 3. P. 368.

3.2 Facteurs liés à l'enseignant

La figure de l'enseignant représente l'un des déterminants les plus puissants de la motivation des apprenants en classe de FLE. La relation pédagogique qui s'établit entre l'enseignant et ses étudiants est en effet porteuse d'enjeux motivationnels considérables : un enseignant enthousiaste, bienveillant et attentif aux besoins de ses apprenants contribue à créer un environnement propice à l'engagement et à la persévérance, tandis qu'un enseignant distant, autoritaire ou peu soucieux des difficultés individuelles peut engendrer des attitudes de retrait et de démotivation, même chez des apprenants initialement bien disposés envers l'apprentissage du français.

«l'enseignant qui sait écouter, qui valorise les prises de parole de ses apprenants et qui gère le groupe-classe avec équité favorise l'émergence d'une dynamique collective positive qui soutient la motivation individuelle»¹⁷. La qualité du feedback apporté par l'enseignant joue également un rôle crucial : un retour constructif, personnalisé et orienté vers les progrès plutôt que vers les lacunes renforce le sentiment de compétence de l'apprenant et entretient sa motivation à poursuivre ses efforts. Le feedback doit être informatif et spécifique, centré sur la performance et non sur la personne, et doit ouvrir des perspectives d'amélioration concrètes plutôt que de se limiter à un jugement de valeur.

«l'importance de ce qu'il appelle les stratégies motivationnelles de l'enseignant, c'est-à-dire l'ensemble des actions délibérées par lesquelles l'enseignant cherche à générer et à maintenir la motivation de ses apprenants.»¹⁸.

«Dans cette perspective, la motivation n'est pas une propriété de l'individu isolé mais émerge dans l'interaction entre des personnes situées dans des contextes spécifiques.»¹⁹

¹⁷TAGLIANTE, Christine. 2006. La classe de langue. Paris. CLE International. P. 87.

¹⁸DÖRNYEI, Zoltán. 2001. Motivational strategies in the language classroom. Cambridge. Cambridge University Press. P. 51.

¹⁹USHIODA, Ema. 2009. « A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity ». In DÖRNYEI, Zoltán et USHIODA, Ema (dir.). Motivation, language identity and the L2 self. Bristol. Multilingual Matters. P. 216.

3.3 Facteurs liés aux tâches et activités pédagogiques

La nature des tâches et des activités proposées en classe de FLE constitue un autre facteur déterminant de la motivation des apprenants. *«elles sont perçues comme utiles et significatives par les apprenants, elles offrent un niveau de défi adapté ni trop facile au point de susciter l'ennui, ni trop difficile d'engendrer l'anxiété»²⁰.*

L'intégration des documents authentiques dans les activités de classe constitue à cet égard une ressource précieuse pour motiver les apprenants en les confrontant à des usages réels et vivants de la langue française. Les supports audiovisuels, les articles de presse, les extraits littéraires, les chansons, les publicités ou les documents issus du web permettent de créer un lien entre la classe et l'environnement extérieur, de donner à la langue une épaisseur culturelle et de renforcer le sentiment que l'apprentissage prépare à des situations de communication concrètes plutôt qu'à un exercice scolaire artificiel.

«l'utilisation des technologies de l'information et de la communication offre de nouvelles possibilités pour motiver les apprenants en diversifiant les supports et en favorisant l'authenticité des interactions»²¹. La conception de tâches qui réunissent les conditions propices à la motivation représente un défi pédagogique permanent pour l'enseignant de FLE, qui doit trouver un équilibre subtil entre la rigueur des objectifs linguistiques et la spontanéité des situations communicatives, entre la nécessité de structurer les apprentissages et le besoin de laisser place à la créativité et à l'initiative des apprenants.

4. Stratégies pédagogiques pour développer la motivation en classe de FLE

4.1 Favoriser l'autonomie et la responsabilisation de l'apprenant

L'une des orientations les plus fécondes pour développer la motivation des apprenants de FLE consiste à favoriser leur autonomie et à les impliquer activement dans la gestion de leur propre apprentissage. L'autonomie de l'apprenant, *«la capacité de prendre en charge son propre*

²⁰VIAU, Rolland et LOUIS, Rodrigue. 1997. « Vers une meilleure compréhension de la dynamique motivationnelle des étudiants en contexte scolaire ». Revue canadienne de l'éducation. Vol. 22, n° 2. P. 148.

²¹MANGENOT, François. 1998. « Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues ». Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. Vol. 1. P. 136.

apprentissage»²², c'est-à-dire la capacité à définir ses propres objectifs, à choisir les stratégies les mieux adaptées à son profil et à évaluer les progrès accomplis. Cette orientation pédagogique s'articule directement avec la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan, selon laquelle les comportements les plus motivés et les plus persistants sont ceux qui correspondent à des choix librement consentis par l'individu.

Dans la pratique de la classe de FLE, favoriser l'autonomie peut prendre des formes très diverses : proposer des contrats d'apprentissage permettant à chaque apprenant de définir ses priorités et ses objectifs personnels, offrir des choix dans les activités ou les supports utilisés, encourager la tenue d'un journal d'apprentissage ou d'un portfolio numérique dans lequel l'étudiant consigne ses réflexions et ses progrès, ou encore développer des pratiques d'auto-évaluation qui responsabilisent l'apprenant face à son propre parcours. *«à ce propos que la prise en charge de son apprentissage par l'apprenant constitue un facteur de motivation durable bien plus efficace que les incitations externes»*²³.

Le portfolio d'apprentissage, tel qu'il est promu par le Cadre européen commun de référence pour les langues à travers le Portfolio européen des langues, représente un outil particulièrement bien adapté au développement de l'autonomie et de la motivation. En invitant l'apprenant à documenter ses expériences d'apprentissage, à réfléchir sur ses compétences et ses progrès, et à se projeter dans ses apprentissages futurs, le portfolio crée les conditions d'une relation active et réflexive entre l'apprenant et sa propre trajectoire linguistique. *«Le portfolio favorise le développement d'un apprentissage autodirigé qui constitue le fondement le plus solide d'une motivation durable»*²⁴.

4.2 Créer un environnement de classe motivant

La création d'un environnement de classe motivant suppose un travail attentif sur l'ensemble des dimensions qui constituent le cadre de l'apprentissage. Le climat socioaffectif du groupe

²²HOLEC, Henri. 1981. *Autonomy and foreign language learning*. Oxford. Pergamon Press. P. 3.

²³NARCY-COMBES, Jean-Paul. 2005. *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*. Paris. Ophrys. P. 69.

²⁴CAMBRIDGE, Darren. 2010. *E-portfolios for lifelong learning and assessment*. San Francisco. Jossey-Bass. P. 47.

représente à cet égard une variable fondamentale : un groupe au sein duquel règnent la confiance mutuelle, le respect et la solidarité entre apprenants constitue un contexte propice à la prise de risque linguistique et à l'engagement dans des interactions authentiques. L'enseignant de FLE dispose de nombreux leviers pour favoriser la constitution d'un tel climat, notamment par le recours à des activités coopératives, à des projets collectifs et à des jeux de rôle qui mobilisent la créativité et la complémentarité des apprenants.

«Les meilleures méthodes sont donc celles qui fournissent un input compréhensible dans des situations de faible anxiété, contenant des messages que les étudiants veulent vraiment entendre»²⁵. Cette conception conduit à privilégier des activités qui placent l'apprenant dans une zone de développement proximal, où les défis sont suffisamment stimulants pour maintenir l'intérêt, sans être si difficiles qu'ils engendrent découragement ou anxiété.

La gestion différenciée des niveaux au sein d'une même classe constitue, de ce point de vue, un défi pédagogique permanent que l'enseignant doit relever avec créativité et souplesse. Des stratégies telles que la mise en place de groupes de travail homogènes pour certaines activités et hétérogènes pour d'autres, la proposition de tâches à niveaux multiples permettant à chaque apprenant d'y contribuer selon ses capacités, ou encore le recours au tutorat entre pairs, permettent de maintenir un niveau de défi adapté pour tous les membres du groupe tout en favorisant les interactions et l'entraide au sein de la classe.

4.3 Valoriser les progrès et la réussite

La valorisation des progrès accomplis par les apprenants de FLE représente l'un des leviers pédagogiques les plus efficaces pour entretenir la motivation sur la durée *«les formes de contrôle externe notes, sanctions, comparaisons interindividuelles compétitives tendent au contraire à la fragiliser en déplaçant le centre de gravité de la motivation de l'intérieur vers l'extérieur de l'individu»²⁶*.

²⁵KRASHEN, Stephen D. 1982. Principles and practice in second language acquisition. Oxford. Pergamon Press. P. 10.

²⁶DECI, Edward L. et RYAN, Richard M. 2000. « The 'what' and 'why' of goal pursuits : human needs and the self-determination of behavior ». Psychological Inquiry. Vol. 11, n° 4. P. 227.

«Les stratégies d'apprentissage sont les comportements et les pensées dans lesquels un apprenant s'engage pendant l'apprentissage dans le but d'influencer son propre processus d'encodage»²⁷. L'enseignement explicite de stratégies d'apprentissage efficaces stratégies de mémorisation du vocabulaire, stratégies de compréhension écrite et orale, stratégies de révision et de consolidation des acquis permet aux apprenants d'acquérir une plus grande maîtrise de leur propre processus d'apprentissage et de développer un sentiment de compétence qui soutient leur motivation à long terme.

La mise en place d'évaluations formatives régulières, centrées sur les progrès individuels plutôt que sur le classement comparatif, représente une stratégie évaluative particulièrement propice à l'entretien de la motivation. *«Évaluation formative régulière, centrée sur les progrès de chaque apprenant plutôt que sur la comparaison avec une norme collective, constitue un outil précieux pour maintenir la motivation de tous les apprenants, y compris les plus fragiles»²⁸*. Cette orientation évaluative permet de donner à chaque apprenant un retour personnalisé sur son évolution, de l'aider à identifier ses points forts et ses axes de progression, et de maintenir son engagement en lui montrant concrètement que ses efforts produisent des résultats.

4.4 L'intégration des technologies numériques au service de la motivation

Le développement des technologies numériques a ouvert de nouvelles perspectives pour l'enseignement du FLE et offert des ressources inédites pour la motivation des apprenants. Les plateformes d'apprentissage en ligne, les applications dédiées à l'enseignement des langues, les corpus de documents authentiques accessibles via internet, les outils de communication synchrone et les réseaux sociaux permettent de diversifier considérablement les modalités d'apprentissage et de créer des ponts entre la classe et les usages réels de la langue française hors des murs de la salle de cours.

«Une source de motivation supplémentaire qui s'ajoute à l'intérêt pour la langue elle-même les activités réalisées à l'aide des nouvelles technologies sont souvent perçues comme plus proches

²⁷WEINSTEIN, Claire E. et MAYER, Richard E. 1986. « The teaching of learning strategies ». In WITTRICK, Merlin C. (dir.). Handbook of research on teaching. New York. Macmillan. P. 315.

²⁸TAGLIANTE, Christine. 2006. La classe de langue. Paris. CLE International. P. 92.

*du quotidien des apprenants et génèrent un engagement spontané»*²⁹. L'utilisation d'outils numériques de collaboration wikis, blogs, forums de discussion, visioconférences avec des locuteurs natifs permet de donner aux apprenants de FLE des occasions d'interaction authentique qui renforcent le sentiment d'utilité de la langue apprise et alimentent les motivations instrumentale et intégrative.

Cependant, l'intégration des outils numériques dans la classe de FLE ne saurait se réduire à une simple substitution des supports traditionnels par leurs équivalents électroniques. Elle doit s'inscrire dans une réflexion pédagogique cohérente sur les objectifs poursuivis et les compétences à développer, afin que la motivation suscitée par la nouveauté technologique se transmue en un engagement durable orienté vers les apprentissages linguistiques. Le risque d'une utilisation superficielle des outils numériques, qui séduirait les apprenants par leur forme sans enrichir leurs apprentissages sur le fond, est réel et doit conduire l'enseignant à une intégration raisonnée et critique du numérique dans sa pratique pédagogique.

5. Les obstacles à la motivation et les phénomènes de démotivation

5.1 Les sources de démotivation en classe de FLE

Si la motivation peut être cultivée et renforcée par des pratiques pédagogiques adaptées, elle peut également être fragilisée, voire profondément altérée, par un ensemble de facteurs négatifs qu'il convient d'identifier avec précision. *«Plusieurs sources majeures de démotivation en contexte scolaire, parmi lesquelles figurent la perception des activités comme non pertinentes ou dénuées de sens pour l'apprenant»*³⁰.

Dans le contexte spécifique de la classe de FLE, des obstacles supplémentaires peuvent se manifester, liés aux représentations négatives associées à la langue française ou à des expériences d'apprentissage antérieures décourageantes. L'anxiété langagière constitue à cet

²⁹CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle. 2005. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble. Presses Universitaires de Grenoble. P. 130.

³⁰VIAU, Rolland. 1994. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles. De Boeck Université. P. 45.

égard l'un des obstacles les plus fréquemment évoqués dans les recherches sur la motivation en acquisition des langues secondes. Dörnyei et Ushioda définissent ce phénomène comme

«Un ensemble complexe et distinct de perceptions de soi, de croyances, de sentiments et de comportements liés à l'apprentissage d'une langue en classe, découlant de la spécificité du processus d'apprentissage des langues.»³¹

Cette anxiété, lorsqu'elle atteint un niveau élevé, peut constituer un véritable frein à la prise de parole et à l'engagement dans des activités communicatives. L'apprenant anxieux redoute le jugement des autres pairs comme enseignant et préfère souvent le silence ou la prudence excessive à la prise de risque communicative qui est pourtant indispensable à la progression en langue étrangère. La gestion de l'anxiété langagière constitue donc un défi pédagogique majeur pour l'enseignant de FLE, qui doit trouver les moyens de rassurer les apprenants les plus inhibés sans pour autant renoncer à les exposer aux défis communicatifs nécessaires à leur progression.

D'autres sources de démotivation méritent d'être mentionnées, notamment le sentiment d'ennui lié à des activités trop répétitives ou trop peu stimulantes, la frustration engendrée par des progrès perçus comme trop lents, le sentiment d'iniquité dans le traitement des apprenants par l'enseignant, ou encore la pression externe exercée par l'entourage familial ou social, qui peut transformer l'apprentissage du français en une obligation vécue douloureusement plutôt qu'en une expérience librement choisie et valorisée.

5.2 La gestion de la démotivation et les stratégies de remédiation

Face aux phénomènes de démotivation, l'enseignant de FLE dispose d'un répertoire de stratégies de remédiation dont l'efficacité a été documentée par la recherche. Bandura a montré que la reconstruction du sentiment d'auto-efficacité passe notamment par l'expérience vicariante l'observation de pairs qui réussissent une tâche similaire et par la persuasion verbale positive de la part d'un référent adulte : *«la persuasion verbale est largement utilisée pour tenter d'amener les gens à croire qu'ils possèdent les capacités qui les aideront à atteindre ce qu'ils*

³¹DÖRNYEI, Zoltán et USHIODA, Ema. 2011. Teaching and researching motivation. 2e éd. Harlow. Pearson Longman. P. 98.

cherchent»³². L'enseignant de FLE peut s'appuyer sur ces mécanismes pour aider les apprenants démotivés à reconstruire une image plus positive de leurs capacités.

La différenciation pédagogique représente une autre stratégie fondamentale pour prévenir et remédier à la démotivation. En adaptant les objectifs, les supports et les modalités d'évaluation aux besoins et aux profils spécifiques de chaque apprenant, l'enseignant crée les conditions d'une expérience de réussite individualisée qui peut contribuer à relancer la dynamique motivationnelle des étudiants en difficulté. Cette démarche suppose une connaissance fine des profils individuels des apprenants et une capacité à concevoir des situations d'apprentissage suffisamment flexibles pour s'adapter à la diversité des besoins au sein d'un même groupe.

Il convient également de souligner l'importance de la communication ouverte entre l'enseignant et les apprenants démotivés. Identifier les causes spécifiques de la démotivation : difficultés linguistiques persistantes, problèmes personnels ou familiaux, conflits relationnels au sein du groupe permet d'apporter des réponses ciblées plutôt que de recourir à des stratégies génériques dont l'efficacité sera nécessairement limitée. L'entretien individuel, le suivi personnalisé et l'écoute empathique constituent des pratiques pédagogiques précieuses pour accompagner les apprenants traversant des phases de démotivation et les aider à retrouver un rapport positif à l'apprentissage du français.

6. Approches récentes et perspectives de recherche

6.1 Le modèle du Moi idéal en L2 de Dörnyei

Parmi les développements théoriques les plus récents dans le domaine de la motivation en acquisition des langues secondes, le modèle du Système motivationnel du Moi en L2 proposé par Dörnyei mérite une attention particulière. Ce modèle, qui s'inscrit dans le prolongement de la théorie des possibles selves de Markus et Nurius, postule que la motivation à apprendre une langue étrangère est fortement influencée par la vision que l'apprenant se fait de lui-même en tant que locuteur compétent de cette langue dans le futur. Le Moi idéal en L2 désigne ainsi

³²BANDURA, Albert. 1997. Self-efficacy : The exercise of control. New York. W. H. Freeman. P. 77.

l'image que l'apprenant se forge d'un futur soi-même maîtrisant la langue cible, et qui peut agir comme un puissant moteur d'engagement si elle est suffisamment vivante et désirable.

Cette conception offre une perspective nouvelle sur la motivation en FLE, en invitant à considérer non seulement les raisons immédiates qui poussent un apprenant à s'engager dans l'apprentissage du français, mais aussi les projections identitaires à long terme qui donnent un sens profond à cet engagement. Un apprenant qui se voit clairement en train de travailler dans un environnement francophone, de voyager dans les pays de la Francophonie ou d'accéder à une culture qui lui tient à cœur grâce à la maîtrise du français, disposera d'un réservoir motivationnel beaucoup plus profond qu'un apprenant qui ne perçoit l'apprentissage de la langue que comme une contrainte scolaire ou professionnelle.

«Les étudiants disposant d'un idéal en L2 plus clair et plus vivant ont tendance à investir davantage d'effort dans l'apprentissage des langues et à rapporter des niveaux de motivation plus élevés»³³. Cette perspective invite l'enseignant de FLE à travailler explicitement sur les projections identitaires de ses apprenants, en les aidant à construire une vision positive et réaliste de leur futur en tant que locuteurs de français, notamment à travers des activités de visualisation, des témoignages de locuteurs non natifs ayant réussi et des projets connectés à des usages réels de la langue.

6.2 Motivation et approche actionnelle

L'avènement du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et du paradigme actionnel qui lui est associé a ouvert de nouvelles perspectives sur la question de la motivation en classe de FLE. L'approche actionnelle, qui place l'apprenant en position d'acteur social accomplissant des tâches communicatives dans des contextes sociaux signifiants, offre des conditions particulièrement favorables au développement de la motivation. *«Le Conseil de l'Europe définit l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à*

³³NOELS, Kimberly A. 2001. « Learning Spanish as a second language : learners' orientations and perceptions of their teachers' communicative style ». *Language Learning*. Vol. 51, n° 1. P. 121.

accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières dans des circonstances et un environnement donnés»³⁴.

En effet, la réalisation de projets concrets création d'un magazine en français, organisation d'un événement interculturel, participation à un échange avec des classes francophones partenaires, production d'un documentaire vidéo ou d'un podcast confère un sens immédiat aux apprentissages et permet aux apprenants de percevoir directement l'utilité de la langue qu'ils apprennent. Ces projets mobilisent simultanément des compétences linguistiques variées compréhension, production, interaction, des compétences sociales et organisationnelles, et une dimension créative qui enrichit considérablement l'expérience d'apprentissage.

«dans la perspective actionnelle, l'apprenant n'est plus seulement un locuteur en herbe mais un acteur social qui utilise la langue comme un outil au service de l'action collective»³⁵. Cette vision de l'apprenant comme agent actif est susceptible de générer des formes de motivation particulièrement robustes et durables, dans la mesure où elle ancre l'apprentissage dans une expérience vécue et valorisante.

La perspective actionnelle, en valorisant la dimension collaborative de l'apprentissage, crée des conditions propices à l'émergence d'une motivation collective qui dépasse et renforce les motivations individuelles :*«lorsqu'un groupe partage un projet commun, l'engagement de chacun est soutenu non seulement par ses propres motivations mais aussi par le sentiment de responsabilité envers le groupe et par le plaisir de la création collective»³⁶.*

6.3 L'apport des technologies numériques et des environnements virtuels

Les recherches les plus récentes soulignent le potentiel considérable des environnements numériques pour renouveler les pratiques motivationnelles en classe de FLE. L'apprentissage

³⁴CONSEIL DE L'EUROPE. 2001. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Paris. Didier. P. 15.

³⁵PUREN, Christian. 1988. Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris. CLE International. P. 402.

³⁶SPRINGER, Claude. 2009. « La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif ». Le Français dans le Monde. Recherches et applications. N° 45. P. 33.

des langues assisté par ordinateur (ALAO), les espaces d'échange virtuels, les forums de discussion en ligne, les réseaux sociaux et les plateformes de jeux sérieux offrent des occasions d'interaction authentique avec des locuteurs natifs ou d'autres apprenants du monde entier, qui peuvent constituer de puissants stimulants pour la motivation instrumentale et intégrative.

«Les environnements numériques permettent de recréer, au moins partiellement, les conditions d'une immersion linguistique et culturelle qui favorise l'émergence d'une motivation authentique»³⁷. La gamification de l'apprentissage l'intégration de mécanismes de jeu dans des contextes éducatifs représente une tendance particulièrement prometteuse pour la motivation des apprenants de FLE, notamment les plus jeunes ou les plus réticents, en transformant des exercices de langue parfois perçus comme austères en expériences ludiques et gratifiantes.

L'utilisation de ressources audiovisuelles authentiques émissions télévisées, films, chansons, vidéos YouTube dans les cours de FLE constitue une autre modalité d'intégration du numérique qui sert efficacement la motivation des apprenants. Ces ressources permettent non seulement d'exposer les étudiants à des usages réels et variés de la langue française, mais aussi de les connecter à la culture francophone contemporaine dans toute sa diversité, bien au-delà des stéréotypes traditionnels qui alimentent parfois les représentations négatives de la langue. *«La diversification des supports utilisés en classe de langue contribue à maintenir l'intérêt des apprenants et à prévenir l'installation d'une routine démotivante»³⁸*.

Cependant, l'intégration des technologies numériques dans la classe de FLE soulève également des questions éthiques et pédagogiques complexes, notamment en ce qui concerne l'équité d'accès aux ressources numériques, la gestion des inégalités entre apprenants et le risque de désengagement lié à la multiplication des distractions en ligne. Une intégration réussie des outils numériques au service de la motivation suppose donc une réflexion pédagogique approfondie sur les modalités de leur utilisation et sur les conditions nécessaires pour que l'attrait de la

³⁷MANGENOT, François. 1998. « Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues ». Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. Vol. 1. P. 141.

³⁸RAYMOND, Patricia Mary et CORNAIRE, Claudette. 1999. La production écrite. Paris. CLE International. P. 54.

nouveauté technologique se transmue en un engagement durable et orienté vers les apprentissages.

L'examen approfondi des différentes dimensions de la motivation en classe de FLE révèle la complexité et la richesse de ce phénomène, qui se situe au carrefour de la psychologie de l'individu, des dynamiques sociales du groupe-classe, des choix pédagogiques de l'enseignant et des contraintes institutionnelles dans lesquelles s'inscrit l'apprentissage. La motivation ne peut être appréhendée comme une variable simple et univoque : elle est le produit d'une interaction constante entre des facteurs internes représentations de soi, sentiment d'auto-efficacité, orientations motivationnelles, projections identitaires et des facteurs externes qualité de la relation pédagogique, pertinence des activités proposées, climat du groupe-classe, ressources disponibles.

Ce chapitre converge vers plusieurs conclusions pratiques qui invitent à repenser les pratiques enseignantes en FLE. L'enseignant a un rôle fondamental à jouer dans la création des conditions propices à l'émergence et au maintien de la motivation, notamment en soignant la qualité de la relation pédagogique, en diversifiant les approches et les supports, en valorisant systématiquement les progrès individuels et en favorisant l'autonomie progressive des apprenants. Les apports des théories récentes modèle du Moi idéal en L2, approche actionnelle, intégration des technologies numériques ouvrent des perspectives prometteuses pour renouveler les pratiques motivationnelles et adapter l'enseignement du FLE aux attentes et aux besoins des apprenants contemporains.

La formation des enseignants de FLE ne peut faire l'économie d'une réflexion approfondie sur les mécanismes motivationnels et sur les stratégies les plus efficaces pour les soutenir. Au-delà des outils et des techniques, c'est la conviction profonde que chaque apprenant est capable de progresser et que l'apprentissage du français est une aventure intellectuelle et humaine riche de sens qui constitue le fondement le plus solide d'une pédagogie réellement motivante. La motivation en classe de FLE est donc une réalité dynamique, plastique et susceptible d'être influencée positivement par des choix pédagogiques éclairés, à condition que l'enseignant sache observer, écouter et adapter sa pratique aux besoins réels de ses apprenants.

Chapitre 2 :

L'enseignement à distance du FLE

L'enseignement à distance constitue aujourd'hui une composante essentielle des systèmes éducatifs contemporains. Il s'inscrit dans une dynamique de transformation numérique qui redéfinit les modalités d'accès au savoir, les pratiques pédagogiques ainsi que les interactions entre enseignants et apprenants. Dans un contexte marqué par la mondialisation, la mobilité académique et professionnelle, ainsi que par l'accélération des avancées technologiques, notamment à la suite de la crise sanitaire mondiale, l'enseignement à distance s'est imposé comme une alternative crédible, voire incontournable, à l'enseignement présentiel traditionnel.

Appliqué au domaine du Français Langue Étrangère (FLE), ce mode d'enseignement offre de nouvelles perspectives en termes d'accessibilité, d'autonomie et d'individualisation des apprentissages. Toutefois, il soulève également des défis spécifiques liés à la dimension communicative et interactionnelle propre à l'apprentissage des langues.

Ce chapitre se propose d'analyser l'enseignement à distance du FLE à travers l'étude de ses fondements théoriques, de son évolution historique, de ses spécificités pédagogiques, des outils technologiques mobilisés, ainsi que de ses avantages et de ses limites.

1. Définition et évolution de l'enseignement à distance

1.1 Définition de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance (EAD) désigne un dispositif pédagogique dans lequel l'enseignant et l'apprenant sont séparés physiquement, tandis que la transmission des savoirs s'effectue par l'intermédiaire de supports médiatisés, qu'ils soient imprimés, audiovisuels ou numériques.

Selon Otto Peters, « *l'enseignement à distance se caractérise par l'industrialisation du processus éducatif, fondée sur la planification, la division du travail pédagogique ainsi que l'utilisation des technologies de communication* »³⁹.

³⁹ Peters, O. (1998). *Learning and teaching in distance education: Analyses and interpretations from an international perspective*. Kogan Page.

Moore considère, quant à lui, que l'EAD repose sur le concept de « *distance transactionnelle* », qui renvoie à l'écart psychologique et communicationnel entre l'enseignant et l'apprenant, nécessitant ainsi une médiation pédagogique adaptée.⁴⁰

Ainsi, l'enseignement à distance peut être défini comme un système structuré d'apprentissage fondé sur l'usage des technologies de l'information et de la communication (TIC), permettant des interactions synchrones ou asynchrones entre les différents acteurs de la formation.

1.2 Historique et évolution de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance constitue aujourd'hui une modalité pédagogique essentielle au sein des systèmes éducatifs contemporains. Il permet aux apprenants d'accéder à la formation sans être physiquement présents dans le même espace que l'enseignant. Cette forme d'enseignement s'est développée afin de répondre à la nécessité de rendre l'éducation accessible à un public plus large, notamment aux personnes résidant loin des centres de formation ou ne pouvant pas suivre un enseignement traditionnel pour des raisons professionnelles ou sociales.

Pour Perriault :

«L'évolution de l'enseignement à distance est étroitement liée aux progrès des moyens de communication et des technologies de l'information. Depuis les cours par correspondance du XIX^e siècle jusqu'aux plateformes numériques actuelles, l'enseignement à distance a connu plusieurs étapes de développement»⁴¹.

1.2.1 La première génération : l'enseignement par correspondance (XIX^e siècle – début du XX^e siècle)

L'origine de l'enseignement à distance remonte au XIX^e siècle avec l'apparition des cours par correspondance. Ce dispositif reposait essentiellement sur l'échange de documents pédagogiques entre l'enseignant et l'apprenant par voie postale. En 1840, l'enseignant britannique Isaac Pitman est considéré comme l'un des pionniers de cette méthode. Il enseignait

⁴⁰Moore, M. G. (1993). *Theory of transactional distance*. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22–38). Routledge.

⁴¹Perriault, J. (1989). *La logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*. Flammarion.

la sténographie en envoyant des exercices à ses apprenants par courrier, lesquels devaient ensuite les renvoyer pour correction.

Par la suite, plusieurs institutions ont adopté ce modèle, notamment l'Université de Londres, qui a lancé dès 1858 un programme permettant aux étudiants d'obtenir un diplôme sans suivre les cours sur le campus.

Caractéristiques de cette période

- Utilisation de supports imprimés
- Communication lente entre l'enseignant et l'apprenant
- Importance de l'autonomie de l'apprenant
- Absence d'interaction directe

Pour Peraya (2005, p. 33) «Malgré ses limites, cette méthode a permis à de nombreuses personnes d'accéder à l'éducation »⁴²

1.2.2 La deuxième génération : l'utilisation des médias audiovisuels (1920–1960)

Au XX^e siècle, l'enseignement à distance a connu un développement significatif grâce à l'apparition des médias de masse, notamment la radio et la télévision.

Dans les années 1920 et 1930, plusieurs universités ont commencé à diffuser des programmes éducatifs à la radio. Cette innovation a permis d'élargir l'accès à l'enseignement et de toucher un public plus vaste, tout en rendant les contenus pédagogiques plus dynamiques.

Par la suite, à partir des années 1950, la télévision éducative a été mobilisée pour la diffusion de cours dans différentes disciplines, contribuant ainsi à la diversification des supports pédagogiques.

⁴² Daniel Peraya, *La formation à distance et les dispositifs de formation*, De Boeck Université, Bruxelles, 2005, P. 33.

Caractéristiques de cette étape :

- Utilisation des supports audiovisuels
- Diffusion des cours à grande échelle
- Complémentarité entre supports imprimés et médias audiovisuels

Cette période a constitué une étape importante dans l'amélioration de la qualité et de la portée de l'enseignement à distance.

1.2.3 La troisième génération : l'émergence des universités ouvertes (1960–1980)

Dans les années 1960, l'enseignement à distance s'est progressivement institutionnalisé avec la création d'établissements spécialisés, appelés universités ouvertes.

L'un des exemples les plus emblématiques est l'Open University, fondée au Royaume-Uni en 1969. Cette institution a développé un système pédagogique innovant reposant sur la combinaison de plusieurs supports : manuels, enregistrements audio, vidéos et programmes télévisés.

Caractéristiques de cette phase :

- Création d'institutions spécialisées dans l'enseignement à distance
- Utilisation de supports pédagogiques diversifiés
- Accès élargi à l'enseignement supérieur

Ce modèle a ensuite été adopté et adapté par plusieurs pays à travers le monde, contribuant ainsi à la reconnaissance internationale de l'enseignement à distance.

1.2.4 La quatrième génération : l'enseignement assisté par ordinateur (1990–2000)

D'après Jean-Claude Manderscheid et Jean-Paul Jeunesse, avec l'apparition de l'ordinateur personnel et le développement d'Internet dans les années 1990, l'enseignement à distance a connu une transformation majeure.⁴³

Les apprenants pouvaient désormais accéder aux contenus pédagogiques via des plateformes numériques, échanger des messages avec les enseignants et participer à des forums de discussion.

Les caractéristiques de cette période :

- Utilisation de l'ordinateur et d'Internet
- Communication rapide grâce au courrier électronique
- Apparition du concept de e-learning

Cette évolution a considérablement amélioré l'interactivité et l'efficacité du processus d'apprentissage.

1.2.5 La cinquième génération : l'enseignement en ligne et les classes virtuelles (2000 à aujourd'hui)

Depuis les années **2000**, l'enseignement à distance s'appuie largement sur les technologies numériques avancées et les plateformes éducatives en ligne.

Selon Walett⁴⁴ (2007), les institutions éducatives utilisent aujourd'hui des environnements numériques d'apprentissage tels que Moodle, Google Classroom ou Microsoft Teams.

Les caractéristiques de cette période :

- Organisation de classes virtuelles en temps réel.
- Accès permanent aux ressources pédagogiques.
- Interaction directe entre enseignants et apprenants.

⁴³ Jean-Claude Manderscheid et Jean-Paul Jeunesse, *L'enseignement à distance : enjeux et perspectives*, Paris, PUF, 2007, p. 9.

⁴⁴ Jacques Wallet, *La formation ouverte et à distance*, L'Harmattan, Paris, 2007, P54.

- Développement des MOOC (Massive Open Online Courses).

Par ailleurs, la pandémie de COVID-19 a considérablement accéléré l'adoption de l'enseignement à distance à l'échelle mondiale, contraignant les établissements scolaires et universitaires à recourir massivement aux outils numériques. L'enseignement à distance a connu une évolution progressive, passant des simples cours par correspondance du XIX^e siècle à des systèmes d'apprentissage en ligne hautement interactifs. Chaque étape de son développement a été marquée par les avancées technologiques ainsi que par les besoins croissants d'accès à l'éducation. Aujourd'hui, l'enseignement à distance constitue un complément essentiel à l'enseignement traditionnel et joue un rôle majeur dans la démocratisation du savoir ainsi que dans la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie.

1.3 Les formes de l'enseignement à distance

L'enseignement à distance désigne un ensemble de dispositifs pédagogiques qui permettent d'enseigner et d'apprendre sans la présence physique simultanée de l'enseignant et de l'apprenant dans un même lieu. Avec le développement des technologies de l'information et de la communication, plusieurs formes d'enseignement à distance ont émergé. Comme le soulignent Michael G. Moore et Greg Kearsley «Ces formes se distinguent principalement par les outils utilisés, le degré d'interaction entre les acteurs de la formation et l'organisation pédagogique»⁴⁵

1.3.1 L'enseignement par correspondance

L'enseignement par correspondance constitue l'une des premières formes de l'enseignement à distance. Il est apparu au XIX^e siècle, parallèlement au développement des services postaux et de l'imprimerie, qui ont favorisé la diffusion et l'échange des supports pédagogiques entre les enseignants et les apprenants.

⁴⁵ Michael G. Moore & Kearsley, G. (2012). *Distance Education: A Systems View of Online Learning*. Belmont: Wadsworth, P25.

Caractéristiques

- Les cours sont transmis aux apprenants sous forme de documents imprimés envoyés par voie postale.
- Les apprenants réalisent les exercices demandés puis les renvoient à l'enseignant pour correction et évaluation.
- Les échanges entre l'enseignant et l'apprenant se caractérisent par une communication lente et différée.
- Ce mode d'apprentissage repose essentiellement sur l'autonomie et l'implication personnelle de l'apprenant.

Avantages

- Accessibilité de la formation pour les personnes résidant dans des zones éloignées ou ayant des contraintes géographiques.
- Flexibilité dans l'organisation du temps d'étude et du rythme d'apprentissage.
- Développement de l'autonomie et de la responsabilité de l'apprenant dans la gestion de son apprentissage.
- Élargissement de l'accès à l'éducation à un public plus diversifié.

Limites

- Manque d'interaction directe entre les apprenants et les enseignants.
- Isolement de l'apprenant en raison de l'absence de contact présentiel.
- Délais importants dans les échanges et dans la correction des travaux.
- Difficulté à assurer un suivi pédagogique régulier et personnalisé.
- Risque de démotivation ou d'abandon lié au manque d'accompagnement immédiat.

1.3.2 L'enseignement audiovisuel à distance

Avec l'apparition de la radio et de la télévision au XX^e siècle, l'enseignement à distance a évolué vers l'utilisation des médias audiovisuels.⁴⁶

Caractéristiques

- Diffusion des cours à travers la radio et la télévision éducative.
- Utilisation de supports pédagogiques audiovisuels accompagnés de documents imprimés.
- Possibilité de toucher simultanément un grand nombre d'apprenants.
- Renforcement de l'accessibilité de l'enseignement dans différentes régions.

Avantages

- Large diffusion des connaissances auprès d'un public diversifié.
- Amélioration de la compréhension grâce à l'utilisation de supports sonores et visuels.
- Possibilité de transmettre les informations de manière plus claire et concrète.

Limites

- Interaction limitée entre l'enseignant et les apprenants, en raison du caractère essentiellement unidirectionnel des médias audiovisuels.
- Difficulté à adapter les contenus pédagogiques aux besoins individuels des apprenants.
- Faible personnalisation de l'apprentissage.

1.3.3 L'enseignement en ligne (E-learning)

L'enseignement en ligne constitue aujourd'hui la forme la plus répandue de l'enseignement à distance. Il repose principalement sur l'utilisation d'Internet et des plateformes numériques dédiées à l'apprentissage. Parmi les plateformes les plus utilisées figurent notamment Moodle,

⁴⁶ Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International., P96.

Google Classroom et Microsoft Teams, qui permettent la gestion des cours, la diffusion des contenus pédagogiques ainsi que l'interaction entre les enseignants et les apprenants.

Caractéristiques

- Accès aux cours via des plateformes numériques d'apprentissage.
- Utilisation de ressources pédagogiques variées, telles que des vidéos, des documents PDF, des présentations et des forums de discussion.
- Communication et interaction assurées par messagerie électronique, forums ou outils de visioconférence.

Avantages

- Renforcement de l'interaction entre les enseignants et les apprenants grâce aux outils de communication numériques.
- Accès rapide et simplifié aux ressources pédagogiques en ligne.
- Flexibilité de l'apprentissage, permettant d'étudier à tout moment et en tout lieu.
- Diversification des supports pédagogiques favorisant un apprentissage plus interactif.

Limites

- Nécessité de disposer d'une connexion Internet stable ainsi que d'équipements technologiques adaptés.
- Risques de difficultés techniques pouvant perturber le déroulement des activités d'apprentissage.⁴⁷
- Inégalités d'accès aux ressources numériques entre les apprenants.

1.3.4 L'apprentissage Hybride (Blended Learning)

L'apprentissage hybride, également appelé *blended learning*, constitue une modalité pédagogique qui combine l'enseignement en présentiel et l'enseignement à distance. Cette

⁴⁷ Perriault, J. (2002). *L'accès au savoir en ligne*. Paris : Odile Jacob, P50.

approche permet d'articuler les avantages des deux modes d'apprentissage afin d'optimiser le processus éducatif et de favoriser une plus grande flexibilité dans la formation des apprenants.

Caractéristiques

- Alternance entre des séances d'enseignement en présentiel et des activités d'apprentissage en ligne.
- Utilisation de plateformes numériques pour compléter et enrichir les cours dispensés en classe.
- Interaction directe entre l'enseignant et les apprenants lors des séances en présentiel.

Avantages

- Combinaison des avantages de l'enseignement présentiel et de l'enseignement à distance, permettant une plus grande efficacité pédagogique. Selon Graham (2006) , le *blended learning* « combine l'enseignement en présentiel et l'apprentissage en ligne ».
- Renforcement de l'interaction entre les enseignants et les apprenants lors des séances en présentiel.
- Développement de l'autonomie et de la responsabilité des apprenants dans la gestion de leur apprentissage.
- Flexibilité dans l'organisation du temps et du rythme d'étude.

Limites

- Nécessite une organisation pédagogique rigoureuse afin d'assurer la cohérence entre les activités en présentiel et en ligne.
- Demande une préparation plus importante de la part des enseignants, notamment dans la conception des supports et des activités numériques.
- Risque de surcharge de travail pour les enseignants et les apprenants.

1.3.5 Les Cours en Ligne Ouverts et Massifs (MOOC)

Les cours en ligne ouverts et massifs, connus sous le sigle MOOC (*Massive Open Online Courses*), constituent une forme d'enseignement à distance accessible via Internet et ouverte à

un large public sans conditions préalables d'inscription. Ils permettent à un grand nombre d'apprenants de suivre des cours en ligne proposés par des universités ou des institutions éducatives, souvent de manière gratuite ou à faible coût.

Cette incertitude n'a toutefois pas ralenti le mouvement MOOC, au contraire. Si plusieurs observateurs ont cherché à se faire l'avocat du diable après la déclaration sensationnelle du NYT en qualifiant 2013 d'« année de la mort des MOOC », les utilisateurs en ont jugé autrement. En 2015, le nombre de participants s'étant inscrits à au moins un cours en ligne ouvert et massif (CLOM) a essentiellement doublé, passant d'un estimé de 16 – 18 millions de participants en 2014 à 35 millions en 2015, soit plus de participants en cette seule année que dans les trois premières du mouvement CLOM moderne (depuis la fin 2011) (Shah, 2015).

Caractéristiques

- Accessibles à un large public international sans conditions d'admission strictes.
- Utilisation de divers supports pédagogiques tels que des vidéos, des quiz et des forums de discussion.
- Possibilité d'obtenir des certificats de formation à l'issue du parcours.

Avantages

- Accès démocratisé au savoir, permettant à un large public de bénéficier de formations universitaires en ligne, indépendamment des contraintes géographiques ou financières. Selon Philippe Carré(2012), « les dispositifs de formation ouverte permettent de lever les barrières d'accès au savoir et de favoriser l'apprentissage autonome ».
- Flexibilité dans le rythme d'apprentissage, offrant aux apprenants la possibilité de suivre les cours selon leur disponibilité et leurs besoins.
- Diversité des cours proposés couvrant de nombreuses disciplines et niveaux de formation.

Limites

- Taux d'abandon élevé, souvent lié au manque d'encadrement et à l'autonomie exigée dans les dispositifs de formation en ligne.
- Interaction parfois limitée avec l'enseignant, en particulier dans les formations massives où le suivi individualisé est difficile à assurer.

Les formes de l'enseignement à distance ont évolué en parallèle des progrès technologiques et des besoins éducatifs de la société. Depuis les cours par correspondance jusqu'aux plateformes numériques et aux MOOC, chaque modalité présente des caractéristiques spécifiques ainsi que des avantages et des limites. Aujourd'hui, l'enseignement à distance constitue un outil pédagogique essentiel pour favoriser l'accès à l'éducation, encourager l'apprentissage autonome et répondre aux exigences de la société numérique contemporaine.

2. Définition de L'enseignement à Distance du FLE

2.1 Définition du FLE

Le Français Langue Étrangère (FLE) désigne l'enseignement et l'apprentissage du français destiné à des apprenants dont ce n'est pas la langue maternelle. Il s'agit d'un champ didactique qui concerne l'acquisition du français dans des contextes éducatifs variés, en dehors des situations de francophonie native. Le FLE s'inscrit dans une démarche pédagogique visant le développement des compétences linguistiques et communicatives des apprenants non francophones (Cuq, 2017, p. 5).

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) vise principalement à permettre aux apprenants de développer des compétences linguistiques et communicatives leur permettant de comprendre et de s'exprimer en français dans diverses situations de communication.⁴⁸

⁴⁸ Cuq, Jean-Pierre & Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, France, 2017, p. 15. 2. Définition de l'enseignement à distance du FLE

2.1.1 Le FLE comme Discipline Didactique

Le Français Langue Étrangère (FLE) ne se limite pas à l'apprentissage de la langue française ; il constitue également un domaine relevant de la didactique des langues étrangères. Cette discipline s'intéresse aux méthodes, aux approches pédagogiques ainsi qu'aux techniques mobilisées pour enseigner le français à des apprenants non francophones. « La didactique des langues est la discipline qui s'efforce de mieux comprendre comment des actions d'enseignement peuvent engendrer des actions d'apprentissage » (Richterich, 1996).

Ainsi, le FLE englobe l'étude des stratégies d'enseignement, la conception des programmes pédagogiques, ainsi que l'analyse des besoins linguistiques des apprenants.⁴⁹

2.1.2 Distinction entre FLE, FLS et FOS

Il convient de distinguer le Français Langue Étrangère (FLE) d'autres notions proches relevant du domaine de l'enseignement du français, notamment le Français Langue Seconde (FLS) et le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS).

Le Français Langue Seconde (FLS) désigne l'apprentissage du français dans un contexte où cette langue occupe une fonction sociale, institutionnelle ou administrative importante. Contrairement au FLE, le français y est utilisé dans la vie quotidienne et constitue un moyen de communication au sein de la société, comme c'est le cas dans plusieurs pays francophones africains (Cuq, 2017, p. 94).

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), quant à lui, correspond à un enseignement du français orienté vers des besoins précis d'ordre professionnel, universitaire ou technique. « Il vise à développer des compétences langagières adaptées à des situations spécifiques, telles que le français des affaires, du tourisme ou encore du domaine médical » (Mangiante, 2004, p. 16).

Ainsi, le FLE se caractérise par le fait que le français est appris dans un contexte où il n'est pas la langue principale de communication dans la société.⁵⁰ Ces différentes appellations relèvent

⁴⁹Puren, Christian, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan-Clé International, Paris, 1988, p. 12.

⁵⁰Mangiante, Jean-Marc & Parpette, Chantal, *Le français sur objectifs spécifiques*, Hachette, Paris, 2004, p. 8.

toutes de la didactique du français, elles se distinguent principalement par leurs objectifs, leurs contextes d'usage et les besoins des apprenants auxquels elles répondent.

2.1.3 Les objectifs de l'enseignement du FLE

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) poursuit plusieurs objectifs pédagogiques et communicatifs visant à favoriser l'acquisition progressive de la langue française chez les apprenants non francophones. Parmi ces objectifs figurent notamment :

- le développement de la compétence communicative des apprenants.
- l'amélioration des compétences de compréhension orale et écrite.
- la capacité à s'exprimer correctement en français, tant à l'oral qu'à l'écrit.
- l'accès à la culture et à la civilisation francophones.

Ces objectifs s'inscrivent dans une approche communicative qui met l'accent sur l'utilisation pratique de la langue dans des situations réelles de communication.⁵¹

2.1.4 L'importance du FLE dans le contexte éducatif actuel

Dans un monde éducatif globalisé où la mobilité académique et les échanges internationaux prennent de l'ampleur, l'apprentissage du Français comme Langue Étrangère (FLE) a une importance considérable dans les systèmes d'éducation mondiaux. L'enseignement du français comme langue étrangère ne se résume plus à l'étude de la langue ; il représente également un vecteur d'ouverture culturelle, de communication et d'intégration dans un environnement multilingue et interculturel.

De plus, la langue française demeure l'une des langues internationales importantes dans les domaines de la diplomatie, de la culture et de l'éducation.⁵² Le FLE joue également un rôle essentiel dans l'accès aux études supérieures, au marché du travail et aux échanges professionnels et scientifiques. La maîtrise du français permet aux apprenants de développer

⁵¹ Tagliante, Christine, *La classe de langue, Clé International, Paris, 2006, p. 21.*

⁵² Robert, Jean-Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, Paris, 2008, p. 97.*

leurs compétences communicatives et d'élargir leurs opportunités académiques et professionnelles dans différents contextes internationaux.

2.2 Définition de l'enseignement à distance du FLE

L'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE) désigne un mode d'enseignement-apprentissage reposant sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, permettant aux apprenants d'accéder aux contenus pédagogiques sans la présence physique simultanée de l'enseignant et des apprenants dans un même espace. Ce dispositif pédagogique mobilise différents outils numériques, tels que les plateformes d'apprentissage, les visioconférences et les ressources multimédias, afin d'assurer la continuité de l'enseignement du français à distance.

Dans ce contexte, les TICE jouent un rôle essentiel dans le développement des pratiques pédagogiques à distance. Comme le soulignent les auteurs du mémoire consulté, «les TICE ne sont pas seulement des outils mais transforment les paradigmes éducatifs, redéfinissant les rôles de l'enseignant et des apprenants dans le processus d'apprentissage» (Cabon, 2015, p. 74).

2.2.1 Objectifs et finalités de l'enseignement à distance du FLE

L'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE) vise plusieurs objectifs pédagogiques et communicatifs destinés à faciliter l'apprentissage du français dans un environnement numérique. Parmi les principaux objectifs figurent :

- le développement des compétences communicatives en français.
- le renforcement de l'autonomie de l'apprenant dans la gestion de son apprentissage.
- l'élargissement de l'accès à l'apprentissage du français à des publics variés et géographiquement éloignés.
- l'adaptation de l'apprentissage aux rythmes et aux besoins individuels des apprenants.

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) s'inscrit dans le cadre du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), lequel définit les différents niveaux de compétence linguistique, allant du niveau débutant (A1) au niveau de maîtrise avancée (C2).

3. Comparaison entre l'enseignement à distance général et l'enseignement à distance du FLE

3.1 Points communs

a. Utilisation des TIC

L'un des principaux points communs entre l'enseignement à distance général et l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE) réside dans l'utilisation des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). Ces technologies permettent d'assurer la transmission des contenus pédagogiques et de faciliter les interactions entre les enseignants et les apprenants malgré l'éloignement géographique.

Dans ce cadre, différents outils numériques sont mobilisés, notamment les plateformes d'apprentissage en ligne telles que Moodle et Google Classroom, les classes virtuelles, les forums de discussion, les courriers électroniques ainsi que les outils de visioconférence. Ces dispositifs offrent aux apprenants un accès permanent aux ressources pédagogiques et favorisent l'interactivité ainsi que la continuité du processus d'apprentissage.⁵³

L'intégration des TIC dans l'enseignement à distance contribue également à diversifier les supports pédagogiques et à développer des modes d'apprentissage plus flexibles et adaptés aux besoins des apprenants.

b. Flexibilité temporelle et spatiale

Un autre point commun essentiel entre l'enseignement à distance général et l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE) réside dans la flexibilité temporelle et spatiale qu'ils offrent aux apprenants. Contrairement à l'enseignement traditionnel en présentiel, l'apprentissage à distance permet d'accéder aux cours à tout moment et depuis n'importe quel lieu disposant d'un accès aux ressources numériques.

⁵³ Depover, Christian & Marchand, Louise, *E-learning et formation à distance*, De Boeck, Bruxelles, 2002, p. 35.

Cette flexibilité représente un avantage considérable, notamment pour les apprenants ayant des contraintes professionnelles, personnelles ou géographiques. Comme le souligne Otto Peters(2001), « l'enseignement à distance permet d'apprendre indépendamment du temps et du lieu ». Elle favorise également une meilleure adaptation du rythme d'apprentissage aux besoins, aux capacités et aux disponibilités de chaque apprenant, tout en encourageant l'autonomie dans la gestion des activités d'apprentissage.

c. Importance de l'autonomie de l'apprenant

L'éducation à distance s'appuie fortement sur l'indépendance de l'apprenant, qui joue un rôle primordial dans la supervision de son apprentissage. Effectivement, l'apprenant doit savoir gérer son temps, participer aux activités éducatives suggérées et chercher des informations supplémentaires lorsque cela est requis. Cette autonomie constitue une compétence essentielle dans le cadre de l'apprentissage à distance, car elle permet aux apprenants de développer leur capacité à apprendre de manière indépendante tout en renforçant leur motivation et leur engagement dans le processus d'apprentissage.⁵⁴

c. Médiation pédagogique structurée

La réussite de l'enseignement à distance, qu'il soit général ou spécifique au FLE, dépend également de l'existence d'une médiation pédagogique structurée. Cette médiation consiste à organiser les contenus pédagogiques, les activités d'apprentissage ainsi que les modalités d'évaluation de manière cohérente afin d'accompagner les apprenants tout au long du processus de formation. « la médiation pédagogique constitue un élément fondamental dans les dispositifs de formation à distance » (Peraya, 2005, p. 33).

L'enseignant joue ainsi un rôle essentiel dans la conception des supports pédagogiques, l'accompagnement des apprenants et la régulation des interactions pédagogiques. Cette organisation pédagogique contribue à maintenir l'efficacité du processus d'apprentissage malgré l'absence de contact direct et permanent entre l'enseignant et les apprenants.⁵⁵

⁵⁴ Holec, Henri, *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1981, p. 7.

⁵⁵ Peraya, Daniel, *La formation à distance et l'ingénierie pédagogique*, Université de Genève, 2005, p. 18.

3.2 Points de divergence

Malgré les nombreuses similitudes entre l'enseignement à distance général et l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE), certaines différences importantes apparaissent en raison de la nature même de l'apprentissage des langues. En effet, l'enseignement du FLE ne se limite pas à la transmission de connaissances théoriques, mais vise principalement le développement de compétences communicatives chez les apprenants.

Cela implique la mise en œuvre de pratiques pédagogiques spécifiques, notamment en ce qui concerne l'interaction orale, le travail sur la prononciation ainsi que le développement de la compétence interculturelle. En ce sens, l'enseignement du FLE à distance nécessite des dispositifs adaptés permettant de compenser l'absence de contact direct et de favoriser les interactions langagières.

- **La nécessité d'interactions orales régulières**

Comme Michael G. Moore(1993, p. 22.38) souligne, « la qualité de l'apprentissage à distance dépend en grande partie de la qualité des interactions entre l'enseignant et l'apprenant ». L'une des principales spécificités de l'enseignement à distance du FLE réside dans l'importance accordée aux interactions orales. Contrairement à de nombreuses disciplines théoriques qui reposent principalement sur la lecture et l'écriture, l'apprentissage d'une langue étrangère exige une pratique régulière de la communication orale.

Dans l'enseignement du FLE à distance, il est donc indispensable de mettre en place des dispositifs favorisant l'échange verbal entre l'enseignant et les apprenants, ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes. Ces interactions peuvent se réaliser à travers des classes virtuelles, des visioconférences, des discussions en ligne ou encore des activités collaboratives. Ces pratiques permettent aux apprenants de développer leur compétence communicative et de s'exprimer de manière plus fluide dans la langue cible.⁵⁶

- **Le Travail sur la prononciation et la phonétique**

⁵⁶ Cuq, Jean-Pierre & Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, 2017, p. 83.

Une autre spécificité importante de l'enseignement à distance du FLE concerne le travail sur la prononciation et la phonétique. L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise du vocabulaire et de la grammaire ; il implique également la capacité de produire correctement les sons de la langue.

Dans un contexte d'enseignement à distance, il est nécessaire d'utiliser des outils technologiques adaptés afin de permettre aux apprenants d'écouter, d'imiter et de reproduire les sons du français. Les ressources audio et vidéo, les laboratoires de langues virtuels et les applications de reconnaissance vocale jouent un rôle essentiel dans l'amélioration de la prononciation des apprenants. «Ces dispositifs permettent aux enseignants de corriger les erreurs phonétiques et d'aider les apprenants à développer une prononciation plus claire et plus compréhensible»⁵⁷

- **L'importance de la dimension interculturelle**

L'enseignement du FLE accorde également une place importante à la dimension interculturelle. Apprendre une langue étrangère ne signifie pas seulement acquérir des compétences linguistiques, mais aussi comprendre les références culturelles et sociales associées à cette langue.

Dans le cadre de l'enseignement à distance du FLE, il est donc essentiel d'intégrer des contenus culturels permettant aux apprenants de découvrir les modes de vie, les traditions et les valeurs des sociétés francophones. Cette dimension interculturelle favorise une meilleure compréhension de la langue et contribue au développement de la compétence communicative.

Elle permet également de sensibiliser les apprenants à la diversité culturelle et de développer leur capacité à communiquer efficacement dans des contextes interculturels (Byram, 1997, p. 34).

- **La nécessité d'une pratique active et constante**

Contrairement aux disciplines théoriques qui peuvent être assimilées principalement par la lecture et la mémorisation, l'apprentissage d'une langue étrangère nécessite une pratique active

⁵⁷ Tagliante, Christine, *La classe de langue, Clé International, Paris, 2006, p. 56.*

et régulière des différentes compétences linguistiques : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite.

Dans l'enseignement à distance du FLE, il est donc essentiel de proposer des activités pédagogiques variées qui encouragent la participation active des apprenants. Ces activités peuvent inclure des exercices interactifs, des simulations de situations de communication, des projets collaboratifs ou encore des échanges en ligne.

Cette pratique constante permet aux apprenants de consolider leurs connaissances linguistiques et de développer progressivement leur compétence communicative (Tagliante, 2006, p. 56).

3.3 Les exigences pédagogiques spécifiques au FLE à distance

L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) à distance nécessite la mise en place de dispositifs pédagogiques spécifiques qui tiennent compte de la nature communicative de l'apprentissage des langues. Contrairement à d'autres disciplines académiques où l'apprentissage peut se limiter à la transmission de connaissances théoriques, l'enseignement du FLE repose essentiellement sur le développement des compétences communicatives des apprenants.

Dans ce contexte, l'enseignement du FLE à distance exige l'adaptation des méthodes pédagogiques, des activités d'apprentissage et des outils technologiques afin de garantir une interaction efficace entre les apprenants et l'enseignant. Plusieurs exigences pédagogiques doivent ainsi être prises en considération pour assurer l'efficacité de l'apprentissage.⁵⁸

▪ Mise en place d'activités communicatives interactives

L'un des critères essentiels de l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) à distance est la réalisation d'activités interactives de communication qui offrent aux apprenants la possibilité de s'exercer à la langue dans des contextes similaires à une communication authentique.

Ces activités peuvent se présenter sous diverses modalités, y compris des conversations, des jeux de rôle, des échanges en ligne et des projets collaboratifs entre élèves. Leur but est

⁵⁸ Cuq, Jean-Pierre & Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, 2017, p. 110.

d'améliorer la compétence communicative en encourageant les apprenants à utiliser le français pour exprimer leurs pensées, poser des interrogations, argumenter et interagir avec les autres dans divers contextes de communication.

Selon Tagliante(2006), Dans l'environnement numérique, ces activités peuvent être réalisées à travers des forums de discussion, des classes virtuelles ou des plateformes d'apprentissage collaboratif qui favorisent les échanges entre les participants.

▪ **Utilisation d'outils favorisant la production orale**

L'apprentissage d'une langue étrangère repose en grande partie sur la production orale, qui constitue une compétence essentielle pour communiquer efficacement. Dans le cadre de l'enseignement du FLE à distance, il est donc nécessaire d'utiliser des outils technologiques qui permettent aux apprenants de pratiquer l'expression orale.

Parmi ces outils, on peut citer les plateformes de visioconférence, les enregistrements audio, les laboratoires de langues virtuels et les applications interactives qui offrent aux apprenants la possibilité d'écouter, de répéter et d'enregistrer leur voix. Ces dispositifs permettent également aux enseignants d'évaluer la prononciation des apprenants et de leur proposer des corrections adaptées.

D'après Nicolas Guichon(2012), l'utilisation des outils numériques contribue à renforcer la confiance des apprenants dans leur capacité à s'exprimer en français et à améliorer progressivement leur maîtrise de la langue.

▪ **Feedback individualisé**

Dans l'enseignement du FLE à distance, le feedback individualisé joue un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage. En effet, l'absence de contact direct et permanent entre l'enseignant et les apprenants peut rendre plus difficile l'identification des difficultés rencontrées par ces derniers.

Il est donc important que l'enseignant fournisse des commentaires personnalisés sur les productions écrites et orales des apprenants afin de les aider à corriger leurs erreurs et à améliorer leurs compétences linguistiques. Ce feedback peut prendre différentes formes, telles

que des commentaires écrits, des corrections audio ou des échanges individuels lors de séances de tutorat en ligne.

Cette démarche pédagogique permet d'accompagner chaque apprenant de manière adaptée à son niveau et à ses besoins spécifiques.⁵⁹

▪ **Scénarisation pédagogique adaptée**

L'efficacité de l'enseignement du FLE à distance dépend également de la scénarisation pédagogique, c'est-à-dire de la manière dont les contenus et les activités d'apprentissage sont organisés et structurés.

La scénarisation pédagogique consiste à concevoir un parcours d'apprentissage cohérent intégrant différents types d'activités, de ressources et d'évaluations. Elle permet de guider progressivement les apprenants dans leur apprentissage et de maintenir leur motivation tout au long de la formation.

Dans le contexte de l'enseignement à distance, cette scénarisation doit prendre en compte les spécificités de l'environnement numérique, notamment l'utilisation de supports multimédias, la gestion du temps d'apprentissage et l'organisation des interactions entre les participants (Peraya D. , 2005, p. 45).

4. Les outils et dispositifs de l'enseignement à distance du FLE

4.1 Les plateformes d'apprentissage

Le développement des technologies numériques a profondément transformé les pratiques pédagogiques, notamment dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. L'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) à distance repose aujourd'hui sur l'utilisation de différents outils numériques et dispositifs technologiques qui facilitent la diffusion des contenus pédagogiques, la communication entre enseignants et apprenants ainsi que le suivi du processus d'apprentissage.

⁵⁹Mangenot, François & Louveau, Elisabeth, *Internet et la classe de langue*, Clé International, Paris, 2006, p. 72.

Ces outils permettent de créer des environnements d'apprentissage interactifs favorisant l'autonomie des apprenants tout en maintenant une interaction pédagogique essentielle à l'acquisition d'une langue étrangère.⁶⁰

Les plateformes d'apprentissage en ligne, également appelées environnements numériques d'apprentissage (ENA) ou Learning Management Systems (LMS), constituent l'un des principaux dispositifs utilisés dans l'enseignement à distance du FLE. Ces plateformes permettent aux enseignants d'organiser les contenus pédagogiques, de proposer des activités d'apprentissage, de communiquer avec les apprenants et de suivre leur progression.

Elles offrent également aux apprenants un accès permanent aux ressources pédagogiques telles que les documents, les vidéos, les exercices interactifs et les évaluations. Grâce à ces plateformes, l'apprentissage devient plus flexible et plus accessible, tout en favorisant l'interaction et la collaboration entre les participants.⁶¹

A) Moodle

Moodle est l'une des plateformes d'apprentissage les plus utilisées dans le domaine de l'enseignement à distance. Il s'agit d'un système de gestion de l'apprentissage (LMS) qui permet aux enseignants de créer des cours en ligne, de partager des ressources pédagogiques et d'organiser des activités interactives.

Dans le cadre de l'enseignement du FLE, Moodle offre plusieurs outils pédagogiques tels que les forums de discussion, les quiz interactifs, les devoirs en ligne et les espaces collaboratifs. Ces fonctionnalités permettent aux apprenants de pratiquer les différentes compétences linguistiques tout en favorisant l'interaction avec leurs pairs et avec l'enseignant (Mangenot, 2006, p. 56).

B) Google Classroom

Google Classroom est une plateforme éducative développée par Google qui facilite la gestion des cours en ligne et la communication entre enseignants et apprenants. Elle permet de distribuer

⁶⁰ Guichon, Nicolas, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 2012, p. 63.

⁶¹ Depover, Christian & Marchand, Louise, *E-learning et formation à distance*, De Boeck, Bruxelles, 2002, p. 89.

des documents pédagogiques, de proposer des activités et de recueillir les travaux des apprenants de manière simple et organisée.

Dans l'enseignement du FLE à distance, Google Classroom permet notamment de partager des supports multimédias, de proposer des exercices écrits et de fournir des commentaires personnalisés aux apprenants. Pour Gavin Dudeney et Nicky Hockly (2007), Cette plateforme favorise également la collaboration grâce à l'intégration d'autres outils Google tels que Google Docs, Google Drive et Google Meet.

C) Microsoft Teams

Microsoft Teams est une plateforme collaborative qui combine plusieurs outils de communication et de gestion pédagogique. Elle permet d'organiser des réunions virtuelles, de partager des fichiers, de créer des espaces de discussion et de gérer les activités pédagogiques.

Dans le cadre de l'enseignement du FLE à distance, Microsoft Teams facilite l'organisation de classes virtuelles où les apprenants peuvent interagir oralement avec l'enseignant et leurs camarades. « Cette interaction favorise la pratique de la langue et le développement des compétences communicatives » (Guichon, 2012, p. 91).

D) Zoom

Zoom est une application de visioconférence largement utilisée dans l'enseignement à distance. Elle permet d'organiser des classes virtuelles en temps réel où les apprenants peuvent écouter l'enseignant, poser des questions et participer à des discussions.

Dans l'enseignement du FLE, Zoom offre plusieurs fonctionnalités utiles telles que le partage d'écran, les salles de travail en petits groupes (breakoutrooms), l'enregistrement des cours et le chat interactif. Ces outils favorisent la participation active des apprenants et permettent de reproduire, dans une certaine mesure, les interactions d'une classe traditionnelle.⁶²

⁶² Hampel, Regine & Stickler, Ursula, *Developing Online Language Teaching*, Palgrave Macmillan, 2012, p. 78.

4.2 Les outils de communication

Dans l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE), les outils de communication occupent une place centrale dans le processus d'apprentissage. En effet, l'acquisition d'une langue étrangère repose essentiellement sur l'interaction entre les apprenants et l'enseignant ainsi qu'entre les apprenants eux-mêmes. Les technologies numériques permettent aujourd'hui de créer des espaces d'échange qui compensent l'absence de contact direct propre à l'enseignement à distance.

D'après Mangenot et Louveau(2006),Ces outils de communication facilitent la participation active des apprenants, encouragent la collaboration et favorisent le développement des compétences linguistiques, notamment l'expression orale et écrite. Ils contribuent également à maintenir la motivation des apprenants en créant un environnement d'apprentissage dynamique et interactif.

1-La visioconférence

La visioconférence est l'un des outils les plus importants dans l'enseignement à distance des langues étrangères. Elle permet d'organiser des cours en ligne en temps réel où les apprenants peuvent interagir directement avec l'enseignant et les autres participants.

Grâce à la visioconférence, les apprenants peuvent pratiquer l'expression orale, poser des questions, participer à des discussions et réaliser des activités communicatives telles que les jeux de rôle ou les débats. Les plateformes de visioconférence offrent également plusieurs fonctionnalités pédagogiques utiles, comme le partage d'écran, les tableaux interactifs, l'enregistrement des séances et la création de groupes de travail.«Dans l'enseignement du FLE, cet outil est particulièrement important car il permet de recréer une situation de communication proche de celle d'une classe traditionnelle et de favoriser l'apprentissage de la prononciation et de la compréhension orale» (Guichon, 2012, p. 102).

2-Les forums de discussion

Les forums de discussion constituent un outil de communication asynchrone qui permet aux apprenants d'échanger des idées, de poser des questions et de participer à des débats en ligne.

Contrairement à la visioconférence, les forums ne nécessitent pas la présence simultanée des participants, ce qui offre une grande flexibilité aux apprenants.

Dans le cadre de l'enseignement du FLE, les forums peuvent être utilisés pour encourager les apprenants à s'exprimer par écrit, à partager leurs opinions et à collaborer dans la réalisation de projets collectifs. Ils permettent également aux enseignants de suivre les échanges et d'apporter des corrections ou des commentaires afin d'améliorer les compétences linguistiques des apprenants.

Les forums favorisent ainsi le développement de la compétence écrite et encouragent la participation active des apprenants dans le processus d'apprentissage.⁶³

3-La messagerie instantanée

La messagerie instantanée est un outil de communication rapide qui permet aux apprenants et aux enseignants d'échanger des messages en temps réel. Elle peut être utilisée pour poser des questions, demander des explications ou partager des informations liées au cours.

Dans l'enseignement du FLE à distance, la messagerie instantanée permet d'encourager les interactions spontanées entre les apprenants. Elle peut également servir à organiser des activités pédagogiques telles que des discussions en petits groupes ou des exercices de rédaction collaborative. «Cet outil contribue à créer un climat d'apprentissage plus interactif et à renforcer le lien entre les participants, ce qui est essentiel dans un environnement d'apprentissage à distance» (Dudeney, 2007, p. 124).

4-Les réseaux sociaux éducatifs

Les réseaux sociaux éducatifs représentent également un outil de communication important dans l'enseignement à distance. Ils permettent de créer des communautés d'apprentissage où les apprenants peuvent partager des ressources, échanger des idées et collaborer sur différents projets.

⁶³ Depover, Christian & Marchand, Louise, *E-learning et formation à distance*, De Boeck, Bruxelles, 2002, p. 97.

Dans l'enseignement du FLE, ces réseaux peuvent être utilisés pour encourager les apprenants à pratiquer la langue française dans des contextes authentiques. Par exemple, les apprenants peuvent publier des messages, commenter les publications de leurs camarades ou participer à des discussions en ligne.

L'utilisation des réseaux sociaux dans un cadre pédagogique permet ainsi de développer les compétences communicatives des apprenants tout en renforçant leur motivation et leur engagement dans le processus d'apprentissage.⁶⁴

4.3 Les ressources pédagogiques numériques

Dans l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE), les ressources pédagogiques numériques occupent une place essentielle dans le processus d'apprentissage. Elles permettent aux apprenants d'accéder à des contenus variés et interactifs favorisant le développement des différentes compétences linguistiques : compréhension orale, compréhension écrite, expression orale et expression écrite.

Ces ressources exploitent les potentialités des technologies numériques pour proposer des supports multimédias attractifs et adaptés aux besoins des apprenants. Elles contribuent également à rendre l'apprentissage plus dynamique et plus motivant, tout en permettant aux apprenants de progresser à leur propre rythme.⁶⁵

A. Les vidéos didactisées

Les vidéos didactisées constituent un outil pédagogique très utilisé dans l'enseignement du FLE à distance. Elles consistent en des documents audiovisuels authentiques ou pédagogiques qui sont adaptés par l'enseignant afin de faciliter leur exploitation en classe ou dans un environnement d'apprentissage en ligne.

Ces vidéos peuvent prendre différentes formes : extraits de films, reportages, interviews, émissions télévisées ou encore vidéos spécialement conçues pour l'apprentissage des langues. L'enseignant peut accompagner ces supports de différentes activités pédagogiques telles que

⁶⁴ Puren, Christian, *La didactique des langues étrangères*, Clé International, Paris, 2013,

⁶⁵ Guichon, Nicolas, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 2012, p. 67.

des questions de compréhension, des exercices de vocabulaire ou des discussions autour du contenu.

L'utilisation des vidéos permet de développer la compréhension orale des apprenants tout en les exposant à la langue française dans des situations de communication authentiques. Elle favorise également l'apprentissage de la prononciation, de l'intonation et des expressions courantes utilisées dans la vie quotidienne (Cuq, 2017, p. 432).

B. Les podcasts

Les podcasts représentent une ressource pédagogique audio de plus en plus utilisée dans l'enseignement des langues. Ils consistent en des enregistrements sonores accessibles en ligne que les apprenants peuvent écouter à tout moment à partir d'un ordinateur, d'une tablette ou d'un téléphone mobile.

Dans l'enseignement du FLE, les podcasts permettent de travailler la compréhension orale en exposant les apprenants à différents accents, rythmes et registres de langue. Ils peuvent également être utilisés pour proposer des activités pédagogiques telles que la prise de notes, la reformulation ou la discussion autour du contenu.

L'un des avantages des podcasts réside dans leur flexibilité, car les apprenants peuvent les écouter plusieurs fois et à leur propre rythme, ce qui facilite l'assimilation des informations et le développement des compétences linguistiques.⁶⁶

C. Les exercices interactifs

Les exercices interactifs constituent une ressource pédagogique importante dans l'enseignement à distance du FLE. Ils permettent aux apprenants de s'entraîner de manière autonome tout en recevant un retour immédiat sur leurs réponses.

Ces exercices peuvent prendre différentes formes, notamment des questionnaires à choix multiples, des exercices de correspondance, des textes à trous ou encore des activités de glisser-déposer. Ils sont souvent intégrés dans des plateformes d'apprentissage ou dans des applications

⁶⁶ Mangenot, François & Louveau, Elisabeth, *Internet et la classe de langue*, Clé International, Paris, 2006, p. 85.

pédagogiques. «L'interactivité de ces exercices favorise l'engagement des apprenants et leur permet de consolider leurs connaissances linguistiques de manière progressive. De plus, ces activités peuvent être adaptées au niveau et aux besoins spécifiques des apprenants» (Depover, 2002, p. 103).

D. Les applications mobiles d'apprentissage linguistique

Les applications mobiles d'apprentissage des langues représentent un outil pédagogique moderne qui permet aux apprenants de pratiquer le français à tout moment et en tout lieu. Grâce aux smartphones et aux tablettes, les apprenants peuvent accéder facilement à des activités d'apprentissage variées telles que des exercices de vocabulaire, des activités de compréhension orale ou des jeux linguistiques.

Ces applications utilisent souvent des méthodes pédagogiques interactives et ludiques qui encouragent la motivation et la participation active des apprenants. Elles proposent également des parcours d'apprentissage personnalisés permettant à chaque utilisateur de progresser à son propre rythme.

Dans le contexte de l'enseignement du FLE à distance, les applications mobiles complètent les autres dispositifs pédagogiques en offrant aux apprenants des opportunités supplémentaires de pratiquer la langue française en dehors des séances de cours.⁶⁷

5. Avantages et limites de l'enseignement à distance du FLE

L'apprentissage à distance du Français Langue Étrangère (FLE) offre de multiples bénéfices, justifiant son développement progressif dans le paysage éducatif actuel. Avec l'avancement des technologies numériques et des moyens de communication en ligne, cette forme d'éducation permet de surmonter certaines limitations liées à l'enseignement traditionnel, notamment celles concernant la temporalité, la localisation et l'accessibilité de la formation. Cependant, malgré les opportunités pédagogiques qu'il offre, l'enseignement à distance du FLE présente également certaines limites et difficultés qu'il convient d'analyser afin de mieux comprendre les enjeux de son intégration dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

⁶⁷ Dudeney, Gavin & Hockly, Nicky, *How to Teach English with Technology*, Pearson Education, Londres, 2007, p. 156.

Dans cette section, nous allons d'abord présenter les principaux avantages de l'enseignement à distance du FLE, qui concernent notamment l'accessibilité, la flexibilité et la diversité des ressources pédagogiques.⁶⁸

4.1 Les avantages

-L'accessibilité géographique

L'un des principaux avantages de l'enseignement à distance du FLE est l'accessibilité géographique. En effet, cette modalité d'apprentissage permet aux apprenants d'accéder à des cours de français sans avoir besoin de se déplacer vers un établissement d'enseignement.

Grâce aux plateformes numériques et aux outils de communication en ligne, les apprenants peuvent suivre des cours de FLE depuis n'importe quel endroit du monde, à condition de disposer d'une connexion Internet. Cette accessibilité favorise la diffusion de la langue française à l'échelle internationale et permet à un public très large d'accéder à des formations linguistiques de qualité.

Cuq et Gruca(2017)considèrent quel'enseignement à distance constitue une solution particulièrement adaptée pour les apprenants qui vivent dans des régions éloignées ou qui ne disposent pas d'institutions spécialisées dans l'enseignement du français.

-La flexibilité horaire

Un autre avantage important de l'enseignement à distance du FLE est la flexibilité horaire qu'il offre aux apprenants. Contrairement à l'enseignement traditionnel, qui impose un emploi du temps fixe, l'apprentissage à distance permet aux apprenants d'organiser leur travail en fonction de leurs disponibilités.

Les apprenants peuvent ainsi accéder aux contenus pédagogiques à tout moment, revoir les leçons plusieurs fois et progresser à leur propre rythme. Cette flexibilité est particulièrement

⁶⁸ Depover, Christian & Marchand, Louise, *E-learning et formation à distance*, De Boeck Université, Bruxelles, 2002, p. 45.

bénéfique pour les apprenants qui travaillent, les étudiants ayant d'autres obligations ou les personnes ayant des contraintes familiales.

La flexibilité horaire contribue également à réduire le stress lié aux contraintes de temps et favorise une meilleure gestion du processus d'apprentissage.⁶⁹

-L'individualisation des parcours

L'enseignement à distance permet également une individualisation des parcours d'apprentissage. Grâce aux technologies numériques, il est possible d'adapter les activités pédagogiques aux besoins, au niveau et au rythme de chaque apprenant.

Les plateformes d'apprentissage offrent souvent des fonctionnalités permettant de proposer des exercices personnalisés, de suivre les progrès des apprenants et de fournir des rétroactions adaptées. Cette individualisation favorise une meilleure efficacité pédagogique, car elle permet de tenir compte des différences entre les apprenants.

Dans l'enseignement du FLE, cette approche personnalisée est particulièrement importante, car les apprenants peuvent avoir des objectifs différents (communication professionnelle, études universitaires, intégration culturelle, etc.).⁷⁰

-La diversité des supports multimédias

L'enseignement à distance du FLE offre également une grande diversité de supports multimédias qui enrichissent le processus d'apprentissage. Les apprenants peuvent accéder à différents types de ressources pédagogiques, tels que des vidéos, des enregistrements audio, des documents interactifs, des animations et des exercices en ligne.

Cette diversité permet de stimuler plusieurs canaux sensoriels et de rendre l'apprentissage plus dynamique et plus motivant. Par exemple, les vidéos permettent d'observer des situations de

⁶⁹ Mangenot, François & Louveau, Élisabeth, *Internet et la classe de langue*, Clé International, Paris, 2006, p. 92.

⁷⁰ Guichon, Nicolas, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 2012, p. 118.

communication authentiques, tandis que les exercices interactifs permettent de pratiquer les structures linguistiques de manière ludique.

D'après Gavin Dudeney et Nicky Hockly (2007), L'utilisation de supports multimédias favorise ainsi une approche pédagogique plus variée et plus adaptée aux besoins des apprenants.

5.2 Les limites

Malgré les nombreux avantages qu'offre l'enseignement à distance du Français Langue Étrangère (FLE), cette modalité d'apprentissage présente également certaines limites qui peuvent affecter l'efficacité du processus pédagogique. Ces limites sont liées notamment à l'absence de contact direct entre les acteurs de l'apprentissage, aux contraintes techniques et aux inégalités d'accès aux technologies numériques.

Dans le cadre de l'enseignement des langues, ces difficultés peuvent être particulièrement importantes, car l'apprentissage linguistique repose fortement sur l'interaction, la communication et la pratique régulière de la langue. Il est donc essentiel de prendre en considération ces limites afin d'améliorer les dispositifs pédagogiques et de garantir une meilleure qualité de l'enseignement à distance (Depover, 2002, p. 58).

-L'isolement de l'apprenant

L'une des principales limites de l'enseignement à distance est le sentiment d'isolement que peuvent ressentir certains apprenants. Contrairement à l'enseignement en présentiel, où les apprenants interagissent directement avec l'enseignant et leurs camarades, l'apprentissage à distance peut parfois se dérouler de manière plus individuelle.

Cet isolement peut réduire la motivation des apprenants et rendre plus difficile la participation active aux activités pédagogiques. Dans l'apprentissage du FLE, cette situation peut limiter les occasions de pratiquer la langue de manière spontanée et d'échanger avec d'autres apprenants. Selon Mangenot et Louveau (2006), pour réduire ce problème, il est important de mettre en place des activités collaboratives et des espaces d'échange qui favorisent la communication et le travail en groupe.

-Les difficultés techniques

L'enseignement à distance repose fortement sur l'utilisation des technologies numériques, ce qui peut entraîner certaines difficultés techniques. Les problèmes liés à la connexion Internet, aux équipements informatiques ou aux logiciels utilisés peuvent perturber le déroulement des activités pédagogiques.

Par exemple, une connexion Internet instable peut interrompre une séance de visioconférence ou empêcher l'accès aux ressources pédagogiques en ligne. De même, certains apprenants peuvent rencontrer des difficultés à utiliser les plateformes d'apprentissage ou les outils numériques nécessaires au suivi des cours.

Selon Guichon, «ces contraintes techniques peuvent affecter la qualité de l'apprentissage et créer des obstacles pour certains apprenants, notamment ceux qui ne disposent pas de compétences numériques suffisantes »⁷¹.

-Le manque d'interaction authentique

L'apprentissage d'une langue étrangère repose largement sur l'interaction authentique, c'est-à-dire sur la communication réelle entre les apprenants et les locuteurs de la langue cible. Dans l'enseignement à distance, il peut être difficile de reproduire pleinement ces situations de communication naturelles.

Bien que les outils numériques permettent d'organiser des discussions en ligne ou des classes virtuelles, les interactions peuvent parfois être moins spontanées et moins riches que dans un contexte de classe traditionnelle. Les apprenants peuvent également être moins enclins à participer activement à l'oral, notamment lorsqu'ils se sentent moins à l'aise devant un écran.

Dans le cas du FLE, selon Cuq et Gruca, «cette limitation peut ralentir le développement de certaines compétences communicatives, notamment l'expression orale et la compréhension orale »⁷².

-Les inégalités d'accès au numérique

Une autre limite importante de l'enseignement à distance concerne les inégalités d'accès aux technologies numériques. Tous les apprenants ne disposent pas nécessairement des équipements nécessaires, tels qu'un ordinateur, une tablette ou une connexion Internet stable.

Ces inégalités peuvent créer une fracture numérique entre les apprenants et limiter l'accès à l'éducation pour certains publics. Dans certains contextes, notamment dans les régions défavorisées ou les zones rurales, l'accès aux infrastructures numériques reste encore limité.

⁷¹ Guichon, Nicolas, *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*, Didier, Paris, 2012, p. 123.

⁷² Cuq, Jean-Pierre & Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, Grenoble, 2017, p. 462.

Dudeney et Hockly soulignent que l'efficacité de l'enseignement à distance dépend en grande partie des conditions matérielles et technologiques dont disposent les apprenants.⁷³

L'enseignement à distance du FLE représente aujourd'hui une modalité incontournable dans le paysage éducatif mondial. Il constitue une opportunité majeure pour démocratiser l'apprentissage du français et favoriser l'autonomie des apprenants.

Cependant, son efficacité dépend de la qualité de la scénarisation pédagogique, de la maîtrise des outils numériques et de la capacité à maintenir une interaction communicative authentique. L'enjeu principal réside donc dans l'équilibre entre innovation technologique et exigences didactiques propres à l'enseignement des langues.

⁷³ Dudeney, Gavin & Hockly, Nicky, *How to Teach English with Technology*, Pearson Education, Londres, 2007, p. 168.

Chapitre 3 :

L'enseignement à distance du FLE à l'université d'Ain T'émouchent

Après avoir présenté les fondements théoriques de notre recherche dans les chapitres précédents, nous consacrons ce troisième chapitre à l'étude de terrain réalisée auprès des étudiants et des enseignants de la filière français de l'Université d'Ain Témouchent. Cette étude de terrain nous permet de vérifier nos hypothèses et répondre à notre problématique, nous tenterons aussi de vérifier l'impact des conditions pédagogiques, techniques et sociales sur la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance des matières transversales, ainsi d'analyser la réalité de ce mode d'enseignement et de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants et les enseignants. Ce chapitre a pour objectif de présenter le terrain de recherche, la méthodologie adoptée et les outils utilisés pour la collecte des données. Mettant l'accent sur l'organisation de l'enseignement à distance au sein de département de français et sur le fonctionnement de la plateforme Moodle utilisés pour assurer les cours en ligne.

1. Présentation du chapitre

Dans ce chapitre, nous commencerons d'abord par la présentation de terrain de recherche qui est « l'Université d'Ain Témouchent », le département de français et la plateforme utilisée dans le contexte d'enseignement des matières transversales à distance. Ensuite, nous exposerons la méthodologie de recherche adoptée, l'échantillon étudié, les instruments de collecte des données et le déroulement de l'enquête menée auprès des étudiants et des enseignants.

2. Objectifs de l'étude de terrain

L'objectif de cette étude est :

- ✓ Vérifier la qualité d'apprentissage des matières transversales à distance auprès des étudiants de la filière français à l'université de Belhadj bouchaib d'Ain Témouchent.
- ✓ Identifier les facteurs pédagogiques, techniques et sociaux influençant la motivation des étudiants.
- ✓ Déterminer les différents obstacles rencontrés par les enseignants et les étudiants lors de l'apprentissage à distance.
- ✓ Evaluer l'efficacité de la plateforme Moodle dans la transmission des cours et des supports pédagogiques.

3. Rappel de la problématique et des hypothèses de recherche

Notre recherche s'articule autour de la problématique suivante : « dans quelle mesure les conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance influencent-elles la motivation des étudiants algériens de la filière français lors de l'apprentissage des matières transversales ? »

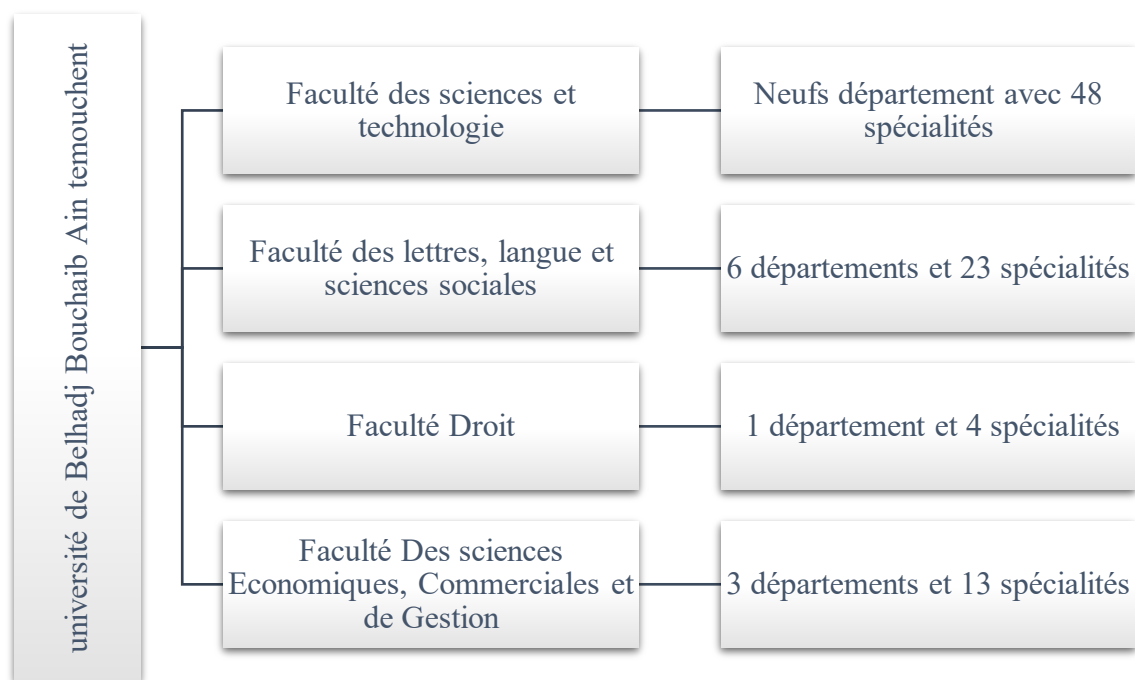
Afin de répondre à cette problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- ✓ Nous pensons que les problèmes techniques, notamment la mauvaise connexion internet et l'insuffisance du matériel informatique, influencent négativement la motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance.
- ✓ Nous admettons que l'isolement social et l'absence d'un environnement d'étude adapté réduisent la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance.
- ✓ Nous supposons que des conditions claires, structurées et adaptées à l'enseignement à distance favorisent la motivation des étudiants algériens lors de l'apprentissage des matières transversales.
- ✓ Nous croyons que les interactions entre les enseignants et les étudiants augmentent lors de l'apprentissage à distance des matières transversales.

4. Présentation de l'Université de Belhadj Bouchaib D'Ain T'émouchent

L'Université d'Ain T'émouchent est l'un des établissements universitaires les plus importants à l'ouest algérien. Elle porte le nom du martyr Belhadj Bouchaib. Est un établissement de l'enseignement supérieur qui offre de différentes formations. Elle dispose d'un centre de développement de l'entrepreneuriat (CDE) qui aide les étudiants à transformer leurs idées en projets réels (startups) tout en favorisant le développement de la créativité, de l'esprit d'initiative et des compétences entrepreneuriales. Des laboratoires ainsi que des salles de conférences. L'université met à la disposition des étudiants une diversité de filières académiques, organisées au sein de plusieurs facultés chaque faculté dispose de plusieurs départements. Elle offre un cadre d'étude moderne avec des bibliothèques centrales, des salles de conférences équipées, des infrastructures sportives et une proximité avec les résidences universitaires, favorisant l'épanouissement des étudiants. L'administration universitaire est dirigée par un rectorat chargé d'organiser les activités pédagogiques, scientifiques et administratives. Les facultés sont supervisées par des doyens et les

départements sont dirigés par des chefs de département. Elle dispose aussi de plusieurs services administratifs et pédagogiques destinés à accompagner les étudiants durant leur parcours universitaires. Voici ci jointe un organigramme présentant les facultés, départements et spécialités à l'université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent.



Organigramme15: Présentant les Facultés, Départements et Spécialités à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent.

Les formations proposées :

L'université de Belhadj Bouchaib offre de différentes formations dans plusieurs domaines littéraires, scientifiques et techniques. Ces formations sont réparties selon le système LMD : Licence, Master, Doctorat. Parmi les spécialités proposées au sein de l'université figurent les langues étrangères, les sciences humaines, les sciences économiques, les sciences sociales, les sciences de la nature et de la vie ainsi que les sciences et technologies. Le département de français fait partie des facultés des lettres, langue et sciences sociales. Il offre aux étudiants la formation en français langue étrangère (FLE), proposant 3 spécialités : science du langage, didactique, et littérature.

5. Présentation du département de français

Le département de français à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent assure la formation des étudiants dans le domaine de la langue française, de la littérature, de la didactique et des sciences du langage. Il est composé d'une équipe pédagogique constitué d'enseignants spécialisés dans plusieurs disciplines. Le département planifie les activités pédagogiques selon le système LMD et s'assure du suivi des étudiants durant l'ensemble de leur parcours académique. Les matières enseignées sont réparties entre matières fondamentales, matières méthodologiques, matières de découverte et matières transversales. Notre département utilise également la plateforme Moodle afin de s'assurer l'enseignement à distance des matières transversales et l'accès aux supports pédagogiques. Le chef département supervise l'organisation administrative et pédagogique tandis que les enseignants assurent la préparation des cours, l'encadrement des étudiants et l'évaluation des connaissances.

6. Les niveaux concernés par l'étude

Notre étude est destinée à l'ensemble des étudiants de la filière français dans les différents niveaux universitaire, à savoir : première année, deuxième année, troisième année licence (L1, L2, L3), première année et deuxième année master (M2). Cette variété de niveaux nous permet d'obtenir des résultats plus représentatifs concernant l'apprentissage à distance des matières transversales.

7. Présentation des matières transversales enseignées à distance à la filière français à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent

Les matières transversales jouent un rôle essentiel dans la formation universitaire des étudiants de la filière français. Elles sont conçues comme des matières complémentaires aux connaissances acquises dans les matières fondamentales et contribuent au développement des compétences linguistiques, méthodologiques, culturelles et professionnelles. Ces matières sont enseignées à distance via la plateforme Moodle afin d'assurer la continuité pédagogique et de faciliter l'accès aux contenus pédagogiques pour tous les étudiants. Existe-t-il plusieurs matières transversales destinées aux étudiants du FLE, chacune possède des objectifs spécifiques et joue un rôle essentiel dans le parcours universitaire des étudiants.

8. Les matières transversales enseignées aux étudiants du FLE

Les sciences humaines : cette matière vise à développer la culture générale des étudiants et à leur permettre de mieux comprendre les phénomènes sociaux, culturels et humains. À travers cette discipline, les étudiants découvrent et acquièrent des nouvelles connaissances, notamment liées à la sociologie, à la psychologie, à la communication et aux relations humaines. Ainsi, elle aide les étudiants à développer leur esprit critique et leurs capacités d'analyse. Les cours de sciences humaines sont généralement proposés sous forme de fichiers PDF, de présentations Powerpoint et parfois de vidéos explicatives.

Les langues étrangères : les langues étrangères occupent une place importante dans le cursus universitaire des étudiants de français. Elles favorisent le développement des compétences linguistiques et facilitent l'accès à d'autres cultures. Les étudiants de niveau licence de filière français ont la possibilité d'avoir formé à une langue étrangère soit la langue anglaise ou la langue espagnol tout dépend de choix.

L'anglais et l'espagnol: l'enseignement de ces matières transversales a pour objectif de renforcer les compétences de compréhension et d'expression des étudiants. Ils apprennent le vocabulaire, la grammaire ainsi que les techniques de communication. L'enseignement de ces langues contribue aussi à l'enrichissement culturel des étudiants grâce à la découverte des civilisations.

La traduction : c'est une matière très importante pour les étudiants de FLE. Elle permet de développer leurs capacités à traduire des textes entre différentes langues. Elle vise à améliorer leurs compétences linguistiques, lexicales et grammaticales des étudiants est aidé également à comprendre les différentes culturelles et linguistiques entre les langues. Généralement les activités proposées dans cette matière prennent souvent la forme de textes à traduire, d'exercices pratiques et de travaux individuels.

La CCL (Culture et civilisation de la langue d'étude) : cette matière permet aux étudiants de la filière du français de découvrir les aspects de la culture et la civilisation liés à la langue française. Elle vise à enrichir les connaissances sur la société française et francophone, notamment l'histoire, les traditions, les valeurs et les pratiques culturelles. Cette matière contribue au développement des compétences communicatives et interculturelles des étudiants. Elle les étudiants à mieux comprendre le contexte culturel de la langue étudiée.

La psycholinguistique : c'est une matière qui étudie les relations entre le langage et les processus psychologiques. Elle permet aux étudiants de comprendre le fonctionnement du langage, les mécanismes de l'apprentissage linguistique ainsi que les différentes étapes de l'acquisition des langues. Son objectif est d'enrichir les connaissances théoriques des étudiants dans le domaine des sciences du langage.

L'éthique et la déontologie : cette matière vise à sensibiliser les étudiants aux valeurs morales et professionnelles. Elle traite plusieurs thèmes liés au respect des règles universitaires, à la responsabilité professionnelle, à l'honnêteté intellectuelle et à la conduite éthique. Cette matière aide les étudiants à adopter des comportements responsables dans leur vie académique et professionnelle.

Les TIC (Technologie de l'information et de la communication) : ces matières permettent de développer les compétences numériques essentielles dans l'enseignement supérieur. A travers ces matières les étudiants apprennent à utiliser outils informatiques, plateformes numériques et logiciels de communication. Elles jouent un rôle important à l'apprentissage en ligne puisqu'elle aide les étudiants à maîtriser les technologies utilisées dans les cours en ligne.

9. Présentation de la plateforme d'enseignement à distance : Moodle

Avec l'apparition des technologies numériques aujourd'hui, il est désormais possible d'assurer la continuité pédagogique en dehors de la salle de classe traditionnelle. La modalité 'EAD' enseignement à distance offre aux étudiants l'indispensabilité de suivre ses études sans présenter physiquement à la classe en surmontant les contraintes de temps et d'espace. Tout en proposant des plateformes permettant de faciliter l'organisation des cours, la communication pédagogiques entre les étudiants et les enseignants ainsi que le suivi des apprentissages. Parmi ses plateformes les plus utilisées dans les universités figurent Moodle. Notre université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent et particulièrement la filière français adopte cette plateforme permettant aux étudiants de suivre leurs apprentissages.

9.1 Définition de la plateforme Moodle

Moodle est une plateforme d'apprentissage en ligne, appelée également LMS (Learning Management system), créer afin de permettre la gestion et la diffusion des formations à distance. Offre pour les enseignants la possibilité de déposer leurs contenus pédagogiques, assurer leurs

cours en ligne et interagir avec les étudiants. Utiliser généralement aux universités à travers le monde grâce à sa simplicité d'utilisation, sa flexibilité et ses nombreuses fonctionnalités pédagogiques.

9.2 Description de la plateforme Moodle

Cette plateforme se présente un espace ou environnement numérique accessible via un téléphone ou un ordinateur disposant d'une connexion internet. Chaque utilisateur dispose d'un compte individuel, personnel lui permettant d'accéder en fonction de son niveau d'études ou de sa spécialité. La plateforme comporte divers espaces éducatifs ou pédagogiques structurés par matières ou modules. Les étudiants ont la possibilité de consulter les documents diffusés par les enseignants, d'accéder aux cours en ligne, de voir les annonces, de participer au devoir et exercices, de télécharger les supports de cours et communiquer avec leurs enseignants. L'interface de plateforme est structurée de manière à faciliter la navigation entre les différentes sections du cours ; annonces, évaluations en ligne, devoirs et exercices, documents pédagogiques, vidéos...

Voici ci jointe une capture d'écran prise de l'espace de compte d'étudiante présentant l'interface d'organisation de la matière éthique et déontologie destinée aux étudiants de Master 2 sur la plateforme Moodle.

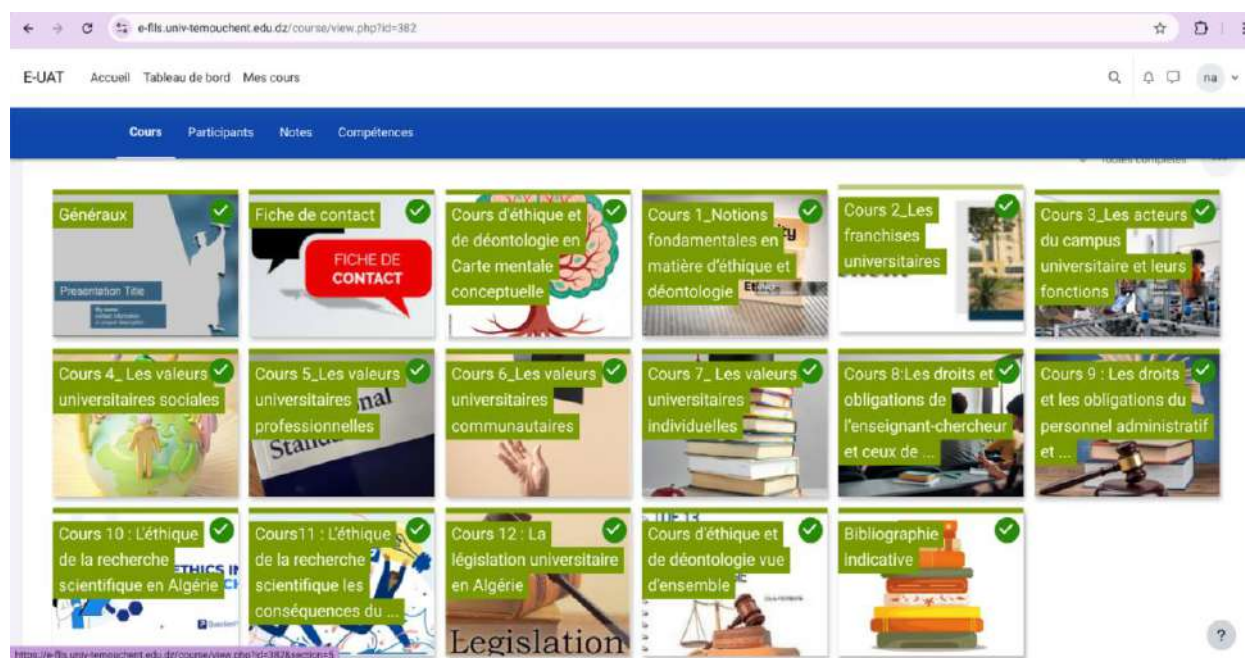


Figure 1: Photo Présentatif de l'Interface de Plateforme Moodle.

9.3 Le fonctionnement de la plateforme Moodle

Le fonctionnement de Moodle s'effectue selon plusieurs étapes. Tout, d'abord l'enseignant crée un espace de cours destinée à une promotion ou un groupe d'étudiants. Ensuite, les étudiants se connectent à la plateforme grâce à leurs comptes universitaires afin d'accéder aux matières correspondant à l'heure niveau d'étude. Les cours et les supports pédagogiques sont publiés régulièrement par les enseignants sous différentes formes telles que les fichiers PDF, les présentations PowerPoint, les vidéos explicatives et les exercices. Les étudiants peuvent alors télécharger les documents et suivre les activités proposées à distance.

9.4 Les modalités d'accès au cours sur Moodle

L'accès à la plateforme Moodle s'effectue à travers une connexion internet. Les étudiants utilisent leurs identifiants universitaires pour accéder à leurs espaces pédagogiques après avoir inscrits par l'administration, et c'est pareille par les enseignants ils peuvent s'assurer leurs cours qu'après la création de leurs espaces pédagogiques par l'administration. Pour la disposition des cours, elles peuvent être proposés sous différentes formes numériques, notamment : des cours PDF, des fichiers Word, des présentations PowerPoint, des vidéos explicatives, des exercices interactifs, des questionnaires en ligne, des devoirs, des exercices ainsi que des évaluations et des classes virtuelles. Cette diversité de supports pédagogiques permet de répondre aux différents besoins des étudiants, de varier les méthodes d'enseignement et de motiver les étudiants à suivre leurs cours en ligne ainsi que favoriser une meilleure compréhension des contenus. Sans oublier que Moodle offre aux étudiants la possibilité de cocher leurs présences pour chaque séance et justifier leurs accès aux cours ainsi qu'un espace pour accéder aux réunions (classes virtuelles ou séances d'apprentissage en ligne) selon la date et l'heure programmé pour chaque cours ou séance.

Voici ci jointe une capture d'écran prise de l'espace de compte d'étudiante présentant quelques formats numériques de supports pédagogiques de la matière éthique et déontologie destinée aux étudiants de Master 2 spécialité didactique du FLE.

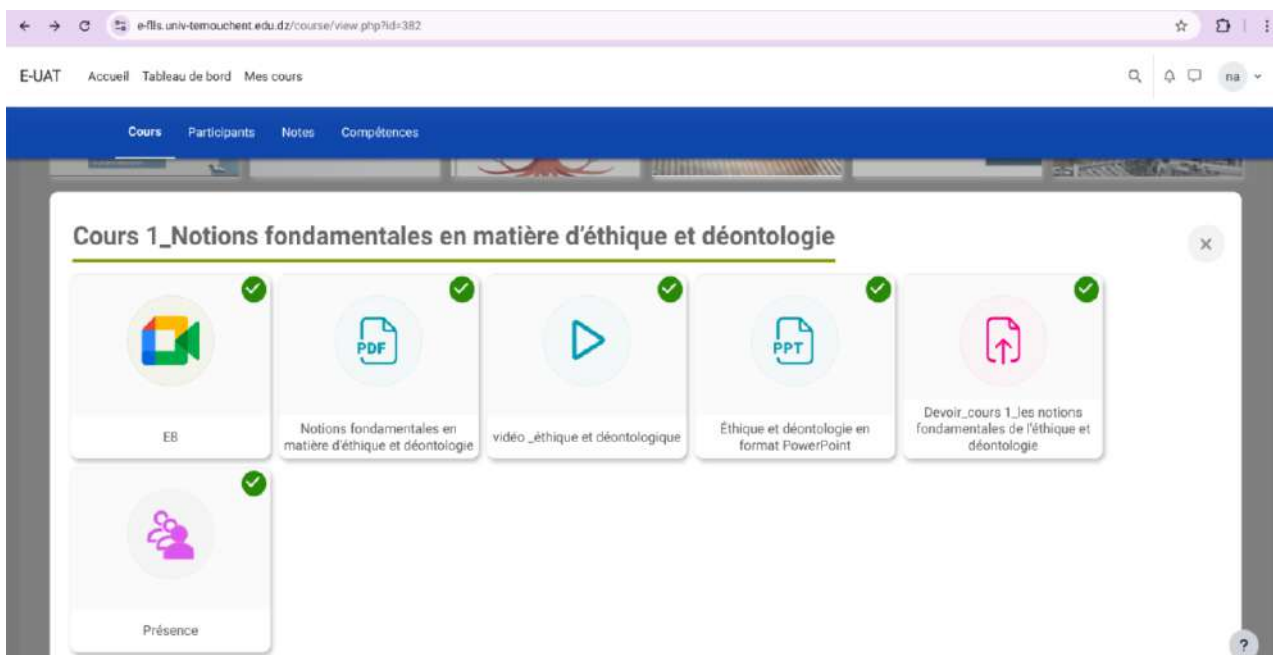


Figure 2: Illustrant Quelques Supports Pédagogiques pour la Matière d'éthique et Déontologie.

9.5 Les classes virtuelles dans Moodle

La plateforme permet l'organisation de classes virtuelles. Une classe virtuelle est un espace ou un environnement d'apprentissage synchrone(en temps réel) qui simule l'expérience d'une salle de classe physique via une plateforme numérique grâce à l'intégration d'outils de visioconférence. Les enseignants peuvent expliquer les cours, partager leur écran, présenter des diapositives, répondre aux questions des étudiants et animer des discussions pédagogiques. Les étudiants peuvent quant à eux ont le droit et la chance de participer verbalement ou par écrit à travers le chat et les échanges interactifs et même demander l'autorisation à participer et interagir par lever la main virtuelle.

9.6 Les avantages de la plateforme Moodle

L'utilisation de la plateforme Moodle présente de nombreux avantages pour les enseignants et les étudiants. Les étudiants peuvent accéder à leurs comptes et consulter leurs cours à tout moment et depuis n'importe quel endroit, à condition qu'ils sont connectés à internet. Cette accessibilité leur permet d'organiser leur travail selon rythme, et aussi ils peuvent les consulter avant l'interaction ce qui offre une possibilité de faire des recherches préalables afin de pouvoir participer pendant la séance. Cela contribue à renforcer leur autonomie et aide à rester motivé. Il constitue aussi un espace d'apprentissage riche pour les étudiants et varié grâce à la diversité

des supports pédagogiques proposées. Les cours peuvent être disponibles sous plusieurs formes, de documents PDF, de présentations PowerPoint, de vidéos explicatives, d'exercices interactifs ou encore en classes virtuelles. Cette diversité facilite la compréhension des contenus et répond aux différents besoins et styles d'apprentissages des étudiants. Du côté des enseignants, Moodle offre plusieurs outils qui facilitent la gestion des cours. Les enseignants peuvent structurer leurs contenus de manière organisée et claire, programmer les activités pédagogiques et organiser les évaluations en ligne. Les évaluations et les devoirs sont corrigés automatiquement par la plateforme, et les notes apparaissent aux étudiants après l'expiration du délai de réponse programmé. La plateforme offre aux enseignants la possibilité de suivre la participation des étudiants, de consulter leurs travaux et d'évaluer leurs performances facilement. Enfin, Moodle participe au développement des compétences numériques des enseignants et des étudiants.

9.7 Les limites de la plateforme Moodle

Bien que cette plateforme présente plusieurs avantages, l'utilisation de Moodle présente certaines limites influençant la qualité de l'enseignement à distance. L'une des principales difficultés qui peuvent freiner l'apprentissage à distance est les problèmes techniques et matériels. Plusieurs étudiants rencontrent des difficultés liées à la mauvaise connexion, à l'accès à la plateforme ou l'utilisation limitée des outils numériques. Ces contraintes peuvent empêcher l'accès régulier aux cours et réduire l'efficacité de l'apprentissage. L'absence d'un environnement approprié à l'étude est aussi signalée comme une limite importante qui peut diminuer la motivation et l'engagement des étudiants. Certains étudiants éprouvent également des difficultés à gérer leur temps et à maintenir une discipline personnelle suffisante pour suivre régulièrement les cours et réaliser les activités demandées. Du côté des enseignants, l'utilisation de Moodle exige une certaine maîtrise des technologies numériques ainsi qu'un investissement important dans la préparation des contenus pédagogiques. La création des cours en ligne, l'organisation des activités et le suivi des étudiants demandent du temps et des compétences techniques spécifiques. Alors, certains enseignants peuvent rencontrer les difficultés d'adaptation, surtout lorsqu'ils ne bénéficient pas d'une formation adéquate à l'utilisation de la plateforme. Cependant, la dynamique pédagogique de la classe traditionnelle n'est pas toujours reproduite à la classe virtuelle. Les échanges, les interactions humaines directes et l'observation immédiate des réactions des étudiants sont souvent réduits dans l'environnement virtuel. Cette

situation peut parfois limiter la participation active des apprenants et rendre l'accompagnement pédagogique moins efficace. Ainsi, en ajoutant l'utilisation prolongée des écrans peuvent provoquer une fatigue physique et mentale, aussi bien chez les étudiants que chez les enseignants, ce qui peut influencer négativement la qualité d'apprentissage.

10. La méthodologie adoptée

Afin de vérifier nos hypothèses et répondre à notre problématique, nous avons choisi de mener une enquête menée auprès des étudiants et des enseignants de la filière français à l'Université de Belhadj Bouchaib d'Ain Témouchent. Pour réaliser cette étude, nous avons adopté la méthode descriptive analytique, qui nous a permis de décrire et d'analyser les différentes conditions pédagogiques, techniques et sociales liées à l'apprentissage à distance des matières transversales. Notre enquête a été réalisée à l'aide de deux questionnaires destinées aux près des étudiants et des enseignants ayant assuré des cours en ligne. Ces questionnaires nous ont permis de recueillir des données et des informations concernant les différents obstacles et difficultés rencontrés lors de l'enseignement/apprentissage des matières transversales à la filière français, l'utilisation de la plateforme Moodle ainsi que la qualité des interactions pédagogiques entre les enseignants et les étudiants.

Dans ce chapitre, nous avons présenté le terrain de recherche ainsi que les différentes composantes de notre étude de terrain menée au sein de l'Université d'Ain Témouchent, filière français. Nous avons décrit l'organisation du département de français, les matières transversales enseignées à distance ainsi que la plateforme Moodle utilisée dans le cadre de l'enseignement à distance.

Chapitre 4 :

Présentation et analyse des données de l'enquête menée auprès des enseignants

Dans ce chapitre, nous présenterons l'étude réalisée auprès des professeurs afin de recueillir leurs opinions et expériences concernant l'enseignement en ligne. Cette recherche a été réalisée grâce à un questionnaire comprenant de nombreuses questions sur l'utilisation des plateformes numériques, les défis rencontrés, les avantages de l'apprentissage en ligne ainsi que des propositions pour améliorer ces méthodes d'enseignement. L'enseignement à distance a occupé un rôle crucial dans le processus éducatif, surtout pendant la période de la pandémie. Pour maintenir l'interaction en face à face avec les étudiants, les professeurs ont été amenés à utiliser divers outils électroniques pour assurer un suivi régulier. Cette nouvelle expérience a révélé de nombreux aspects positifs, cependant elle a souvent souligné les différentes diversifications d'obstacles liées aux contextes stratégiques et technologiques. Cette étude nous permet d'examiner plus en détail les méthodes utilisées par les enseignants dans l'enseignement à distance ainsi que les défis qu'ils rencontrent dans leur démarche de recherche. Nous souhaitons habituellement connaître leurs points de vue sur l'utilité des cours à distance et les outils disponibles pour améliorer cette expérience technologique. Pour réaliser cette étude, nous avons choisi d'utiliser un questionnaire comme outil de collecte de données. Cette dernière a été distribuée à huit enseignants dans l'objectif d'obtenir diverses réponses et des informations précises sur leur expérience dans l'apprentissage en ligne. Dans ce chapitre, nous commencerons par présenter l'étude et le questionnaire utilisé, puis nous passerons à l'analyse et l'explication des données collectées pour souligner les éléments clés positifs, les défis rencontrés et les perspectives d'amélioration de l'éducation en ligne.

1. Présentation de l'enquête par questionnaire

1.1 Choix du public

Nous avons mené notre enquête en interrogeant huit (08) professeurs. Nous avons choisi ces participants (ces étudiants) parce que les enseignants sont engagés dans l'enseignement en ligne et ont une expérience technique dans l'utilisation des plateformes numériques et des ressources pédagogiques. Grâce à leur engagement, nous avons obtenu l'autorisation de recueillir les commentaires concernant les avantages, les défis et l'utilité de l'apprentissage en ligne.

1.2 Le choix du questionnaire

Pour mener à bien cette recherche, nous avons employé le questionnaire en tant qu'outil d'investigation. Cet instrument nous a aidés à collecter diverses informations et obtenir des retours variés concernant l'expérience des enseignants dans l'enseignement à distance. Le questionnaire comprend des questions à choix multiples et ouvertes, visant à donner aux enseignants la liberté d'exprimer sans restriction leurs opinions et leurs expériences.

1.3 Présentation du questionnaire

-Question N°01 :

Quels outils numériques ou plateformes d'enseignement utilisez-vous pour assurer vos cours à distance ?

- ☐ Moodle
- ☐ Google Classroom
- ☐ Zoom
- ☐ WhatsApp
- ☐ YouTube
- ☐ Google Meet
- ☐ Padlet

Cette question est destinée à sélectionner les outils numériques et les ressources électroniques couramment utilisés par les professeurs dans l'enseignement à distance.

-Question N°02 :

Comment évaluez-vous la qualité et l'efficacité de l'enseignement à distance dans votre pratique ?

- ☐ Très satisfaisante
- ☐ Plutôt satisfaisante
- ☐ Moyennement satisfaisante
- ☐ Peu satisfaisante

☐ Pas satisfaisante

Cette question vise à évaluer le degré de satisfaction des enseignants concernant l'enseignement en ligne.

-Question N°03 :

Selon vous, quels sont les obstacles rencontrés dans la mise en œuvre de l'enseignement à distance ?

☐ Problèmes de connexion

☐ Manque de matériel

☐ Faible participation

☐ Difficulté de motivation

☐ Absence d'interaction

☐ Manque de formation

Cette question est utilisée pour identifier les principaux défis rencontrés dans l'enseignement en ligne.

-Question N°04 :

Comment avez-vous réagi lors de l'introduction de l'enseignement à distance au moment du confinement ?

☐ Très favorable

☐ Plutôt favorable

☐ Neutre

☐ Réticent

Cette question vise à comprendre comment les enseignants se comportent face au démarrage de l'enseignement en ligne.

-Question N°05 :

Avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour utiliser les plateformes de l'enseignement à distance ?

- ☐ Formation complète
- ☐ Formation courte
- ☐ Auto-formation
- ☐ Non mais souhaitée

Cette question vise à déterminer si les professeurs ont obtenu un stage pour utiliser des plateformes électroniques.

-Question N°06 :

Avez-vous déjà eu à dispenser des cours entièrement à distance ? Si oui, quelles plateformes ou outils avez-vous utilisés ?

Cette question est posée pour déterminer si les enseignants ont une expérience dans l'enseignement à distance.

-Question N°07 :

Quelle est votre position concernant l'enseignement à distance ?

- ☐ Tout à fait d'accord
- ☐ Plutôt favorable
- ☐ Défavorable

Cette question vise à recueillir l'opinion générale des enseignants sur l'enseignement en ligne.

-Question N°08 :

Comment évalueriez-vous votre aisance à utiliser les outils numériques pour enseigner ?

Cette question vise à évaluer la maîtrise des enseignants en matière d'électronique.

-Question N°09 :

Êtes-vous en mesure d'évaluer vos étudiants à distance (examens, tests, devoirs en ligne) ?

- ☐ Oui sans difficulté
- ☐ Oui avec contraintes
- ☐ Préfère le présentiel

☐ Non adapté

Cette question vise à identifier les défis rencontrés lors de la supervision des étudiants en ligne.

-Question N°10 :

Quels sont les principaux défis ou obstacles que vous avez rencontrés dans l'enseignement à distance ?

Ce questionnaire permet de sélectionner les principaux défis rencontrés par les professeurs.

-Question N°11 :

Selon vous, quels types de contenus ou d'activités fonctionnent le mieux à distance ?

Cette interrogation vise à déterminer les tâches pédagogiques les plus avantageuses dans l'enseignement à distance.

-Question N°12 :

Quels conseils donneriez-vous pour améliorer l'enseignement à distance ?

Cette question vise à proposer des recommandations pour améliorer l'enseignement en ligne.

-Question N°13 :

Quels sont les avantages de l'enseignement à distance ?

Cette question est utilisée pour sélectionner les aspects positifs de l'enseignement en ligne.

-Question N°14 :

Suggérez une solution susceptible d'améliorer l'expérience des cours à distance.

Cette question a pour objectif de recueillir des propositions visant à améliorer l'expérience des cours en ligne.

-Question N°15 :

Dans quelle mesure l'enseignement en ligne vous incite-t-il à investir du temps et de l'énergie dans vos cours ?

Cette question est conçue pour évaluer le niveau d'implication des enseignants dans l'enseignement à distance.

-Question N°16 :

Selon vous, vos étudiants sont-ils motivés à suivre les cours à distance ?

Cette question est utilisée pour évaluer le niveau d'encouragement des étudiants.

-Question N°17 :

Quelles solutions ou innovations faciliteraient l'engagement des étudiants lors de l'enseignement ?

Cette question aide à sélectionner les plateformes disponibles pour augmenter l'engagement des étudiants.

-Question N°18 :

Selon votre expérience, pourrait-on renforcer la motivation des enseignants eux-mêmes à travailler en mode à distance ?

Cette question permet de sélectionner les plateformes qui favorisent le soutien et l'encouragement des enseignants dans l'enseignement à distance.

1.4 Analyse et interprétation des résultats :

-Question N°01 :

Quels outils numériques ou plateformes utilisez-vous pour assurer vos cours à distance ?

-Moodle - Google Classroom - Zoom -WhatsApp -YouTube - Google Meet

-Padlet

Les résultats :

Tableau 01: Les plateformes numériques utilisées pour l'enseignement à distance

Moodle	Google Classroom	Zoom	WhatsApp	YouTube	Google Meet	Padlet
4	1	1	2	1	2	1

Commentaire :

Les réponses indiquent que les professeurs utilisent de nombreux outils numériques pour poursuivre leurs cours en ligne. Moodle est l'outil le plus utilisé, ce qui démontre son importance cruciale dans l'éducation en ligne. Des plateformes telles que WhatsApp et Google Meet sont souvent utilisées afin de faciliter une communication plus efficace avec les étudiants. Cette diversité de méthodes démontre que les enseignants s'adaptent à une multitude de contextes pédagogiques. L'utilisation de nombreux outils conduit à un perfectionnement continu des enseignants face aux exigences de l'enseignement en ligne. -Question N°02 : Comment évaluez-vous la qualité de l'enseignement à distance ?

-Question N°02 :

Comment évaluez-vous la qualité de l'enseignement à distance ?

-Très satisfaisante -Plutôt satisfaisante -Moyennement satisfaisante

-Peu satisfaisante -Pas satisfaisante

Les résultats :

Tableau 02: Évaluation de la qualité de l'enseignement à distance selon les enseignants

Très satisfaisante	Plutôt satisfaisante	- Moyennement satisfaisante	- Peu satisfaisante	- Pas satisfaisante
Aucune réponse	2/8	4/8	Aucune réponse	Aucune réponse

Commentaire :

Les réponses indiquent que tous les professeurs examinent l'enseignement en ligne comme étant modérément satisfaisant. Cela démontre que cet environnement éducatif présente des avantages, mais également de nombreux désavantages. Certains enseignants expriment leur mécontentement, indiquant qu'il reste encore des améliorations à apporter. L'éducation en ligne s'est révélée être appropriée, bien qu'elle nécessite encore des améliorations.

-Question N°03 :

Selon vous, quels sont les obstacles rencontrés dans l'enseignement à distance ?

-Problèmes de connexion Internet -Manque de matériel -Faible participation

-Difficulté de motivation -Absence d'interaction -Manque de formation

Les résultats :

Tableau 03: Les principaux obstacles rencontrés par les enseignants dans l'enseignement à distance

Problèmes de connexion Internet	- Manque de matériel	Faible participation	Difficulté de motivation	- Absence d'interaction	- Manque de formation
5/8	3/8	4/8	4/8	4/8	4/8

Commentaire :

Les enseignants identifient de nombreux défis, principalement les problèmes liés à la connexion Internet. Le manque de communication et le déficit d'encouragement pour les étudiants constituent souvent des barrières majeures. Le manque de stage pratique pour les enseignants pose également un problème pour la réussite de l'enseignement en ligne. Ces défis mettent en évidence que l'efficacité de l'EAD repose sur des conditions stratégiques et techniques.

-Question N°04 :

Comment avez-vous réagi lors de l'introduction de l'enseignement à distance ?

-Très favorable -Plutôt favorable -Neutre -Réticent

-Les résultats :

Tableau 04: Répartition des enseignants selon leur attitude envers l'enseignement à distance

Très favorable	- Plutôt favorable	Neutre	Réticent
2/8	1/8	2/8	1/8

Commentaire :

Les réponses révèlent des comportements manifestés à l'égard du commencement de Cela démontre que l'adaptation à cet environnement éducatif n'a pas été uniforme. Le degré d'utilisation des plateformes électroniques révèle les différentes formes de comportements.

-Question N°05 :

Avez-vous bénéficié d'une formation pour l'enseignement à distance ?

-Formation complète -Formation courte -Auto-formation -Non mais souhaitée

-Les résultats :

Tableau 05: Formation des enseignants pour l'utilisation de l'enseignement à distance

Formation complète	Formation courte	Auto-formation	- Non mais souhaitée
1/8	1/8	2/8	2/8

-Commentaire :

Les réponses révèlent que certains enseignants ont bénéficié d'une formation efficace. L'ensemble a été assimilé de manière autonome. Ce qui représente un manque de structure universitaire. La formation continue des enseignants joue un rôle crucial pour améliorer la qualité de l'enseignement à distance.

-Question N°06 :

Avez-vous déjà dispensé des cours entièrement à distance ?

-Oui -Non

-Les résultats :

Tableau 06: Expérience des enseignants dans la dispense de cours entièrement à distance

Oui	Non
8/8	Aucune réponse

Commentaire :

La majorité des professeurs ont déjà dispensé des cours en ligne, ce qui témoigne de leur expérience réelle en la matière. Cette expérience rend leurs répliques à la fois efficaces et bénéfiques.

-Question N°07 :

Quelle est votre position concernant l'enseignement à distance ?

-Tout à fait d'accord -Plutôt favorable -Défavorable

-Résultats :

Tableau 07: Position des enseignants à l'égard de l'enseignement à distance

Tout à fait d'accord	- Plutôt favorable	- Défavorable
1/8	4/8	1/8

-Commentaire :

La majorité des enseignants sont plutôt ouverts à l'enseignement en ligne, bien que certains restent réticents. Le développement de la reconnaissance de l'EAD est en cours, mais reste encore incomplet.

-Question N°08 :

Comment évaluez-vous votre aisance à utiliser les outils numériques ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent une diversité dans l'évaluation de l'aisance des enseignants à utiliser les outils numériques. Parmi les huit participants, un enseignant déclare avoir une aisance complète, tandis qu'un autre juge son niveau satisfaisant. Un enseignant estime que son aisance est acceptable dans l'ensemble et lui permet de faire face à différentes situations. Un autre participant indique posséder une maîtrise correcte des outils numériques et des fonctionnalités de base des plateformes d'enseignement à distance, tout en soulignant la nécessité d'approfondir certaines fonctionnalités avancées. Par ailleurs, un enseignant qualifie

son niveau de moyen. Concernant les difficultés rencontrées, un répondant affirme ne rencontrer aucun problème particulier dans l'utilisation des outils numériques, à l'exception de l'instabilité occasionnelle de la connexion Internet. Enfin, deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question. Ces résultats révèlent que la plupart des enseignants interrogés possèdent une aisance allant de moyenne à très satisfaisante dans l'utilisation des outils numériques, bien que certaines limites techniques et certains besoins de perfectionnement demeurent.

-Question N°09 :

Êtes-vous capable d'évaluer les étudiants à distance ?

-Oui sans difficulté -Oui avec contraintes

-Préfère le présentiel -Non adapté

-Les résultats :

Tableau 08: Capacité des enseignants à évaluer les étudiants à distance

Oui sans difficulté	- Oui avec contraintes	- Préfère le présentiel	- Non adapté
2/8	2/8	2/8	2/8

Commentaire :

Les réponses révèlent que la supervision en ligne est complexe et qu'ils font face à de nombreux défis dans l'enseignement à distance. Il est crucial de développer le contrôle à distance en utilisant les moyens les plus couramment employés.

-Question N°10 :

Quels sont les principaux obstacles rencontrés ?

-Commentaire :

Les résultats recueillis montrent que les enseignants rencontrent plusieurs obstacles dans l'enseignement à distance. Les difficultés les plus citées concernent les problèmes techniques, notamment l'instabilité de la connexion Internet et certaines difficultés liées aux comptes des étudiants, qui peuvent perturber le déroulement des cours. Plusieurs enseignants évoquent

également le manque d'interaction et de participation des étudiants pendant les séances en ligne. Ils soulignent aussi une baisse de motivation et un engagement limité des apprenants, ce qui rend parfois les cours moins dynamiques. D'autres obstacles ont été mentionnés, tels que le manque de matériel adapté, la difficulté de contrôler les évaluations à distance, ainsi que le besoin d'une meilleure formation aux outils numériques. Certains enseignants signalent également des difficultés liées à la gestion du temps et au suivi des étudiants. Enfin, quatre enseignants n'ont signalé aucun obstacle ou n'ont pas répondu à cette question.

Dans l'ensemble, les résultats montrent que les principaux obstacles de l'enseignement à distance sont les problèmes techniques, le faible engagement des étudiants et certaines difficultés liées aux ressources et à l'organisation pédagogique.

-Question N°11 :

Quels types d'activités fonctionnent le mieux ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que les enseignants privilégient différents types d'activités dans le cadre de l'enseignement à distance. Plusieurs répondants soulignent l'efficacité des contenus interactifs, tels que les présentations PowerPoint, les plateformes numériques comme Padlet, ainsi que les supports visuels favorisant la participation des étudiants. D'autres enseignants considèrent que les cours magistraux restent adaptés à l'enseignement à distance. Certains mettent également en avant les exposés et les travaux présentés par les étudiants, notamment lorsque les groupes sont réduits, car ils favorisent les échanges et l'implication des apprenants. Par ailleurs, les activités liées à l'expression orale, à l'expression écrite et à la communication sont également jugées efficaces. Un enseignant souligne l'intérêt des vidéos explicatives, des quiz en ligne, des forums de discussion et des travaux collaboratifs en petits groupes, qui encouragent la participation active des étudiants. Enfin, un enseignant n'a fourni aucune réponse à cette question. Dans l'ensemble, les résultats montrent que les activités interactives, collaboratives et les supports visuels sont les plus appréciés par les enseignants, car ils contribuent à maintenir l'engagement et la participation des étudiants dans l'enseignement à distance.

-Question N°12 :

Quelles solutions proposez-vous ?

-Commentaire :

Les résultats recueillis montrent que les enseignants proposent plusieurs solutions pour améliorer l'enseignement à distance. La recommandation la plus fréquemment évoquée concerne le renforcement de la formation des enseignants aux outils numériques. Plusieurs répondants estiment qu'une préparation préalable et des formations régulières permettraient de mieux maîtriser les plateformes et les méthodes d'enseignement en ligne. Certains enseignants soulignent également l'importance de former les étudiants, notamment pour faciliter l'accès aux plateformes numériques et l'utilisation des différents outils pédagogiques. D'autres insistent sur la nécessité de sensibiliser et de motiver aussi bien les enseignants que les étudiants afin de favoriser l'acceptation et l'efficacité de l'enseignement à distance. Par ailleurs, plusieurs répondants recommandent d'améliorer la qualité de la connexion Internet et de garantir la disponibilité du matériel nécessaire pour les enseignants et les étudiants. Ils suggèrent également de développer des activités plus interactives et de mettre en place des stratégies favorisant la participation et la motivation des apprenants. Un enseignant propose enfin de réduire la durée des séances en ligne afin de maintenir l'attention des étudiants. Enfin, deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question. Dans l'ensemble, les solutions proposées portent principalement sur la formation des acteurs, l'amélioration des conditions techniques et le renforcement de l'interaction et de la motivation dans l'enseignement à distance.

-Question N°13 :

Quels sont les avantages de l'enseignement à distance ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que les enseignants perçoivent plusieurs avantages à l'enseignement à distance. L'avantage le plus souvent mentionné est la flexibilité, notamment en ce qui concerne les horaires et l'organisation du travail. Les enseignants apprécient la possibilité de planifier les séances avec plus de liberté et de travailler à différents moments de la journée. Plusieurs répondants soulignent également le gain de temps et d'énergie lié à

l'absence de déplacements. Cet aspect est particulièrement apprécié par les enseignants résidant loin de leur établissement ou confrontés à des contraintes de déplacement. D'autres avantages concernent l'accessibilité des ressources pédagogiques à tout moment, l'utilisation efficace des supports numériques tels que les diaporamas, ainsi que la possibilité d'enregistrer les cours pour une consultation ultérieure. Certains enseignants mettent également en avant le développement des compétences numériques et l'accès à une plus grande variété de ressources éducatives. Enfin, un enseignant souligne que l'enseignement à distance permet d'assurer la continuité pédagogique dans des situations exceptionnelles ou imprévues. Deux enseignants n'ont toutefois fourni aucune réponse à cette question. Dans l'ensemble, les résultats montrent que les principaux avantages de l'enseignement à distance résident dans la flexibilité, le gain de temps, l'accessibilité des ressources et la continuité de l'apprentissage.

-Question N°14 :

Proposez des solutions pour améliorer l'EAD

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que les enseignants proposent plusieurs solutions pour améliorer l'enseignement à distance. Certains recommandent de diversifier les formats et les supports pédagogiques afin de rendre les cours plus attractifs et plus adaptés aux besoins des étudiants. Plusieurs répondants insistent sur la nécessité d'améliorer la qualité de la connexion Internet pour l'ensemble des utilisateurs universitaires. Ils soulignent également l'importance de disposer d'un matériel adapté et d'un débit de connexion suffisant pour assurer le bon déroulement des activités pédagogiques. La formation continue des enseignants et des étudiants est également présentée comme une solution essentielle. Certains enseignants proposent la mise en place d'une plateforme institutionnelle unique, bien organisée, accompagnée d'un soutien technique permanent pour faciliter son utilisation. Enfin, un enseignant suggère de développer des plateformes plus performantes et plus faciles à utiliser, intégrant des outils de collaboration et des tableaux de bord interactifs favorisant les échanges et le suivi des apprenants.

Deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question.

-Question N°15 :

Dans quelle mesure l'enseignement en ligne vous incite-t-il à investir du temps et de l'énergie dans vos cours ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que l'enseignement en ligne exige un investissement important en temps et en énergie de la part des enseignants. Plusieurs répondants soulignent que la préparation des cours à distance demande davantage d'efforts, notamment pour concevoir des supports numériques adaptés, tels que les présentations PowerPoint, et pour adapter les contenus aux exigences de l'enseignement en ligne. Certains enseignants estiment que ce mode d'enseignement ne les incite pas particulièrement à investir davantage, car il représente une charge de travail considérable et nécessite beaucoup de temps. D'autres mettent en avant les efforts requis pour assurer le suivi des étudiants, maintenir leur participation et gérer les aspects techniques liés aux plateformes numériques. Par ailleurs, un enseignant indique simplement que l'enseignement en ligne demande des efforts importants, tandis qu'un autre souligne que les problèmes techniques peuvent rendre cette expérience plus contraignante. Enfin, deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question.

-Question N°16 :

Selon vous, vos étudiants sont-ils motivés à suivre les cours à distance ?

Le commentaire :

Les résultats obtenus révèlent des avis partagés concernant la motivation des étudiants à suivre les cours à distance. Certains enseignants estiment que les étudiants sont motivés et apprécient ce mode d'enseignement, notamment parce qu'il leur évite les déplacements vers l'université. D'autres considèrent que les étudiants manifestent un intérêt relativement satisfaisant, en particulier lors des cours magistraux. Cependant, plusieurs répondants soulignent que la motivation des étudiants demeure un défi important. Selon eux, de nombreux étudiants rencontrent des difficultés liées au manque d'équipements informatiques, à l'insuffisance de la connexion Internet, ainsi qu'à l'absence d'un encadrement adéquat et d'un environnement d'apprentissage favorable à domicile. Ces contraintes peuvent avoir un impact négatif sur leur participation et leur engagement dans les cours en ligne. Par ailleurs, certains enseignants

observent une faible participation des étudiants, ce qui rend plus difficile le maintien de leur motivation tout au long des séances à distance. Enfin, deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question. Les résultats montrent ainsi que, malgré certains aspects favorables, la motivation des étudiants à suivre les cours à distance reste influencée par plusieurs facteurs techniques, matériels et pédagogiques.

-Question N°17 :

Quelles solutions ou innovations faciliteraient l'engagement des étudiants lors de l'enseignement en ligne ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que les enseignants proposent diverses solutions pour renforcer l'engagement des étudiants dans l'enseignement en ligne. Certains répondants mettent en avant l'importance des nouvelles technologies et la nécessité de rendre les moyens techniques plus accessibles, notamment à travers la mise à disposition d'ordinateurs et d'une connexion Internet de qualité. Ils soulignent également l'intérêt d'organiser des formations destinées aux étudiants afin de faciliter l'utilisation des outils numériques. D'autres enseignants suggèrent d'adapter les plateformes d'enseignement aux applications mobiles, permettant ainsi aux étudiants d'accéder plus facilement aux cours à partir de leurs smartphones. Certains considèrent également que l'implication des étudiants dans la présentation de cours ou d'exposés peut favoriser leur participation et leur engagement. Par ailleurs, plusieurs répondants recommandent l'intégration d'outils interactifs, tels que les quiz, les sondages en direct et les projets collaboratifs numériques. L'organisation d'activités en petits groupes ainsi que la mise en place de systèmes de valorisation des efforts sont également perçues comme des moyens efficaces pour stimuler la motivation des apprenants. Enfin, un enseignant estime qu'il n'existe pas de solution particulière à proposer. Les résultats montrent ainsi que l'amélioration de l'engagement des étudiants repose principalement sur le développement des outils interactifs, l'accessibilité des ressources numériques et la mise en œuvre de méthodes pédagogiques favorisant la participation active des apprenants.

-Question N°18 :

Selon votre expérience, comment pourrait –on renforcer la motivation des enseignants eux-mêmes à travailler en mode à distance ?

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que plusieurs solutions sont proposées pour renforcer la motivation des enseignants à travailler en mode à distance. Certains répondants estiment qu'il serait utile de réduire le volume des cours en présentiel afin de permettre aux enseignants de consacrer davantage de temps à la préparation des cours en ligne. La formation continue apparaît également comme une recommandation récurrente. Plusieurs enseignants soulignent l'importance de multiplier les formations et les actions de sensibilisation afin de développer les compétences numériques et de favoriser une meilleure adaptation à l'enseignement à distance. La mise à disposition d'un matériel adéquat est aussi considérée comme un facteur important de motivation. Par ailleurs, certains répondants mettent en avant les avantages de l'enseignement à distance, notamment le gain de temps lié à l'absence de déplacements, qui pourrait encourager davantage les enseignants à adopter ce mode d'enseignement. Enfin, un enseignant insiste sur la nécessité d'une meilleure reconnaissance des efforts fournis, d'un soutien technique renforcé et de la création de communautés d'échange permettant de partager les expériences et les bonnes pratiques. Deux enseignants n'ont fourni aucune réponse à cette question, tandis qu'un autre déclare ne pas savoir quelles solutions proposer. Les résultats montrent ainsi que la motivation des enseignants pourrait être renforcée grâce à la formation continue, à l'amélioration des conditions matérielles, à un soutien technique efficace et à une meilleure valorisation de leur travail dans l'enseignement à distance.

Concernant cette recherche menée auprès des professeurs, nous avons constaté que l'enseignement en ligne joue un rôle crucial dans le processus universitaire. Les professeurs utilisent de nombreux instruments électroniques afin de maintenir l'avancement stratégique et favoriser la communication avec les élèves. L'analyse des réponses révèle que l'éducation en ligne présente de nombreux avantages tels que la réduction du temps, la praticité et l'absence de nécessité de se déplacer. Cependant, les enseignants rencontrent souvent une variété d'obstacles, tels que les problèmes de connexion Internet, le manque d'interaction, l'insuffisance de

motivation des étudiants et l'absence de stages. Les résultats indiquent également que l'élaboration d'organisations électroniques, l'amélioration des outils de communication et la formation des enseignants sont essentielles pour augmenter la valeur de l'enseignement à distance. De plus, le soutien des étudiants et l'implication des enseignants restent des éléments cruciaux pour garantir la réussite de cet environnement pédagogique.

Finalement, malgré quelques défis, l'éducation en ligne offre une expérience stratégique cruciale qui peut contribuer à l'amélioration des méthodes pédagogiques et à l'évolution des compétences électroniques.

Chapitre 5 :

Présentation et analyse des données de l'enquête menée auprès des étudiants

Ce chapitre est destiné à présenter, analyser et interpréter les données recueillies à travers le questionnaire destiné aux étudiants universitaires concernant la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance des matières transversales. L'objectif principal de cette enquête est d'identifier les perceptions des étudiants vis-à-vis de ce mode d'enseignement, d'examiner son influence sur leur motivation et leur autonomie, ainsi que mettre en évidence les principaux obstacles rencontrés durant l'apprentissage en ligne. L'analyse des résultats s'appuie à la fois sur des données quantitatives, représentées sous forme de tableaux et de statistiques, et sur des données qualitatives issues des réponses ouvertes fournies par les étudiants. Le but d'utiliser cette démarche et d'obtenir une vision plus approfondie des expériences vécues par les étudiants et des réalités pédagogiques liées à l'enseignement à distance dans le contexte universitaire. Ainsi, ce chapitre cherche à analyser les différents facteurs susceptibles d'influencer la motivation des étudiants, notamment les interactions pédagogiques, les formats numériques des cours, la plateforme utilisée, l'organisation des séances, les contraintes techniques ainsi que les conditions d'apprentissage. L'interprétation de ces résultats permettra également d'évaluer les avantages et les limites de l'enseignement à distance dans l'apprentissage des matières transversales.

1. Le Questionnaire

Dans le cadre de notre recherche sur la motivation des étudiants lors de l'apprentissage des matières transversales à distance en Filière français, nous avons opté pour le questionnaire comme outil principal de collecte de données. Cet instrument méthodologique nous permet de recueillir des informations précises auprès d'un échantillon d'étudiants, afin d'analyser leurs perceptions, leurs attitudes ainsi que leur niveau de motivation face à l'apprentissage à distance.

1.2 Description de l'enquête par questionnaire

Afin de vérifier et approuver nos hypothèses et approfondir notre recherche, nous avons choisi de mener une enquête par questionnaire auprès des étudiants. Le but de ce questionnaire c'est de présenter l'avis des étudiants sur l'enseignement à distance en générale et l'apprentissage des matières transversales en particulier, ainsi que leurs difficultés et problèmes.

1.2.1 Choix du public

Notre questionnaire est destiné aux étudiants de la filière français à l'université de Belhadj Bouchaib d'Ain T'émouchent, ils ont accepté de répondre au questionnaire selon leur expérience et préférences.

1.2.2 Choix du questionnaire

Pour donner plus de crédibilité à notre investigation, nous avons choisi de présenter un questionnaire de treize questions aux étudiants de Licence 1ère et 2ème année, les Master 1 et 2 spécialité science du langage et didactique à l'université de Belhadj Bouchaib Ain t'émouchent.

Notre but est de collecter le maximum d'informations concernant notre problématique.

Les questions sont variées :

- des questions fermées à réponse unique.
- des questions à choix multiples à réponses multiples.
- des questions fermées suivies de justification ouverte.
- des questions ouvertes.

1.3 Présentation de questionnaire

Question N°01:

Quelle est votre motivation générale pour suivre les matières transversales?

- Très motivé(s)
- Motivé(s)
- Peu motivé(s)
- Pas du tout motivé(s)

Cette question invite l'étudiant à expliciter le degré de sa motivation générale à l'égard des matières transversales, en mettant en lumière son intérêt, son implication ainsi que l'importance qu'il leur accorde dans son parcours académique. Elle vise à évaluer l'attitude et le niveau réel de motivation de l'étudiant envers les matières transversales.

C'est une question fermée à réponse unique

Question N°02:

La plateforme utilisée pour les cours à distance est-elle:

- Très facile
- Assez facile
- Difficile
- Très difficile

Cette question vise à évaluer la perception et le degré de satisfaction de l'étudiant vis-à-vis de la plateforme d'enseignement à distance.

C'est une question fermée à réponse unique.

Question N°03:

Le format de cours (PDF, vidéos, audio, devoirs) influence-t-il à apprendre?

- oui, beaucoup
- oui, un peu
- très peu
- pas du tout

Comment?

Cette question vise à évaluer l'impact des différents formats de cours (PDF, vidéos, audios, devoirs) sur le processus d'apprentissage de l'étudiant, ainsi que leur influence sur sa compréhension.

C'est une question fermée suivie d'une justification ouverte.

Question N°04:

A travers les matières à distance, vous sentez:

- très autonome dans l'apprentissage
- assez autonome dans l'apprentissage
- peu autonome dans l'apprentissage
- pas du tout autonome dans l'apprentissage

Cette question cherche à connaître le degré d'autonomie de l'étudiant dans son apprentissage à distance, en mesurant sa capacité à s'organiser, à travailler de manière indépendante, et à gérer ses études sans encadrement direct.

C'est une question fermée à réponse unique.

Question N°05:

Les interactions avec l'enseignant durant les cours à distance sont :

- très satisfaisantes
- satisfaisantes
- peu satisfaisantes

Pourquoi?

Cette question vise à évaluer le niveau de satisfaction de l'étudiant concernant la qualité des interactions avec l'enseignant durant les cours à distance, ainsi que leur impact sur sa compréhension et son engagement.

C'est une question fermée suivie d'une justification ouverte.

Question N°06:

Quel est le principal facteur qui diminue votre motivation à distance?

- problèmes techniques
- manque d'interaction
- difficulté à organiser le travail
- manque d'intérêt pour la matière
- autre

Cette question vise à identifier le principal facteur responsable de la diminution de la motivation de l'étudiant dans le cadre de l'enseignement à distance, qu'il s'agisse de contraintes techniques, pédagogiques ou personnelles.

C'est une question semi-fermée à choix multiple avec une option ouverte grâce à l'option<autre>

Question N°7:

Préférez-vous suivre les matières transversales:

- totalement à distance
- en présentiel
- en hybride

Pourquoi?

Cette question vise à évaluer les préférences de l'étudiant concernant le mode de suivi des matières transversales, tout en justifiant son choix.

C'est une question fermée suivie d'une justification ouverte.

Question N°8:

Les matières transversales enseignées sont-elles:

- beaucoup plus difficiles
- un peu plus difficiles
- pas de différence entre les matières transversales et fondamentales
- plus faciles

Cette question vise à inviter l'étudiant à comparer le niveau de difficulté des matières transversales par rapport à son expérience d'apprentissage, en exprimant son ressenti quant à leur complexité.

C'est une question fermée à réponse unique.

Question N°9:

Les activités en ligne vous aident-elles à rester motivé(s)?

- oui, beaucoup
- oui, un peu
- très peu
- pas du tout

Pourquoi?

Cette question vise à évaluer l'impact des activités en ligne sur la motivation de l'étudiant ainsi que les raisons qui expliquent son niveau de motivation.

C'est une question fermée suivie d'une justification ouverte.

Question N°10:

Votre motivation pour réussir les matières transversales à distance est:

- très élevée
- élevée
- faible
- très faible

Pourquoi?

Cette question demande à l'étudiant d'évaluer son niveau de motivation pour réussir les matières transversales à distance, puis d'en expliquer les raisons.

C'est une question fermée suivie d'une justification ouverte.

Question N°11:

Quels sont, selon vous, les plus grands obstacles que vous rencontrez dans l'apprentissage à distance?

Cette question vise à évaluer les principaux obstacles perçus par l'étudiant dans l'apprentissage à distance et à mieux comprendre les difficultés rencontrées.

C'est une question ouverte.

Question N°12:

Quelles suggestions proposez-vous pour améliorer votre motivation lors des cours à distance?

Cette question incite l'étudiant de proposer librement des idées, des recommandations ou des solutions susceptibles d'améliorer sa motivation lors des cours à distance, en se basant sur son expérience personnelle.

C'est une question ouverte.

Question N°13:

Comment décrivez-vous votre expérience générale avec l'enseignement à distance ?

Cette question vise à décrire et d'exprimer l'appréciation globale de l'expérience de l'étudiant avec l'enseignement à distance, en tenant compte de ses perceptions, de ses difficultés et de ses points positifs.

C'est une question ouverte.

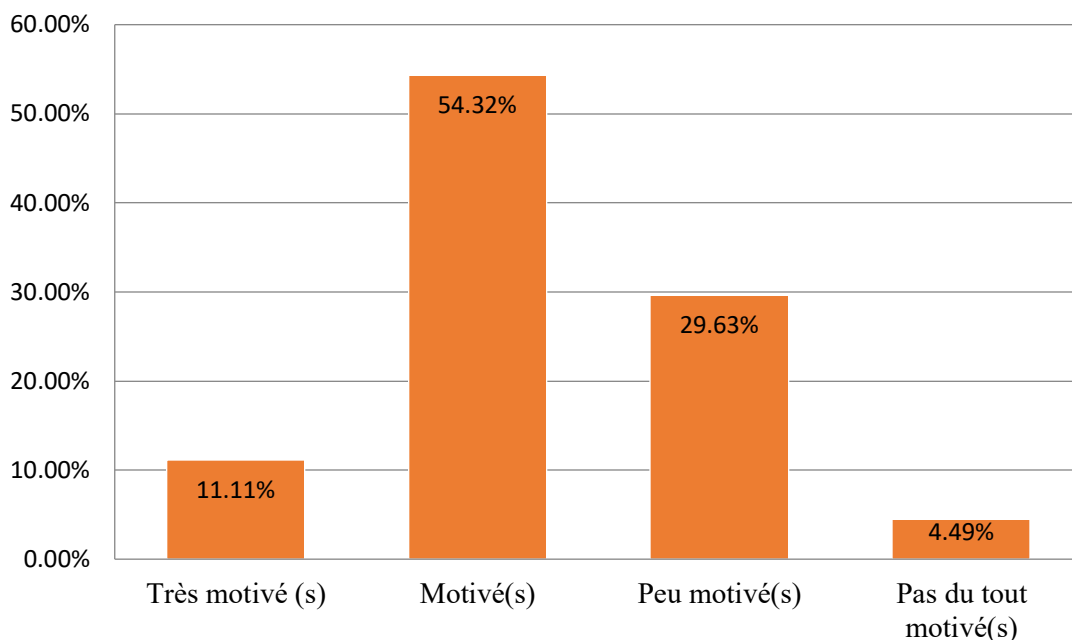
3-Analyse et interprétation des résultats de l'enquête :

Question N° 1 : quelle est votre motivation générale pour suivre les matières transversales ?

-Très motivé(s) -Motivé(s) -Peu motivé(s) -Pas du tout motivé(s)

Tableau 09: La motivation des étudiants pour suivre les matières transversales

Les réponses	Très motivé (s)	Motivé(s)	Peu motivé(s)	Pas du tout motivé(s)
Le nombre	9	44	24	4
Pourcentage	11,11%	54, 32%	29,63%	4,49%



Histogramme 16: illustrant la motivation des étudiants pour suivre les matières transversales à distance.

Commentaire :

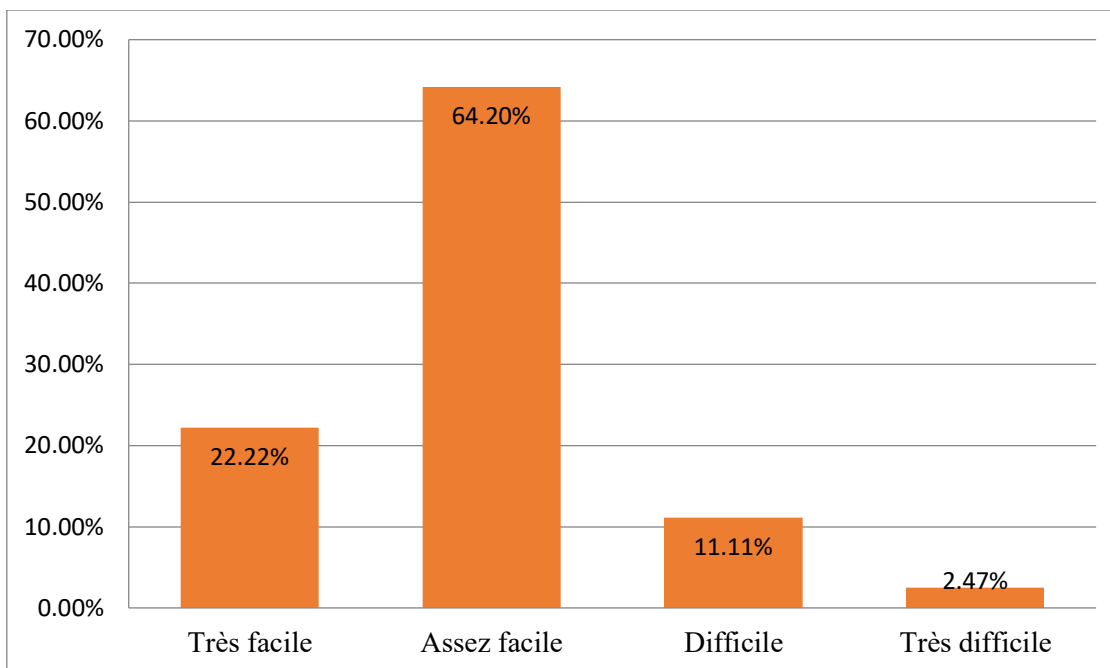
D'après les données recueillies, 11 %des étudiants admettent qu'ils sont très motivés pour suivre les matières transversales.54% des étudiants déclarent qu'ils sont motivés.29,63% des étudiants indiquent qu'ils sont peu motivés.4% des étudiants affirment qu'ils ne sont pas du tout motivés. Globalement, les résultats montrent que la majorité des étudiants (environ 65%), présentent un niveau de motivation élevé (très motivés ou motivés), tandis qu'une minorité (environ 35%) exprime une faible ou absence de motivation (peu ou pas du tout motivé), malheureusement.

Question N°2 : la plateforme utilisée pour les cours à distance est-elle:

-Très facile -Assez facile -Difficile -Très difficile

Tableau 10: La répartition des étudiants selon leur perception de la facilité d'utilisation de la plateforme des cours à distance

Les réponses	Très facile	Assez facile	Difficile	Très difficile
Le nombre	18	52	9	2
Pourcentage	22,22%	64,20%	11,11%	2,47%



Histogramme17: illustrant perception des étudiants concernant la facilité d'utilisation de la plateforme des cours à distance.

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que la majorité des étudiants portent une appréciation favorable concernant l'utilisation de la plateforme dédiée aux cours à distance. En effet 64,20% des étudiants estiment que la plateforme est « assez facile » à utiliser, tandis que 22,22% la jugent « très facile ». Ces résultats traduisent une relative maîtrise des outils numériques par les étudiants ainsi qu'une certaine adaptation aux dispositifs technologiques mobilisés dans l'enseignement à distance. Les étudiants semblent considérer que la plateforme facilite l'accès aux contenus pédagogiques, la consultation des cours ainsi que la participation aux activités d'apprentissage en ligne. Par ailleurs, 11,11% des étudiants considèrent la plateforme comme difficile à utiliser, cette proportion peut être liée à certaines contraintes techniques, à un manque de familiarisation avec les outils numériques ou encore à des difficultés d'accès aux fonctionnalités proposées par la plateforme. Ainsi, 2,47% des étudiants déclarent que la plateforme utilisée est-elle « très difficile », ce qui révèle l'existence de certaines limites susceptibles d'entraver le déroulement des apprentissages à distance. Ces résultats mettent ainsi en évidence que la plateforme numérique utilisée dans le cadre des cours à distance demeure globalement accessible et adaptée aux besoins d'une majorité d'étudiants. Toutefois, les

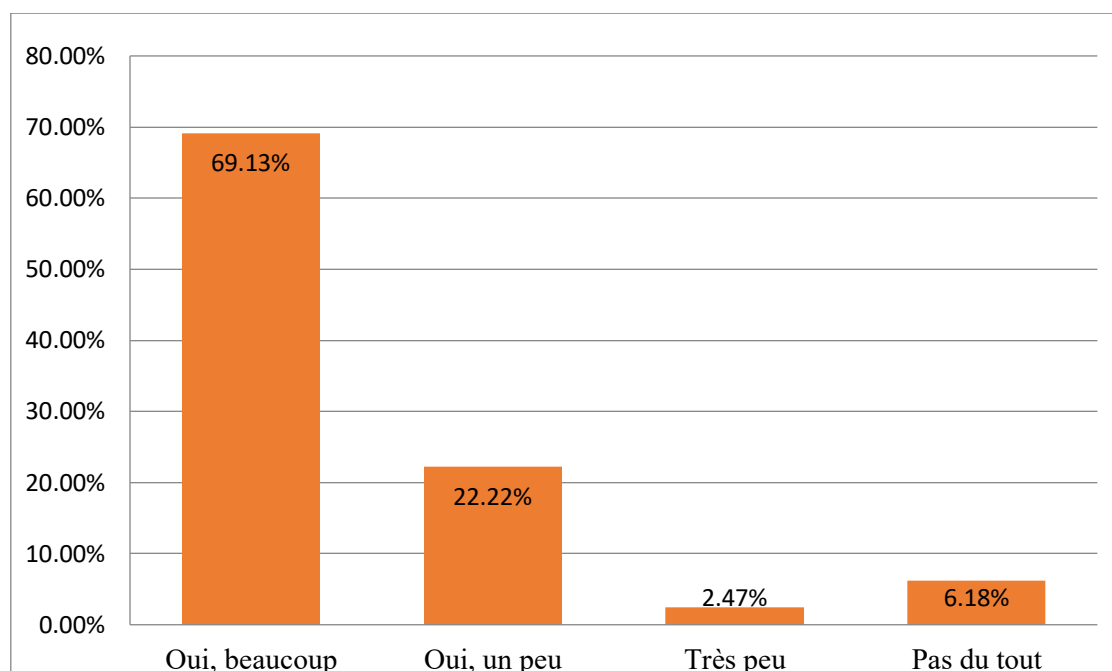
difficultés rencontrées par une partie des répondants soulignent l'importance d'améliorer l'accompagnement technique et de renforcer la formation aux outils numériques afin de favoriser une utilisation plus efficace des dispositifs d'enseignement à distance.

Question N° 3 : le format de cours (PDF, vidéos, audio, devoirs) influence-t-il à apprendre?

-Oui, beaucoup -Oui, un peu -Très peu -Pas du tout -comment ?

Tableau 11: L'influence de format de cours utilisé (PDF, vidéos, audio, devoirs) sur l'apprentissage des étudiants à distance

Les réponses	Oui, beaucoup	Oui, un peu	Très, peu	Pas du tout
Le nombre	56	18	2	5
Pourcentage	69,13%	22,22%	2,47%	6,18%



Histogramme 18: illustrant l'influence de format de cours (PDF, vidéos, audio, devoirs) sur l'apprentissage des étudiants.

Commentaire :

D'après les résultats recueillis, on trouve que les formats numériques utilisés dans les cours à distance exercent une influence largement positive sur l'apprentissage des étudiants. En effet, 69,13% des étudiants déclarent que les supports pédagogiques tels que les fichiers PDF, les vidéos, les audios, et les devoirs influencent « beaucoup » leur apprentissage, tandis que 22,22%

estiment qu'ils influencent « un peu » leur compréhension des cours. Ces résultats traduisent l'importance des ressources numériques dans le processus d'enseignement-apprentissage et mettent en évidence leur rôle dans la facilitation de l'accès aux contenus pédagogiques. Les étudiants semblent considérer que la diversité des supports comme un facteur favorisant la compréhension, l'autonomie ainsi que la continuité des apprentissages dans le contexte de l'enseignement à distance. Par ailleurs, une minorité des étudiants, soit 2,47% admettent que c'est formats influencent « très peu » leur apprentissage, tandis que 6,18% considèrent qu'ils n'exercent « pas du tout » d'influence. Ces perceptions peuvent être liées à des préférences pour l'enseignement présentiel, à des difficultés d'adaptation aux supports numériques ou encore à certaines limites dans l'utilisation des outils numériques.

L'analyse des données indique 54 sur 81 réponses pour la justification de cette question.

62,97% des étudiants pensent que le PDF facilite la tâche d'apprentissage, la transmission des informations, mobilise plusieurs objectifs et aide à développer plusieurs compétences à travers le format varié, le PDF offre des explications simplifiées, des schémas et des illustrations, à tête reposée on peut mieux comprendre les notions en ayant de recule. Une vidéo facilite la compréhension avec les explications visuelles. L'audio est pratique pour mémoriser en écoutant. Les devoirs permettent surtout de s'entraîner et de mieux retenir les informations. Un étudiant admet qu'un meilleur apprentissage combine une vidéo, un PDF plus un exercice. Les formats (PDF, vidéos, audio, devoirs) incluent et activent tout un processus de mémorisation, (mémoire auditive et mémoire visuelle). Toutes ces spécificités aident à réussir l'apprentissage en ligne. 29,63 % des étudiants trouvent que le PDF influence l'apprentissage dans la mesure où ces cours et la disposition de l'étudiant à n'importe quel moment et il peut les consulter avant l'interaction ce qui mène à faire des recherches préalables, et aide à participer pendant la séance et à rester motivé. Certains étudiants affirment qu'ils ont la flemme pour lire les cours sur le cahier, les fiches PDF et les vidéos leur aident à apprendre puisqu'ils passent la plupart de temps sur le internet à travers leurs téléphones.

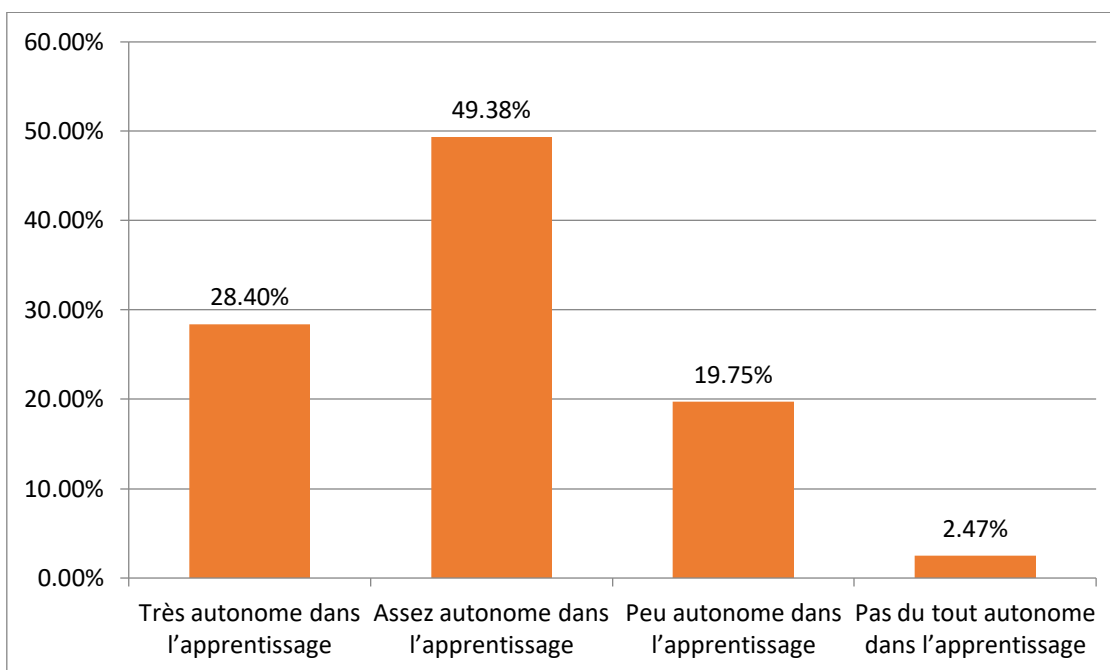
Question N°4 : à travers les matières à distance vous-sentez :

-Très autonome -Assez autonome -Peu autonome - pas du tout autonome (dans l'apprentissage)

Tableau 12: La répartition des étudiants selon leur degré d'autonomie lors de l'apprentissage à

distance

Les réponses	Très autonome dans l'apprentissage	Assez autonome dans l'apprentissage	Peu autonome dans l'apprentissage	Pas du tout autonome dans l'apprentissage
Le nombre	23	40	16	2
Pourcentage	28,40%	49,38%	19,75%	2,47%



Histogramme19: illustrant le degré d'autonomie des étudiants lors de l'apprentissage à distance.

Commentaire :

Pour cette question les résultats recueillis montrent que la majorité des étudiants se perçoivent comme autonomes dans le contexte de l'apprentissage à distance, alors que 49,38% des étudiants déclarent se sentir « assez autonomes » dans leur apprentissage, tandis que 28,40% affirment être « très autonomes ». Ces résultats traduisent une capacité relativement importante des étudiants à gérer leur apprentissage de manière indépendante, notamment à travers l'organisation du travail personnel, la consultation des supports pédagogiques et la recherche d'information complémentaire. Ils révèlent également que l'enseignement à distance favorise le

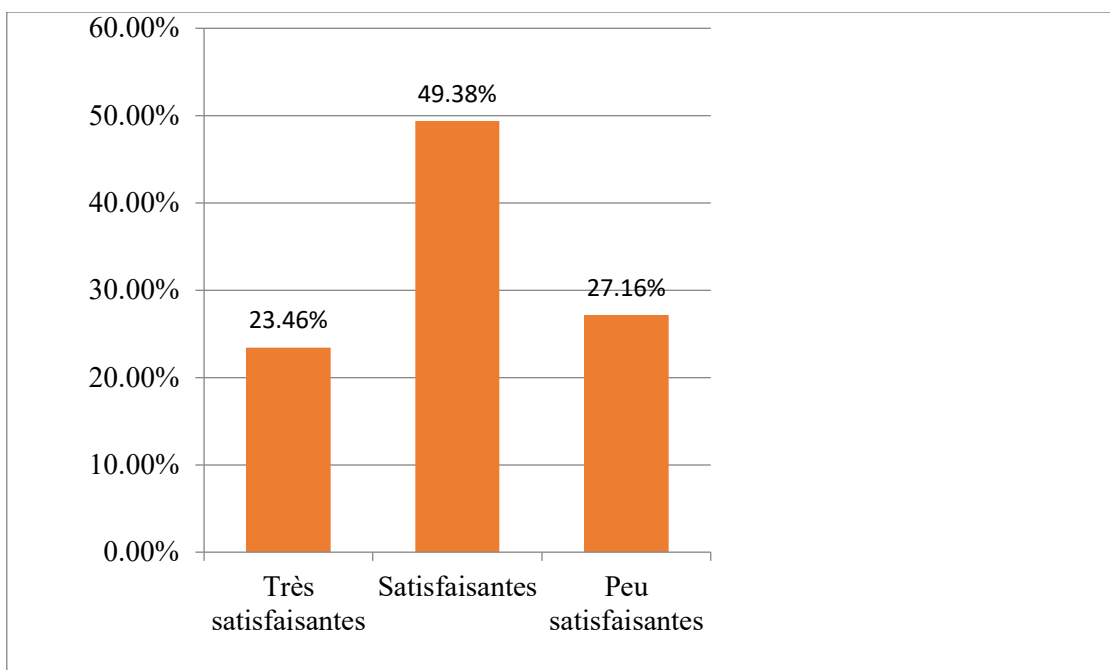
développement de certaines compétences transversales, telles que l'autonomie, la responsabilité et l'autogestion des apprentissages. Par ailleurs, 19,75% des étudiants indiquent se sentir « peu autonomes » dans l'apprentissage à distance, cela peut être liées à des difficultés d'organisation, à un besoin d'accompagnement pédagogique plus soutenu ou encore à une maîtrise insuffisante des outils numériques. Une catégorie minoritaire des répondants, soit 2,47%, déclare ne pas être autonome « pas du tout » dans ce mode d'apprentissage. Cette situation peut indiquer des difficultés d'adaptation aux exigences de l'enseignement à distance ainsi qu'un besoin accru d'encadrement et de suivi pédagogique. Ces résultats mettent en évidence que l'apprentissage à distance contribue généralement au développement de l'autonomie des étudiants, toutefois, les difficultés exprimées une partie des étudiants montrent que cette autonomie demeure inégale selon les capacités individuelles d'organisation, de motivation et d'adaptation aux environnements numériques d'apprentissage.

Question N°5 : Les interactions avec l'enseignant durant les cours à distance sont :

-Très satisfaisantes -Satisfaisantes -Peu satisfaisantes -Pourquoi ?

Tableau 13: La présentation des réponses des étudiants relatives aux interactions avec l'enseignant durant les cours à distance

Les réponses	Très satisfaisantes	Satisfaisantes	Peu satisfaisantes
Le nombre	19	40	22
Pourcentage	23,46%	49,38%	27,16%



Histogramme20: illustrant les réponses des étudiants relatives aux interactions avec l'enseignant durant les cours à distance.

Commentaire :

D'après les données recueillies, près de la moitié des étudiants, soit 49,38% jugent satisfaisantes les interactions avec l'enseignant pendant les cours en ligne. Cela indique une appréciation généralement favorable de la communication pédagogique instaurée dans le cadre de l'enseignement à distance. De plus, 23,46% des étudiants considèrent que les interactions avec l'enseignant pendant les cours à distance sont très satisfaisantes, ce qui traduit un niveau élevé de satisfaction chez une partie des étudiants. Cependant, 27,16% des étudiants estiment que ces interactions sont peu satisfaisantes, cette part des répondants révèle l'existence de difficultés dans les interactions pédagogiques.

47 étudiants sur 81 ont justifiés leurs réponses pour cette question. Ces réponses montrent qu'une majorité des étudiants environ (76,60%), portent une appréciation favorable « satisfaisantes ou très satisfaisantes » des interactions avec l'enseignant durant les cours à distance. Ils soulignent principalement la qualité des explications fournies par l'enseignant, sa disponibilité ainsi que la rapidité des réponses apportées aux questions posées. Plusieurs étudiants affirment également que les échanges en ligne favorisent une meilleure compréhension des cours, tout en permettant une participation plus libre et plus active durant

les séances virtuelles. Certains déclarent qu'ils se sentaient plus à l'aise pour communiquer, partager leurs idées et poser des questions sans gêne ni complexe. D'autres mettent en avant le climat relationnel instauré à distance, qu'ils qualifient de motivant, interactif et parfois même amical. Toutefois, malgré cette satisfaction générale, quelques répondants évoquent certaines difficultés techniques, notamment les problèmes de connexion internet et de son, qui limitent parfois la fluidité des échanges avec l'enseignant. En revanche, 23,40% des étudiants, expriment une perception négative « peu satisfaisantes » des interactions à distance. Leurs réponses mettent en évidence plusieurs obstacles liés au manque de communication directe et à l'absence de spontanéité dans les échanges pédagogiques. Certains étudiants estiment que l'interaction demeure limitée par rapport à l'enseignement présentiel, tandis que d'autres soulignent la difficulté de poser des questions ou d'obtenir des réponses rapides de la part de l'enseignant. Les problèmes techniques, généralement les perturbations de la connexion internet, constituent également un facteur récurrent affectant la qualité des échanges. Par ailleurs, quelques étudiants déclarent éprouver des difficultés de concentration et de compréhension dans l'environnement numériques, ce qui réduit l'efficacité des interactions durant les cours à distance. Ces résultats révèlent que, malgré une perception globalement positive, l'enseignement à distance présente encore certaines limites susceptibles d'influencer la relation entre l'enseignant et les étudiants.

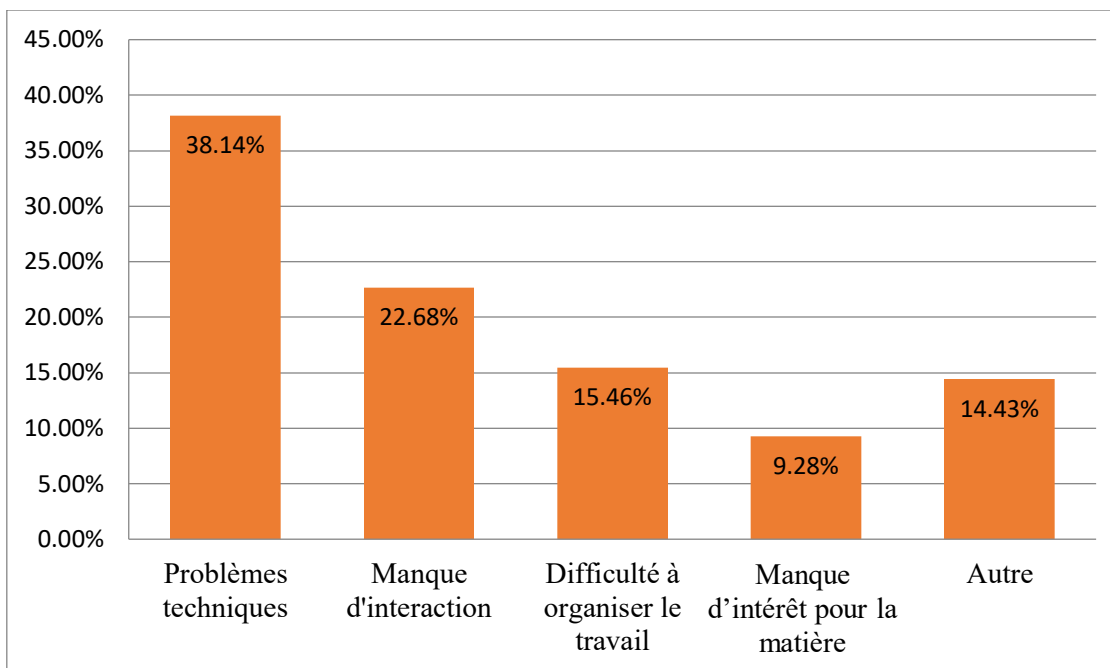
Question N°6 : quel est le principal facteur qui diminue votre motivation à distance?

-Problèmes techniques -Manque d'interaction -Difficulté à organiser le travail

-Manque d'intérêt pour la matière -Autre

Tableau 14: Montre les principaux facteurs de diminution de la motivation des étudiants lors des cours à distance.

Les réponses	Problèmes techniques	Manque d'interactions	Difficulté à organiser le travail	Manque d'intérêt pour la matière	autre
Le nombre	37	22	15	9	14
Pourcentage	38,14%	22,68%	15,46%	9,28%	14,43%



Histogramme21: illustrant les principaux facteurs de la diminution de la motivation des étudiants lors des cours à distance.

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que le facteur technique constitue la principale source de diminution de la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance, avec taux de 38,14% des réponses. En effet une part importante des étudiants souligne que les problèmes techniques mettant l'accent sur les difficultés de connexion et les dysfonctionnements des outils numériques, entravent la continuité des apprentissages et réduisent leur engagement dans les cours à distance. Ce résultat met en évidence le rôle déterminant des conditions matérielles et technologiques dans la réussite de l'enseignement en ligne. Par ailleurs, 22,68% des étudiants identifient le manque d'interaction comme une cause majeure de démotivation. Cette proportion montre que l'absence ou la limitation des échanges directs avec l'enseignant et les pairs affecte négativement leur implication et leur intérêt pour les activités pédagogiques. De plus 15,64% des répondants évoquent la difficulté à organiser leur travail, ce qui traduit un manque d'autonomie ou de gestion efficace du temps dans le cadre de l'apprentissage à distance. Cependant, 9,28% des étudiants déclarent que le manque d'intérêt pour la matière constitue un facteur de démotivation, tandis que 14,43% ont mentionné d'autres raisons variées, reflétant des situations individuelles diversifiées. Ces résultats montrent que la motivation des étudiants est

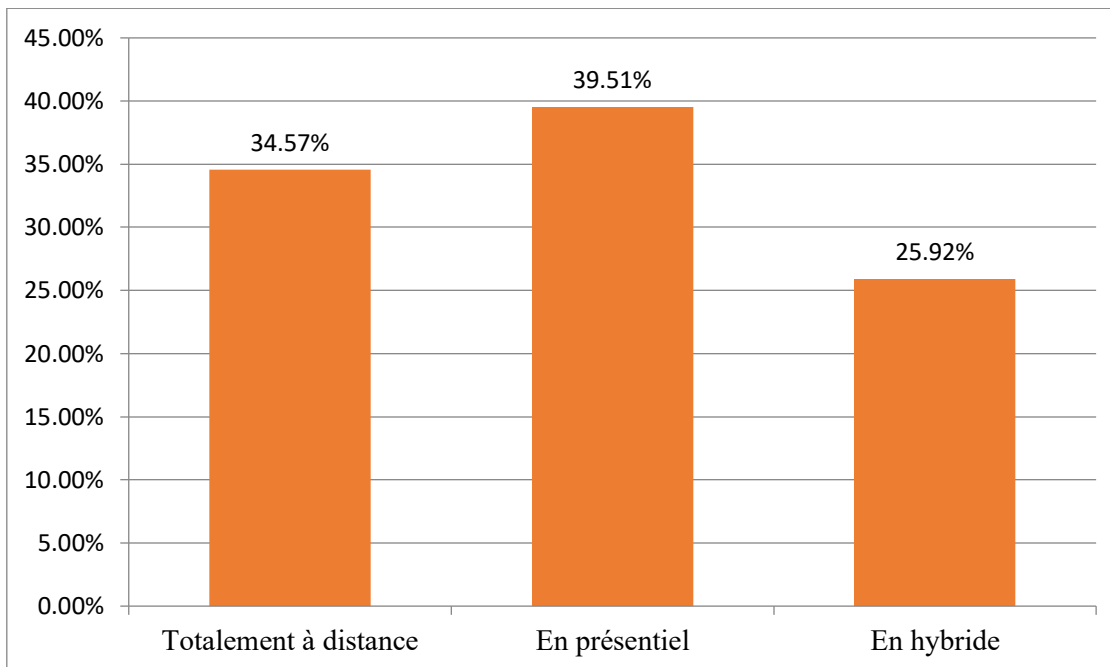
influencée par un ensemble de facteurs, dominés principalement par les contraintes techniques et communicationnelles.

Question N°7 : préférez-vous suivre les matières transversales:

-Totalement à distance -En présentiel -En hybride -pourquoi ?

Tableau 15: La répartition des étudiants selon leur mode préféré de suivi des matières transversales

Les réponses	Totalement à distance	En présentiel	En hybride
Le nombre	28	32	21
pourcentage	34,57%	39,51%	25,92%



Histogramme22: illustrant la répartition des étudiants selon leur mode préféré de suivi des matières transversales.

Commentaire :

Les résultats recueillis montrent que 39,51% des étudiants préfèrent suivre les matières transversales en présentiel. Ce pourcentage révèle l'attachement d'une grande partie des répondants à l'enseignement traditionnel, considéré comme plus favorable aux échanges directs, à la concentration ainsi qu'à une meilleure compréhension des contenus pédagogiques. 34,57% des étudiants déclarent privilégier l'enseignement totalement à distance. Cela met en évidence l'intérêt accordé à la flexibilité et à l'accessibilité qu'offre ce mode d'apprentissage, notamment en matière de gestion du temps et de confort personnel. En outre, 25,92% des étudiants optent pour l'enseignement hybride, combinant les cours en présentiel et à distance. Ce résultat traduit la volonté de certains étudiants de bénéficier à la fois des avantages de l'enseignement en ligne et des interactions directes propres au présentiel.

44 étudiants sur 81 ont justifié leurs réponses pour cette question. Les données obtenues montrent que 39,51% des étudiants ont choisi l'enseignement en présentiel, justifient leur préférence par la qualité des apprentissages et l'efficacité des échanges pédagogiques au sein de la classe. La majorité des étudiants estiment que ce mode d'enseignement favorise une meilleure compréhension des cours grâce aux explications plus claires de l'enseignant ainsi qu'à la possibilité de poser des questions directement. Plusieurs répondants soulignent également que l'environnement présentiel constitue un cadre plus propice à la concentration, à la motivation et à la participation active durant les séances. Certains étudiants considèrent aussi que l'enseignement classique demeure plus concret et plus enrichissant sur le plan pédagogique. D'autres mettent en avant l'importance des interactions directes avec l'enseignant et les pairs, lesquelles contribuent au développement des compétences linguistiques, à l'échange d'information ainsi qu'au travail collaboratif. Par ailleurs, quelques étudiants évoquent l'absence de problèmes techniques en présentiel, contrairement à l'enseignement à distance qui peut perturber par les difficultés liées à la connexion internet et à l'organisation du travail. Concernant les étudiants ayant opté pour l'enseignement hybride, représentant 25,92% des réponses, leurs justifications révèlent une volonté de bénéficier simultanément des avantages du présentiel et de l'enseignement à distance. Les répondants estiment que ce mode d'apprentissage permet d'assurer un équilibre entre la flexibilité offerte par le distanciel et les interactions directes propres au présentiel. Plusieurs étudiants affirment que certaines matières sont mieux assimilées en classe, tandis que d'autres peuvent être suivies efficacement à distance. Certaines autres soulignent également que l'enseignement hybride facilite la gestion du temps, réduit les

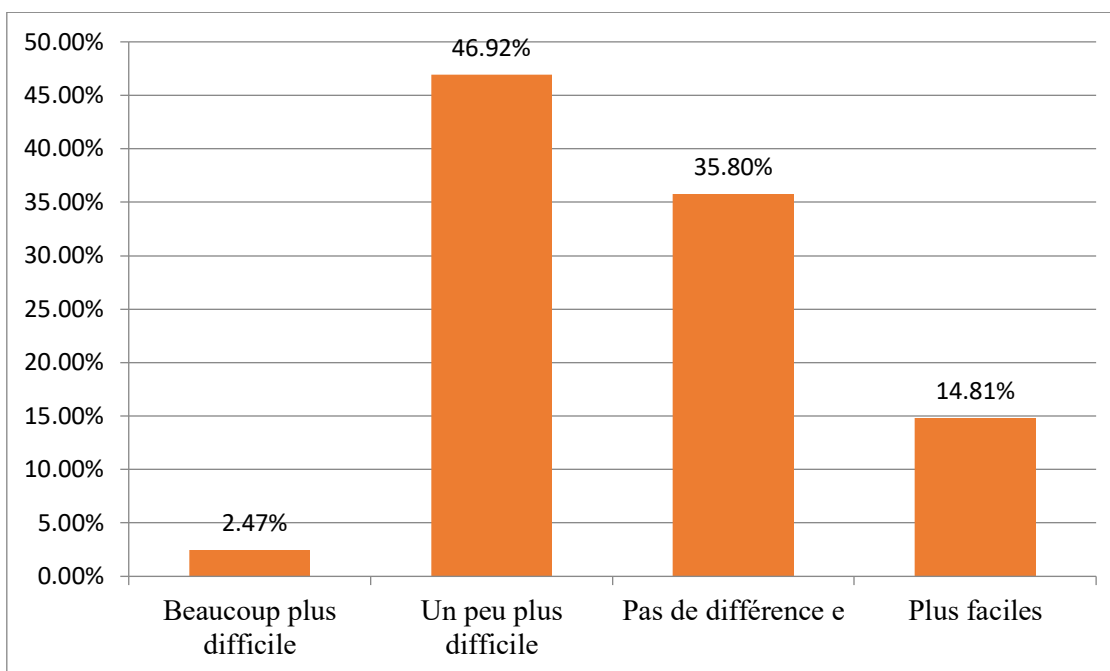
contraintes liées au déplacement et permet une meilleure adaptation aux situations personnelles des étudiants. Toutefois, quelques répondants rappellent que les problèmes techniques rencontrés dans l'enseignement à distance peuvent parfois affecter leur motivation et limiter l'efficacité des apprentissages. Malgré cela, les étudiants considèrent globalement que le mode hybride constitue une solution équilibrée et adaptée aux besoins actuels de l'enseignement universitaire. Ainsi, 34,57% des étudiants mettent l'accent sur la flexibilité et la liberté qu'offre ce mode d'apprentissage. Les étudiants soulignent que l'enseignement à distance leur permet de mieux gérer leur temps, de réduire les contraintes liées aux déplacements et de consacrer davantage de temps à d'autres activités personnelles ou académiques. Certaines répondants déclarent également se sentir plus à l'aise et plus motivés dans l'environnement numériques, tandis que d'autres considèrent que ce mode d'enseignement favorise le développement de plusieurs compétences, notamment l'autonomie et l'usage des outils technologiques. Par ailleurs, quelques étudiants estiment que les matières transversales peuvent être suivies efficacement à distance sans nécessiter une présence constante en classe. Ainsi, les réponses recueillies révèlent une diversité des préférences étudiantes, influencées à la fois par des considérations pédagogiques, organisationnelles et personnelles.

Question N°8 : les matières transversales enseignées sont-elles :

-Beaucoup plus difficiles -Un peu plus difficiles -Pas de différence entre matière à distance et fondamentale -Plus faciles

Tableau 16: L'évaluation du degré de difficulté des matières transversales enseignées

Les réponses	Beaucoup plus difficile	Un peu plus difficile	Pas de différence entre matières transversales et fondamentales	Plus faciles
Le nombre	2	38	29	12
pourcentage	2,47%	46,92%	35,80%	14,81%



Histogramme23: illustrant le niveau de difficulté des matières transversales selon les étudiants.

Commentaire :

Les résultats obtenus montrent que : près de la moitié des étudiants, environ 46,92% des répondants considèrent que les matières transversales enseignées à distance sont un peu plus difficile que les matières fondamentales. Cela met en évidence les difficultés modérées rencontrées par les étudiants dans l'apprentissage des matières transversales, notamment en raison des exigences liées à la compréhension des contenus, à l'autonomie ainsi qu'aux modalités de l'enseignement à distance. 35,80% des étudiants estiment qu'il n'existe pas de différences entre les matières transversales et les matières fondamentales en termes de difficultés. Cela révèle que certains étudiants parviennent à s'adapter aux différentes catégories de matières sans percevoir de distinction significative dans leur niveau de complexité ou dans les exigences pédagogiques. 14,81% des étudiants déclarent que les matières transversales sont plus faciles que les matières fondamentales, cette catégorie de répondants semble considérer que ces matières nécessitent moins d'efforts ou présentent des contenus plus accessibles dans le cadre de l'enseignement à distance. En revanche, seuls 2,47% des étudiants jugent que les

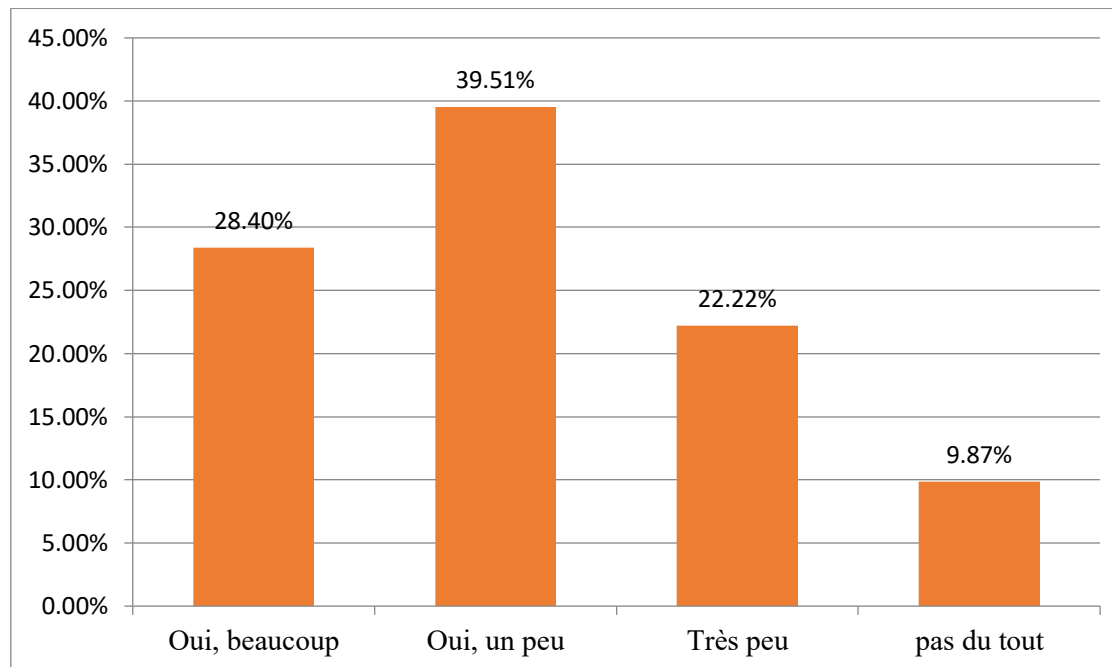
matières transversales sont beaucoup plus difficiles que les matières fondamentales, ce faible pourcentage indique que peu de répondants perçoivent ces matières comme particulièrement complexes ou contraignantes.

Question N°9 : les activités en ligne vous aident-elles à rester motivé(s) ?

-Oui, beaucoup -Oui, un peu -Très peu -pas du tout

Tableau 17: La contribution des activités en ligne au maintien de la motivation des étudiants

Les réponses	Oui, beaucoup	Oui, un peu	Très peu	Pas du tout
Le nombre	23	32	18	8
pourcentage	28,40%	39,51%	22,22%	9,87%



Histogramme24: illustrant le degré d'influence des activités en ligne sur la motivation des étudiants.

Commentaire :

Les résultats en dessus montrent que 39,51% des étudiants pensent que les activités en ligne les aident à rester motivés. Ce résultat indique que les activités proposées à distance contribuent partiellement au maintien de motivation des apprenants. 28,40% des répondants déclarent que

les activités en ligne les aident beaucoup à rester motivés, ce qui révèle l'impact positif de certaines pratiques pédagogiques numériques sur l'engagement des étudiants. 22,22% des étudiants considèrent que ces activités les motivent très peu, tandis que 9,87% affirment qu'elles ne les aident pas du tout à rester motivés. Cela met en lumière certaines limites de l'enseignement à distance.

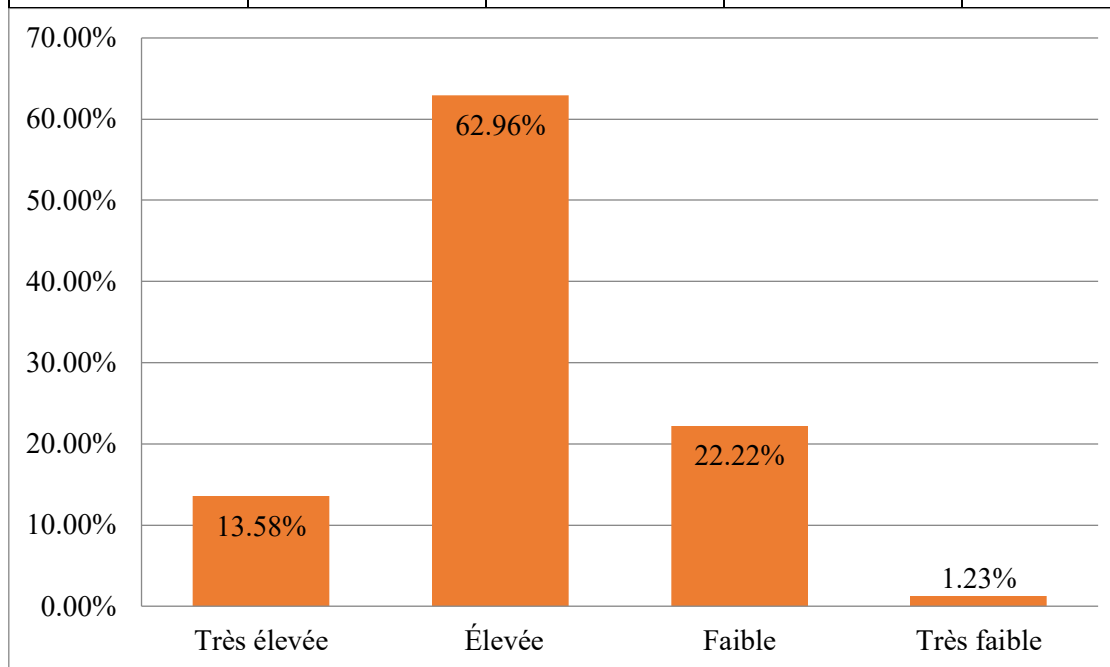
Seuls 36 étudiants ont justifié leurs réponses. Les résultats obtenus révèlent que 61,73% des étudiants admettent que les activités en ligne les aident à rester motivés, ce jugement correspond aux réponses « oui, beaucoup et oui, un peu ». Les résultats recueillis montrent que ces activités contribuent à une meilleure compréhension des leçons ainsi qu'à la pratique des contenus enseignés, ce qui facilite l'assimilation des apprentissages. Plusieurs étudiants soulignent également que les activités en ligne rendent le cours plus intéressant, interactif et dynamique, ce qui favorise leur engagement. D'autres mettent en avant l'impact positif sur la motivation, le développement des compétences linguistiques ainsi que la possibilité d'apprendre dans un environnement plus confortable et moins stressant. Ces éléments montrent que les activités en ligne jouent un rôle globalement favorable dans le maintien de la motivation des étudiants. Cependant, 38,27% des étudiants déclarent que les activités en ligne les aident très peu ou pas du tout à rester motivés, cette déclaration correspond aux réponses « très peu et pas du tout ». Les réponses mettent en évidence plusieurs difficultés majeures, notamment le manque de concentration, la faible implication ainsi que l'absence d'interaction directe avec l'enseignant. Les étudiants évoquent également des problèmes techniques récurrents, tels que la connexion internet, qui entravent la réalisation des activités. Certaines, considèrent que ces activités sont parfois ennuyeuses, limitées ou difficiles à comprendre, ce qui réduit leur motivation. D'autres expliquent enfin leur difficulté d'adaptation par une préférence pour l'enseignement en présentiel. Ces résultats indiquent que, malgré leurs effets positifs pour une majorité d'étudiants, les activités en ligne présentent encore des limites importantes pour une partie d'autres étudiants.

Question N°10 : votre motivation pour réussir les matières transversales à distance est :

-Très élevée -Élevée -Faible -Très faible -Pourquoi

Tableau 18: Le niveau de motivation des étudiants pour la réussite des matières transversales

Les réponses	Très élevée	Élevée	Faible	Très faible
Le nombre	11	51	18	1
pourcentage	13,58%	62,96%	22,22%	1,23%



Histogramme25: illustrant le degré de motivation des étudiants envers les matières transversales en enseignement à distance.

Commentaire :

D'après ces résultats on a constaté que 62,96% des étudiants c'est proche de la majorité, déclarent avoir une motivation élevée pour réussir les matières transversales à distance. Ce résultat traduit une implication importante des étudiants ainsi qu'une volonté de s'adapter aux exigences de l'enseignement à distance malgré les difficultés rencontrées. 13,58% des étudiants affirment que leur motivation est très élevée. Cela révèle un engagement particulièrement fort envers les matières transversales ainsi qu'un intérêt marqué pour la réussite académique dans l'environnement numérique. En revanche, 22,22% des étudiants estiment que leur motivation demeure faible, ce qui peut s'expliquer par certaines contraintes liées à l'enseignement à distance, notamment les difficultés techniques, le manque d'interaction ou les problèmes de

concentration. Enfin, seuls 1,23% des étudiants déclarent avoir une motivation très faible pour réussir les matières transversales à distance, ce faible pourcentage indique que la démotivation totale reste peu présente chez les étudiants.

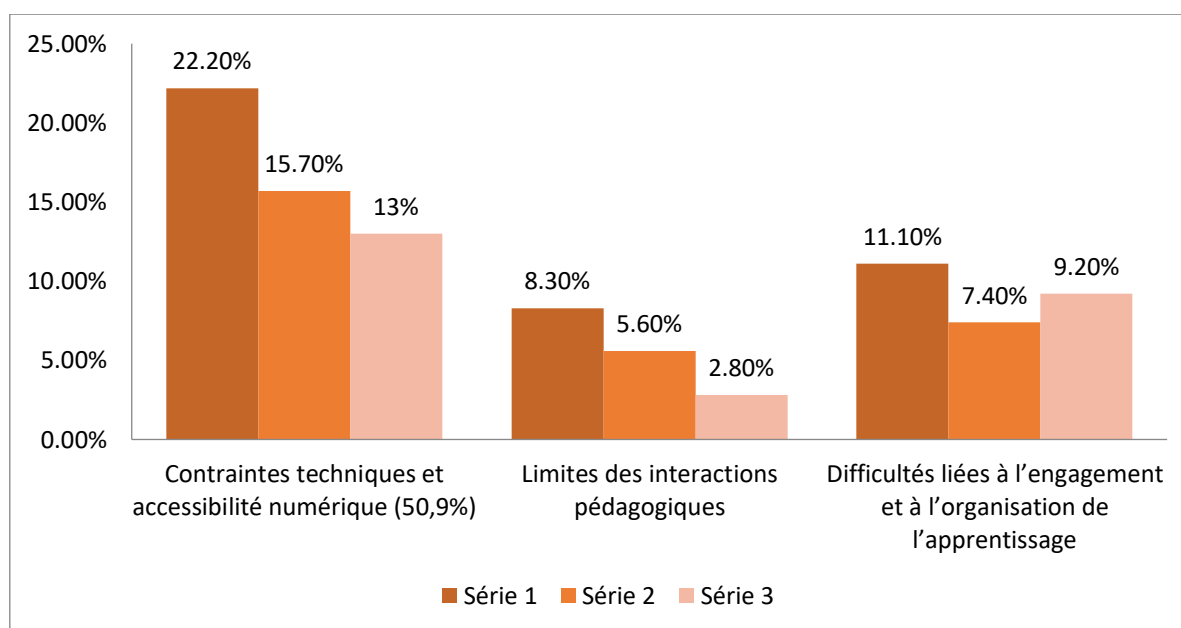
Ainsi, 37 étudiants sur 81 ont justifié leurs réponses, les résultats obtenus montrent que 76,54% des réponses des étudiants indiquent un niveau de motivation élevée ou très élevée pour la réussite des matières transversales en enseignement à distance. Ces résultats montrent que cette motivation est principalement liée à l'importance accordée à la réussite universitaire ainsi qu'au développement des compétences académiques et linguistiques. Plusieurs étudiants considèrent que les matières transversales contribuent à enrichir leurs connaissances, à soutenir leur spécialité et à renforcer leur autonomie dans l'apprentissage. D'autres mettent en avant les avantages de l'enseignement à distance, notamment la flexibilité, la gestion du temps, la possibilité d'étudier à domicile ainsi que l'accès aux supports numériques tels que les vidéos et les documents pédagogiques. Certains répondants affirment également se sentir plus à l'aise dans l'environnement numérique, ce qui favorise leur concentration et leur engagement dans les apprentissages. Ces éléments traduisent une attitude globalement positive des étudiants envers les matières transversales dispensées à distance. En revanche, 23,45% des étudiants expriment une motivation faible ou très faible à l'égard des matières transversales à distance, les réponses recueillies mettent en évidence plusieurs facteurs susceptibles de réduire leur engagement dans l'apprentissage. Les étudiants évoquent principalement le manque d'interaction directe avec l'enseignant et les camarades, ce qui rend les cours moins stimulants et plus difficiles à suivre. Certains répondants soulignent également des difficultés de concentration ainsi qu'un manque d'encadrement pédagogique dans l'environnement numérique. D'autres considèrent que les contenus proposés sont parfois trop longs ou complexes, ce qui diminue leur motivation, ainsi quelques étudiants mentionnent des difficultés d'adaptation à l'enseignement à distance ainsi que l'insuffisance des compétences nécessaires pour suivre efficacement les cours en ligne. Ces résultats révèlent que malgré une motivation généralement positive, certains obstacles pédagogiques et techniques continuent d'influencer négativement l'engagement d'une partie des étudiants.

Les questions ouvertes :

Question N°11 : quels sont, selon vous, les plus grands obstacles que vous rencontrez dans l'apprentissage à distance ?

Tableau 19: La répartition des obstacles par les étudiants dans l'apprentissage à distance

Catégories	Série 1	Série 2	Série 3
Contraintes techniques et accessibilité numérique (50,9%)	Mauvaise connexion internet	Dysfonctionnement des plateformes numériques	Difficultés de réseau, problème de son et d'accès aux cours
Pourcentage	22,2%	15,7%	13%
Limites des interactions pédagogiques	Insuffisance des échanges directs avec l'enseignant	Absence de contact humain	Faible fréquence des interactions / échanges limités en classe virtuelle
Pourcentage	8,30%	5,60%	2,80%
Difficultés liées à l'engagement et à l'organisation de l'apprentissage	Difficultés de concentration	Manque de motivation	Problèmes d'organisation personnelle
Pourcentage	11,10%	7,40%	9,20%



Histogramme 26: illustrant la classification des obstacles liés à l'enseignement à distance selon les catégories identifiées.

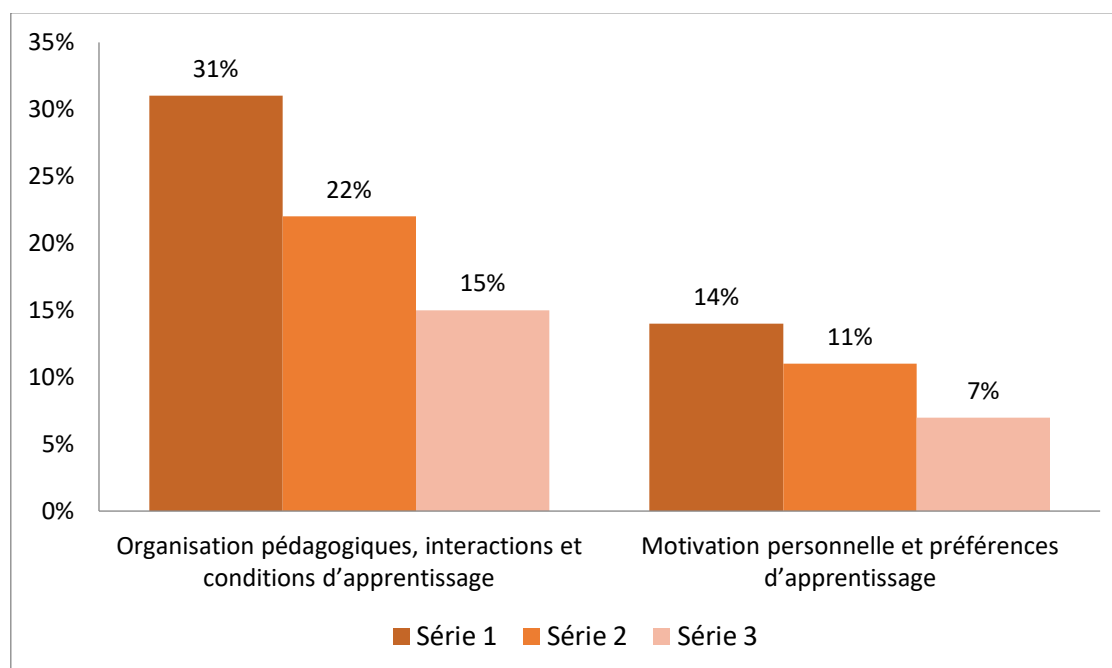
Commentaire :

La majorité des étudiants ont répondu à cette question, il s'agit d'environ 92,59% des étudiants. Chacun à 1 à 3 suggestions, tandis que 7,40% des étudiants n'ont pas répondu. A travers les réponses recueillies nous distinguons trois catégories. La première catégorie concerne les contraintes techniques et accessibilité numérique environ 50,90% des réponses totales, dévisée en trois séries. La série 1 représente 22,20% des réponses concernant la mauvaise connexion internet, souvent perçue comme un facteur perturbant le déroulement des séances pédagogiques et limitant l'accès continu aux cours. Les étudiants signalent également l'instabilité du réseau ainsi que les coupures de connexion susceptibles de réduire leur implication dans les activités d'apprentissage. La Série 2 porte sur les dysfonctionnements des plateformes numériques représentent 15,70% des réponses, notamment les difficultés d'utilisation et les problèmes techniques affectant la participation au cours en ligne. Pour la dernière série 3 représente les difficultés de réseau, les problèmes de son ainsi que les obstacles liés à l'accès aux cours correspondent à 13% des réponses et influencent négativement la continuité des apprentissages. La deuxième catégorie, relative aux limites des interactions pédagogiques, constituent 13,90% des réponses exprimées, porte deux séries. La série 1 portant sur l'insuffisance des échanges directs avec l'enseignant représente 8,30% des réponses, les étudiants soulignant que le manque d'interactivité réduit les possibilités d'explication et de rétroaction. La série 2 représente l'absence de contact humain correspond à 5,60%, traduisant un affaiblissement de la relation pédagogique et une diminution de la participation active. La série 3 concernant 2,80% des réponses des étudiants, ces réponses mettent en évidence la faible fréquence des interactions et la limitation des échanges en classe virtuelle, ce qui contribue également à réduire l'engagement des étudiants dans les situations d'apprentissage à distance. La troisième catégorie relative aux difficultés liées à l'engagement et à l'organisation de l'apprentissage représentent 27,70% des réponses recueillies porte trois séries. La série 1 représente les difficultés de concentration correspondent à 11,10% des réponses, plusieurs étudiants déclarent éprouver des difficultés à maintenir leur attention dans un environnement d'apprentissage à domicile marqué par les distractions. La série 2 porte sur le manque de motivation représente 7,40% des réponses et reflète une diminution de l'engagement des étudiants dans les activités pédagogiques à distance. Pour la série 3 à savoir les problèmes d'organisation personnelle constituent 9,20% des réponses, les étudiants évoquant principalement les difficultés de gestion du temps, l'absence d'une planification régulière ainsi que les contraintes liées aux horaires des cours.

Question N°12 : quelles suggestions proposez-vous pour améliorer votre motivation lors des cours à distance ?

Tableau 20: La classification des suggestions proposées par les étudiants pour améliorer leur motivation lors des cours à distance

Catégories	Série 1	Série 2	Série 3
Organisation pédagogiques, interactions et conditions d'apprentissage	Amélioration des Problèmes techniques et de la connexion	Renforcement des interactions et des méthodes pédagogiques	Organisation des cours et gestion du temps
Pourcentage	31%	22%	15%
Motivation personnelle et préférences d'apprentissage	Développement de l'autodiscipline et de l'organisation personnelle	Préférence pour l'enseignement hybride ou présentiel	Motivation personnelle et climat d'apprentissage
Pourcentage	14%	11%	7%



Histogramme 27: illustrant la répartition des étudiants visant à renforcer leur motivation dans l'enseignement à distance.

Commentaire :

66 étudiants sur 81 ont répondu à cette question. Nous distinguons deux catégories de suggestions la première est relative à l'organisation pédagogique, aux interactions et aux conditions d'apprentissage, cette dernière montre que la majorité des suggestions formulées par les étudiants, environ 68% des réponses portent sur l'amélioration des conditions d'organisation et de l'encadrement pédagogique des cours à distance. Cette catégorie porte trois séries. La série 1 présente le développement de l'autodiscipline et de l'organisation personnelle, les réponses recueillies pour cette série montrent que 31% des suggestions portent sur l'amélioration des problèmes techniques et de la connexion internet. Les étudiants considèrent que la stabilité du réseau, la qualité des plateformes numériques ainsi que l'accès aux cours constituent des conditions essentielles pour renforcer leur motivation durant l'enseignement à distance. Plusieurs étudiants proposent également l'utilisation de plateformes plus efficaces et l'amélioration des outils numériques utilisés pendant les séances. La série 2 concerne la préférence pour l'enseignement hybride ou présentiel, 22% des réponses mettent l'accent sur la nécessité de renforcer les interactions pédagogiques et de diversifier les méthodes d'enseignement. Les étudiants suggèrent davantage d'échanges avec l'enseignant, des activités interactives, des travaux de groupe ainsi que l'intégration de supports variés tels que les vidéos et les jeux pédagogiques afin de rendre les cours plus dynamiques et motivants. La troisième série : motivation personnelles et climat d'apprentissage c'est à 15% des réponses, portent des suggestions concernent l'organisation des cours et la gestion du temps. Les étudiants insistent sur l'importance de fixer des horaires adaptés, de structurer les séances en ligne, d'instaurer des pauses régulières et de créer un environnement d'apprentissage calme et favorable à la concentration.

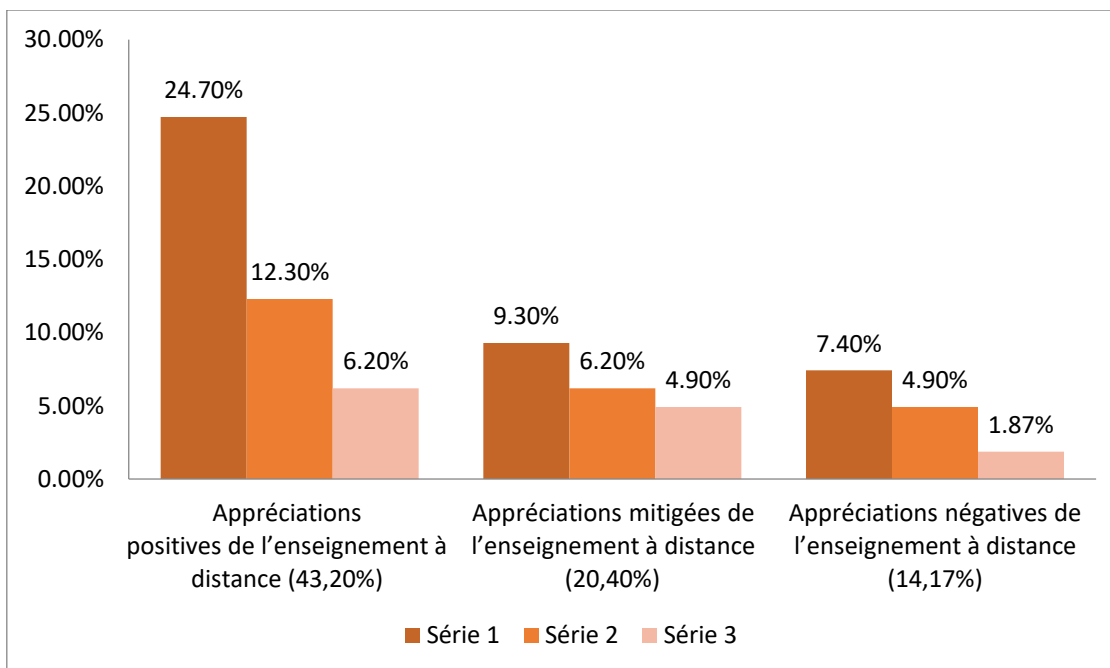
La deuxième catégorie est liée à la motivation personnelle et aux préférences d'apprentissage. Environ 32% des réponses concernant des aspects liés à la motivation individuelle et aux préférences personnelles des étudiants. Nous distinguons aussi trois séries. La série 1 qui est relative au développement de l'autodiscipline et de l'organisation personnelle, les résultats de cette série montrent que 14% des étudiants proposent principalement de fixer des objectifs clairs, d'adopter une routine d'étude régulière, de limiter les distractions et d'améliorer la gestion du temps afin de maintenir leur motivation dans l'apprentissage à distance. La série 2 liée à la préférence pour l'enseignement hybride ou présentiel, pour les résultats de cette série 11% des étudiants expriment une préférence pour l'enseignement hybride ou présentiel. Selon

eux, certaines matières nécessitent davantage d'interactions directes et d'explications en classe afin de garantir une meilleure compréhension et un apprentissage plus efficace. Enfin, la série 3 est relative à la motivation personnelle et climat d'apprentissage, pour cette série 7% des suggestions mettent en avant l'importance du climat motivationnel et du bien-être des étudiants. Les étudiants soulignent notamment la nécessité d'encourager la participation, de créer un environnement d'apprentissage confortable et de renforcer le contact entre l'enseignant et les étudiants afin de favoriser l'engagement dans les cours à distance.

Question N°13 : comment décrivez-vous votre expérience générale avec l'enseignement à distance ?

Tableau 21: L'analyse des perceptions des étudiants relatives à leur expérience de l'enseignement à distance

Catégories	Série 1	Série 2	Série 3
Appréciations positives de l'enseignement à distance (43,20%)	Expérience positive, satisfaisante ou très bonne	Apprentissage pratique, flexible et accessible	Développement de l'autonomie et des compétences numériques
Pourcentage	24,70%	12,30%	6,20%
Appréciations mitigées de l'enseignement à distance (20,40%)	Expérience positive malgré certaines difficultés	Difficultés liées au manque d'interaction et de concentration	Préférence partielle pour l'enseignement présentiel
Pourcentage	9,30%	6,20%	4,90%
Appréciations négatives de l'enseignement à distance (14,17%)	Expérience négative ou médiocre	Difficultés techniques et problèmes de connexion	Manque de motivation, fatigue et isolement
Pourcentage	7,40%	4,90%	1,87%



Histogramme28: répartition des appréciations des étudiants concernant leur expérience de l'enseignement à distance.

Commentaire :

Pour cette question 63/81 étudiants ont répondu ce qui correspond à 77,77%. Malheureusement 22,22% des étudiants n'ont pas répondu, à travers les résultats recueillis nous distinguons trois catégories de réponses chacune porte trois séries. Pour la première catégorie, les réponses recueillies montrent que les appréciations positives de l'enseignement à distance représentent 43,20% des réponses exprimées. Série 1 représente 24,70% des réponses, les étudiants décrivent leur expérience comme positive, satisfaisante ou très bonne, les étudiants considèrent que l'enseignement à distance constitue une méthode utile, motivante et favorable à la continuité des apprentissages. Série 2 représente une proportion de 12,30% des réponses, met en avant le caractère pratique, flexibilité et accessible de ce mode d'enseignement, les étudiants soulignent notamment la possibilité de consulter les cours à tout moment, d'étudier à domicile et d'organiser leur apprentissage selon leur propre rythme. Série 3 portant 6,20% des réponses des étudiants, évoquent le développement de l'autonomie et des compétences numériques, perçus comme des acquis importants favorisés par l'apprentissage à distance. La deuxième catégorie concernant les appréciations mitigées représentent 20,40% des réponses recueillies. La série 1 porte 9,30% des réponses, les étudiants estiment que l'expérience demeure

globalement positive malgré certaines difficultés rencontrées durant les cours à distance, les étudiants mentionnent principalement les problèmes techniques, la complexité de certains modules ainsi que la nécessité d'un accompagnement pédagogique plus important. La Série 2 représente 6,20% des réponses concernant les difficultés liées au manque d'interaction, à l'insuffisance des échanges pédagogiques et aux problèmes de concentration. La série 3 une proportion de 4,90% des étudiants exprime également une préférence partielle pour l'enseignement présentiel, considéré comme plus favorable à la compréhension des cours et à l'implication des étudiants dans les activités pédagogiques. La troisième catégorie, les appréciations négatives de l'enseignement à distance correspondent à 14,17% des réponses exprimées. La série 1 représente 7,40% des réponses des étudiants qualifient leur expérience de négative, médiocre ou insatisfaisante, les étudiants évoquent notamment la fatigue liée aux longues séances, les difficultés de compréhension ainsi que le manque d'efficacité de certains cours à distance. La série 2 porte sur les difficultés techniques et les problèmes de connexion représentent 4,90% des réponses et sont perçus comme des obstacles majeurs perturbant le déroulement des apprentissages. La Série 3 correspond à 1,87%. Les étudiants mettent l'accent sur le manque de motivation, l'isolement et l'absence de contact direct avec l'enseignant, facteurs susceptibles de réduire leur engagement dans l'apprentissage à distance.

En conclusion, d'après l'analyse des résultats de l'enquête menée auprès des étudiants nous trouvons que l'enseignement à distance des matières transversales suscite des perceptions variées chez les étudiants de la filière français à l'université de Belhadj BOUCHAIB d'Ain Témouchent. La majorité des étudiants porte une appréciation positive pour cette modalité d'enseignement, grâce à la flexibilité qu'elle offre, à l'accessibilité des supports numériques ainsi qu'au développement de l'autonomie et des compétences numériques dont les étudiants reconnaissent également l'importance des formats pédagogiques numériques et des activités interactives dans le maintien de leur motivation et dans la facilitation des apprentissages. Cependant, les résultats recueillis soulignent l'existence de plusieurs contraintes susceptibles d'affecter l'efficacité de l'enseignement à distance, les difficultés techniques liées à la connexion internet et aux plateformes numériques apparaissent comme les obstacles les plus fréquemment évoqués par les étudiants. Ils ajoutent à cela le manque d'interaction directe avec

l'enseignant, les difficultés de concentration, les problèmes d'organisation personnelle ainsi qu'un besoin important d'accompagnement pédagogique, certains étudiants expriment une préférence partielle pour l'enseignement présentiel ou hybride, et en particulier pour les matières qui nécessitent davantage d'explications et d'interactions pédagogiques. À l'aide des réponses et des justifications ouvertes nous avons constaté que la motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance dépend de plusieurs facteurs pédagogiques, techniques et organisationnels, ainsi les suggestions proposées par les étudiants soulignent l'importance d'améliorer la qualité des interactions, de diversifier les activités pédagogiques, de renforcer l'encadrement des apprenants et d'optimiser les conditions techniques des cours à distance.

Conclusion générale

Cette recherche avait pour objectif principal d'étudier l'influence des conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance sur la motivation des étudiants algériens de la filière français lors de l'apprentissage des matières transversales. À travers cette étude, nous avons cherché à comprendre les différents facteurs qui favorisent ou limitent la motivation des étudiants dans le contexte de l'enseignement à distance, ainsi que les effets de ce mode d'apprentissage sur leur engagement, leur participation et leurs résultats académiques.

Notre problématique était formulée ainsi : « Dans quelles mesures les conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance influencent-elles la motivation des étudiants algériens de la filière français lors de l'apprentissage des matières transversales ? »

Afin de répondre à cette problématique, nous avons proposé plusieurs hypothèses. Nous avons d'abord supposé que les problèmes techniques, notamment la mauvaise connexion Internet et l'insuffisance du matériel numérique, influencent négativement la motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance. Ensuite, nous avons admis que l'isolement social et l'absence d'un environnement d'étude adapté réduisent la motivation des étudiants lors de l'enseignement à distance. Nous avons également supposé que des conditions pédagogiques claires, structurées et adaptées à l'enseignement à distance favorisent la motivation des étudiants algériens dans l'apprentissage des matières transversales. Enfin, nous avons considéré que les interactions entre enseignants et étudiants jouent un rôle important dans le développement de la motivation pendant l'apprentissage à distance.

Cette recherche avait également pour objectif de vérifier la qualité de l'apprentissage à distance des matières transversales et de déterminer les différentes difficultés rencontrées par les enseignants et les étudiants pendant cette expérience pédagogique. Nous avons aussi cherché à identifier les avantages de l'enseignement à distance ainsi que les principaux obstacles susceptibles d'influencer négativement la motivation des apprenants.

Pour vérifier ces hypothèses et atteindre les objectifs fixés, nous avons adopté une démarche méthodologique basée sur le questionnaire adressé aux enseignants et aux étudiants. Cette méthode nous a permis de recueillir plusieurs informations importantes concernant leurs expériences, leurs perceptions, leurs difficultés ainsi que leurs opinions à propos de l'enseignement à distance des matières transversales. Le recours au questionnaire a permis

d'obtenir des données variées et de mieux comprendre la réalité de l'apprentissage à distance dans le contexte universitaire algérien.

Les résultats de l'enquête réalisée auprès des enseignants montrent que l'enseignement à distance occupe désormais une place importante dans les pratiques pédagogiques universitaires. Les enseignants utilisent différentes plateformes numériques telles que Moodle, WhatsApp et Google Meet afin d'assurer la continuité pédagogique et de maintenir le contact avec les étudiants. Les résultats montrent également une certaine diversité dans les outils et les pratiques numériques adoptés par les enseignants.

Cependant, plusieurs enseignants estiment que la qualité de l'enseignement à distance reste seulement moyennement satisfaisante. Les résultats révèlent également que plusieurs enseignants n'ont pas bénéficié d'une formation suffisante concernant l'utilisation des outils numériques et des plateformes pédagogiques. Cette situation explique certaines difficultés rencontrées dans l'organisation des cours, la gestion des séances en ligne ainsi que l'évaluation des étudiants à distance.

L'enquête met aussi en évidence plusieurs obstacles importants tels que les problèmes de connexion Internet, le manque d'interaction, la faible participation des étudiants ainsi que les difficultés liées à l'évaluation à distance. Certains enseignants considèrent également que l'absence de contact direct avec les étudiants réduit l'efficacité pédagogique et limite les échanges en classe. Malgré ces difficultés, la majorité des enseignants adopte une position plutôt favorable envers l'enseignement à distance et reconnaît plusieurs avantages comme le gain de temps, la flexibilité, la possibilité de partager facilement des ressources pédagogiques ainsi que la continuité des apprentissages dans des situations exceptionnelles.

Concernant les étudiants, les résultats du questionnaire révèlent une perception globalement positive de l'enseignement à distance des matières transversales. Les supports numériques, les activités en ligne ainsi que les interactions pédagogiques contribuent à renforcer leur motivation, leur autonomie et leurs compétences numériques. La majorité des étudiants considère également que les plateformes utilisées et les formats des cours facilitent l'apprentissage et permettent un accès plus rapide aux ressources pédagogiques.

Cependant, plusieurs obstacles influencent négativement leur motivation, notamment les problèmes de connexion Internet, les difficultés techniques, le manque d'interaction directe avec les enseignants, les problèmes de concentration et l'organisation des séances en ligne. Certains étudiants rencontrent également des difficultés liées au manque d'équipements informatiques ou à l'absence d'un environnement calme et adapté au travail universitaire. Une partie des étudiants préfère ainsi l'enseignement présentiel ou hybride, jugé plus favorable à la compréhension, aux échanges pédagogiques et à la communication avec les enseignants.

Les étudiants proposent également plusieurs suggestions afin d'améliorer l'enseignement à distance, comme le renforcement des interactions pédagogiques, l'amélioration des conditions techniques, la diversification des activités pédagogiques, une meilleure gestion du temps des séances en ligne ainsi qu'un accompagnement plus important de la part des enseignants. Plusieurs étudiants insistent aussi sur la nécessité d'améliorer les plateformes numériques et de proposer des contenus pédagogiques plus interactifs et plus motivants.

À travers les résultats obtenus, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été globalement confirmées. Les conditions techniques et sociales influencent fortement la motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance. Les difficultés techniques, le manque d'interaction et l'isolement social représentent des facteurs importants pouvant réduire l'engagement des apprenants. En revanche, les méthodes pédagogiques adaptées, les supports numériques interactifs et les échanges réguliers entre enseignants et étudiants contribuent à améliorer la motivation et les conditions d'apprentissage.

Cette étude montre également que l'enseignement à distance présente à la fois des avantages et des limites. Il favorise l'autonomie, la flexibilité et l'utilisation des technologies numériques, mais il nécessite également de bonnes conditions techniques et pédagogiques afin de garantir un apprentissage efficace. L'enseignement à distance ne peut donc être pleinement efficace sans une organisation adaptée, des moyens techniques suffisants et un accompagnement pédagogique régulier.

Cette recherche présente néanmoins certaines limites. Le nombre de participants reste limité et les résultats obtenus ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des étudiants universitaires algériens. De plus, certaines difficultés liées au temps, aux moyens techniques et à la disponibilité des participants ont influencé le déroulement de l'enquête. Il aurait également été

intéressant d'élargir l'étude à plusieurs universités afin d'obtenir une vision plus large de l'enseignement à distance dans le contexte algérien.

Enfin, cette étude ouvre plusieurs perspectives de recherche futures. Il serait intéressant d'approfondir l'analyse de l'impact des nouvelles technologies sur la motivation des étudiants, d'étudier l'efficacité des méthodes hybrides combinant présentiel et distanciel, ainsi que d'analyser davantage le rôle des interactions pédagogiques dans l'apprentissage universitaire à distance. D'autres recherches pourraient également porter sur les stratégies pédagogiques permettant d'améliorer l'engagement des étudiants et de renforcer leur motivation dans les environnements numériques d'apprentissage.

Références bibliographiques

Ouvrages

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, England: MultilingualMatters.
- Cabon, P. (2015). *Les TICE en éducation et formation : Enjeux et perspectives*. Paris, France: L'Harmattan.
- Cambridge, D. (2010). *E-portfolios for lifelong learning and assessment*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Carré, P. (2012). *L'apprenance : Un nouveau rapport au savoir*. Paris, France: Dunod.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International.
- Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, France: Presses Universitaires de Grenoble.
- Depover, C., & Marchand, L. (2002). *E-learning et formation à distance*. Bruxelles, Belgique: De Boeck Université.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation* (2nd ed.). Harlow: Pearson Longman.
- Dudeney, G., & Hockly, N. (2007). *How to teach English with technology*. London, England: Pearson Education.

- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Londres: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House Publishers.
- Graham, C. R. (2006). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco: Pfeiffer.
- Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris, France: Didier.
- Hampel, R., & Stickler, U. (2012). *Developing online language teaching*. London: Palgrave Macmillan.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: PergamonPress.
- Jacques, W. (2007). *La formation ouverte et à distance*. Paris: L'Harmattan.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Manderscheid, J.-C., & Jeunesse, J.-P. (2007). *L'enseignement à distance : enjeux et perspectives*. Paris: PUF.
- Mangenot, F., & Louveau, É. (2006). *Internet et la classe de langue*. Paris, France: Clé International.
- Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique*. Paris: Hachette.
- Moore, M. G. (1993). *Theoretical principles of distance education*. London, England: Routledge.

- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Belmont: Wadsworth.
- Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*. Paris: Ophrys.
- Peraya, D. (2005). *La formation à distance et l'ingénierie pédagogique*. Genève, Suisse: Université de Genève.
- Perriault, J. (1989). *La logique de l'usage : essai sur les machines à communiquer*. Paris: Flammarion.
- Perriault, J. (2002). *L'accès au savoir en ligne*. Paris: Odile Jacob.
- Peters, O. (1998). *Learning and teaching in distance education: Analyses and interpretations from an international perspective*. London: Kogan Page.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: CLE International.
- Puren, C. (2013). *La didactique des langues étrangères*. Paris: Clé International.
- Raymond, P. M., & Cornaire, C. (1999). *La production écrite*. Paris: CLE International.
- Richterich, R. (1996). *La didactique des langues étrangères*. Paris: Hachette.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris, France: Clé International.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). *The teaching of learning strategies*. New York: Macmillan.

Articles

Albert, Á., & Kormos, J. (2004). Creativity and narrative task performance: An exploratory study. *Language Learning*, 54(2).

Bange, P. (1992). À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles). *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère*, 1.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4).

Dewaele, J.-M. (2005). Investigating the psychological and emotional dimensions in instructed language acquisition: Obstacles and possibilities. *The Modern Language Journal*, 89(3).

Mangenot, F. (1998). Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, 1.

Noels, K. A. (2001). Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communicative style. *Language Learning*, 51(1).

Shah, D. (2015, December 28). MOOCs in 2015: Breaking down the numbers. Retrieved from [EdSurge](#)

Springer, C. (2009). La dimension sociale dans le CECR : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. *Le Français dans le Monde. Recherches et applications*, 45.

Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: MultilingualMatters.

Viau, R., & Louis, R. (1997). Vers une meilleure compréhension de la dynamique motivationnelle des étudiants en contexte scolaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 22(2).

Annexes

Annexe 1 : Questionnaire des enseignants

Questionnaire : la motivation des enseignants dans l'enseignement à distance

1/ Quels outils numériques ou plateformes d'enseignements utilisez-vous pour assurer les cours à distance ?

- ☐ Google Classroom
- ☐ Moodle
- ☐ Zoom
- ☐ Microsoft Teams
- ☐ WhatsApp
- ☐ YouTube / vidéos enregistrées
- ☐ Classroom / ENT institutionnel
- ☐ Autres : _____

2/ Comment évaluez-vous la qualité et l'efficacité de l'enseignement à distance dans votre pratique ?

- ☐ Très satisfaisante
- ☐ Plutôt satisfaisante
- ☐ Moyennement satisfaisante
- ☐ Peu satisfaisante
- ☐ Pas satisfaisante du tout
- Pourquoi : _____

3/ Selon vous, quels sont les principaux obstacles rencontrés dans la mise en œuvre de l'enseignement à distance ?

- ☐ Problèmes de connexion / instabilité Internet
- ☐ Manque de matériel (ordinateur, caméra, micro...)
- ☐ Faible maîtrise des outils numériques
- ☐ Faible participation des étudiants
- ☐ Difficulté à maintenir la motivation des étudiants
- ☐ Problèmes de gestion de classe à distance
- ☐ Absence d'interaction réelle
- ☐ Manque de formation pour les enseignants
- ☐ Autres difficultés : _____

4/ Comment avez-vous réagi lors de l'introduction de l'enseignement à distance (EAD) au moment du confinement ?

- ☐ Très favorable, j'ai rapidement adhéré au dispositif
- ☐ Plutôt favorable, malgré quelques appréhensions
- ☐ Neutre, j'ai accepté la situation sans opinion particulière
- ☐ Plutôt réticent(e), j'avais des doutes
- ☐ Très réticent(e), cela a été difficile à accepter

5/ Avez-vous bénéficié d'une formation spécifique pour utiliser la plateforme d'enseignement à distance ?

- ☐ Oui, une formation complète
- ☐ Oui, une formation courte
- ☐ Oui, une auto-formation personnelle (tutoriels, vidéos...)
- ☐ Non, aucune formation
- ☐ Non, mais j'aurais souhaité en recevoir une

6/ Avez-vous déjà eu à dispenser des cours entièrement à distance ? Si oui, quelles plateformes ou outils avez-vous utilisés ?

- _____

7/ Quelle est votre position concernant l'enseignement à distance ?

- ☐ Tout à fait d'accord
- ☐ Plutôt favorable
- ☐ Neutre / indifférent(e)
- ☐ Plutôt défavorable
- ☐ Tout à fait défavorable

8/ Comment évalueriez-vous votre aisance à utiliser les outils numériques pour enseigner ?

- _____
- _____

9/ Êtes-vous en mesure d'évaluer vos étudiants à distance (examens, tests, devoirs en ligne) ?

- ☐ Oui, sans difficulté
- ☐ Oui, mais avec quelques contraintes techniques
- ☐ Oui, mais je préfère les évaluations en présentiel
- ☐ Non, je rencontre trop de difficultés techniques
- ☐ Non, les évaluations à distance ne sont pas adaptées à ma matière

10/ Quels sont les principaux défis ou obstacles que vous avez rencontrés lors de l'enseignement à distance ?

- _____
- _____

11/ Selon vous, quels types de contenus ou d'activités fonctionnent le mieux à distance ?

- _____
- _____

12/ Quels conseils donneriez-vous pour améliorer l'enseignement à distance ?

- _____
- _____

13/ Selon vous, quels sont les principaux avantages de l'enseignement à distance ?

- _____
- _____

14/ Suggérez une solution susceptible d'améliorer l'expérience des cours à distance.

- _____
- _____

15/ Dans quelle mesure l'enseignement en ligne vous incite-t-il à investir du temps et de l'énergie dans vos cours ?

- _____
- _____

16/ Selon vous, quels sont les facteurs qui motivent le plus les enseignants à utiliser l'enseignement à distance ?

- _____

17/ Pensez-vous que l'enseignement à distance peut remplacer totalement l'enseignement en présentiel ? Pourquoi ?

- _____

18/ Quelles améliorations souhaiteriez-vous voir dans les plateformes d'enseignement à distance à l'avenir ?

- _____

Annexe 2 : Questionnaire des étudiants

Questionnaire – Motivation des étudiants dans l'apprentissage à distance

1. Quelle est votre motivation générale pour suivre les matières transversales ?

☐ Très motivé(s)

☐ Motivé(s)

☐ Peu motivé(s)

☐ Pas du tout motivé(s)

2. La plateforme utilisée pour les cours à distance est-elle f?

☐ Très facile

☐ Assez facile

☐ Difficile

☐ Très difficile

3. Le format des cours (PDF, vidéos, audio, devoirs) influence-t-il à apprendre ?

☐ Oui, beaucoup

☐ Oui, un peu

☐ Très peu

☐ Pas du tout

Comment ?

.....

.....

4. A travers les matières à distance vous, sentez ?

- ☐ Très autonome dans l' apprentissage
- ☐ Assez autonome dans l' apprentissage
- ☐ Peu autonomy dans l' apprentissage
- ☐ Pas du tout autonome dans l' apprentissage

5. Les interactions avec l'enseignant durant les cours à distance sont :

- ☐ Très satisfaisantes
- ☐ Satisfaisantes
- ☐ Peu satisfaisantes
- ☐ Insuffisantes

Pourquoi ?

.....

.

.....

.....

6. Quel est le principal facteur qui diminue votre motivation à apprendre à distance ?

- ☐ Problèmes techniques
- ☐ Manque d'interaction
- ☐ Difficulté à organiser le travail
- ☐ Manque d'intérêt pour la matière
- ☐ Autre

7. Préférez-vous suivre les matières transversales :

- ☐ Totalement à distance

☐ En présentiel

☐ Hybride

Pourquoi ?

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

8. Les matières transversales enseignées sont-elles :

☐ Beaucoup plus difficiles

☐ Un peu plus difficiles

☐ Pas de différence entre matière transversale et fondamentale

☐ Plus faciles

9. Les activités en ligne vous aident-elles à rester motivé(e) ?

☐ Oui, beaucoup

☐ Oui, un peu

☐ Très peu

☐ Pas du tout

Pourquoi ?

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

10. Votre motivation pour réussir dans les matières transversales à distance est :

☐ Très élevée

☐ Élevée

☐ Faible

☐ Très faible

Questions à réponse ouverte

11. Quels sont, selon vous, les plus grands obstacles que vous rencontrez dans l'apprentissage à distance ?

12. Quelles suggestions proposez-vous pour améliorer votre motivation lors des cours à distance ?

13. Comment décririez-vous votre expérience générale avec l'apprentissage à distance ?

Résumé :

Aujourd'hui, l'enseignement à distance occupe une place importante dans le domaine universitaire, notamment après le développement des technologies numériques et des plateformes éducatives. Cette forme d'enseignement permet d'assurer la continuité pédagogique et de faciliter l'accès aux cours et aux ressources éducatives. Cependant, plusieurs facteurs pédagogiques, techniques et sociaux influencent la motivation des étudiants lors de l'apprentissage à distance des matières transversales.

L'objectif de cette recherche est d'étudier l'impact des conditions pédagogiques, techniques et sociales de l'enseignement à distance sur la motivation des étudiants algériens de la filière français dans l'apprentissage des matières transversales. Cette étude vise également à identifier les principales difficultés rencontrées par les enseignants et les étudiants ainsi que les avantages et les limites de l'enseignement à distance.

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons adopté une méthode basée sur le questionnaire destiné aux enseignants et aux étudiants. Après l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus, nous avons constaté que l'enseignement à distance présente plusieurs avantages tels que la flexibilité, l'autonomie et l'accès rapide aux ressources numériques. Cependant, les problèmes techniques, le manque d'interaction et certaines difficultés pédagogiques influencent négativement la motivation des étudiants.

Les résultats de cette recherche montrent également que l'amélioration des conditions techniques, des interactions pédagogiques et des méthodes d'enseignement peut contribuer au renforcement de la motivation des étudiants et à l'amélioration de la qualité de l'apprentissage à distance.

Mots clés : enseignement à distance, motivation, étudiants, matières transversales, apprentissage, technologies numériques, langue française.

Abstract:

Today, distance learning occupies an important place in the university field, especially with the development of digital technologies and educational platforms. This type of teaching ensures educational continuity and facilitates access to courses and learning resources. However, several pedagogical, technical, and social factors influence students' motivation during distance learning of transversal subjects.

The objective of this research is to study the impact of pedagogical, technical, and social conditions of distance learning on the motivation of Algerian students of the French department in learning transversal subjects. This study also aims to identify the main difficulties faced by teachers and students, as well as the advantages and limitations of distance learning.

In order to verify our hypotheses, we adopted a method based on questionnaires addressed to both teachers and students. After analyzing and interpreting the obtained results, we found that distance learning offers several advantages such as flexibility, autonomy, and quick access to digital resources. However, technical problems, lack of interaction, and certain pedagogical difficulties negatively affect students' motivation.

The results of this research also show that improving technical conditions, pedagogical interactions, and teaching methods can contribute to strengthening students' motivation and improving the quality of distance learning.

Keywords: distance learning, motivation, students, transversal subjects, learning, digital technologies, French language.

المخلص :

أصبح التعليم عن بعد اليوم يحتل مكانة مهمة في المجال الجامعي، خاصة مع تطور التكنولوجيات الرقمية والمنصات التعليمية. ويساهم هذا النوع من التعليم في ضمان استمرارية العملية التعليمية وتسهيل الوصول إلى الدروس والموارد التعليمية. غير أن هناك عدة عوامل بيداغوجية وتقنية واجتماعية تؤثر على دافعية الطلبة أثناء التعلم عن بعد للمواد الأفقية.

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الظروف البيداغوجية والتقنية والاجتماعية للتعليم عن بعد على دافعية الطلبة الجزائريين في شعبة اللغة الفرنسية أثناء تعلم المواد الأفقية. كما تسعى هذه الدراسة إلى تحديد أهم الصعوبات التي يواجهها الأساتذة والطلبة، إضافة إلى إبراز مزايا وعيوب التعليم عن بعد.

وللتحقق من فرضيات البحث، اعتمدنا على استبيان موجه للأساتذة والطلبة. وبعد تحليل وتفسير النتائج المتحصل عليها، تبين أن التعليم عن بعد يوفر عدة مزايا مثل المرونة، والاستقلالية، وسهولة الوصول إلى الموارد الرقمية. إلا أن المشاكل التقنية، وضعف التفاعل، وبعض الصعوبات البيداغوجية تؤثر سلباً على دافعية الطلبة.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أيضاً أن تحسين الظروف التقنية، وتعزيز التفاعل البيداغوجي، وتطوير طرق التدريس يمكن أن يساهم في رفع دافعية الطلبة وتحسين جودة التعليم عن بعد.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، الدافعية، الطلبة، المواد الأفقية، التعلم، التكنولوجيا الرقمية، اللغة الفرنسية.



الترخيص بإيداع مذكرة الماستر

أنا الأستاذة (ة) المشرفة (ة): BERKANI Dalila

على مذكرة التخرج في الماستر والموسومة بـ :
*La motivation des étudiants lors de l'apprentissage des
matières transversales à distance en filière français. Le cas
des étudiants de l'université d'Ain-Temouchent*

من انجاز الطالب (بين):

NEGUTA Aïcha 1

CHENAFIA N'hed 2

ميدان: Lettres et langues étrangères

شعبة: Lettres et langue française

تخصص: Didactique

أشهد أن الطالب (بين) قد قام (ا) برفع كل التحفظات المطلوبة من طرف لجنة المناقشة.
وبإمكانه (ما) إيداع النسخة الالكترونية المصححة على مستوى المستودع الرقمي لجامعة
عين تموشنت.

امضاء رئيس اللجنة

Dr. BELKALJ Mokhtar
Maître de Conférences "A"

امضاء المشرف

الاسم واللقب

عين تموشنت في: 29-06-2021





وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث علمي
(القرار رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله،

الطالب (ة): نقيطة عائشة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110031479000640009 الصادرة في تاريخ: 2023.07.03

دائرة: العامرية ولاية عين تموشنت

والمسجل بكلية الآداب و اللغات و العلوم الاجتماعية

قسم: اللغة الفرنسية

شعبة: اللغة الفرنسية تخصص: تعليمية

والمكلف بإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي، الموسومة بعنوان:

La motivation des étudiants lors de l'apprentissage des matières transversales à distance en filière français. Le cas des étudiants de l'université d'Ain-Temouchent

أصرح بشرفي أن ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقية المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز مذكرة الماستر المذكورة أعلاه.

24 جوان 2026

عين تموشنت في:

امضاء المعني

نقيطة عائشة
110031479000640009





وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب
كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث علمي
(القرار رقم 1082 المؤرخ في 27 ديسمبر 2020 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة
العلمية ومكافحتها)

أنا الممضي أسفله،

الطالب (ة): شنافة نهاد

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 110021110083610005

الصادرة في تاريخ: 16/10/2022

دائرة: العامرية ولاية عين تموشنت

والمسجل بكلية الآداب و اللغات و العلوم الاجتماعية

قسم: آداب ولغات أجنبية

شعبة: لغة فرنسية تخصص:

التخصص التعليمي

والمكلف بإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر أكاديمي، الموسومة

بعنوان:

La motivation des étudiants lors de l'apprentissage des matières transversales à distance en
filière français. Les cas des étudiants de l'université d' Ain-
temouchent.

أصرح بشرفي أن التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقية المهنية و
النزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز مذكرة الماستر المذكورة أعلاه.

29 جوان، 2026

عين تموشنت في:
امضاء المعني

شهادة

1403297716