

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

Výuka francouzské gramatiky v online prostředí

Enseigner la grammaire française en ligne

Bakalářská práce

Autor: Natálie Fridrichová
Studijní program: B0114A090002 Francouzský jazyk se zaměřením na vzdělávání
B0114A090004 Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání (minor)
Vedoucí práce: PhDr. Michaela Mádlová, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Miloslava Dvořáková, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Natálie Fridrichová
Studium: P21P0444
Studijní program: B0114A090002 Francouzský jazyk se zaměřením na vzdělávání
Studijní obor: Anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání, Francouzský jazyk se zaměřením na vzdělávání
Název bakalářské práce: **Výuka francouzské gramatiky v online prostředí**
Název bakalářské práce AJ: Enseigner la grammaire française en ligne

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá metodami a způsoby výuky francouzské gramatiky v online prostředí se zaměřením na synchronní online výuku. Prezentuje výhody a limity této formy výuky a popisuje a analyzuje existující aplikace a materiály využitelné pro online výuku francouzské gramatiky. Ve své praktické části navrhuje konkrétní aktivity pro online výuku FLE na 2. stupni základní školy/na střední škole, které jsou reflektovány na základě jejich vyzkoušení v praxi.

FOUGEROUSE, Marie-Christine. La grammaire dans l'enseignement du Français Langue Étrangère en contexte allophone: représentations, stratégies et pratiques. *Synergies France*, 2019, 13: 63-227.

NAWAFLEH, Ahmad; ALRABADI, Elie; AL-MUHAISSIN, Batoul. L'enseignement de la grammaire dans la classe du FLE. *Dirasat, Human and Social Sciences*, 2021, 48.3.

GUERIF, Noémie. L'enseignement de la conjugaison en français langue étrangère: représentations et pratiques déclarées d'enseignants novices. *Bulletin VALS-ASLA*, 2017, 105: 163-177.

KASAPOSKA-CHANDLOVSKA, Milena; MILEVSKA-KULEVSKA, Maja. LA GRAMMAIRE DANS LES MANUELS DE FLE UTILISÉS DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN MACÉDOINE. *Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду*, 2021, 46.3: 139-153.

KIM, Sun-Mi; BARBIER, René; VERRIER, Christian. Implication et enseignement en ligne. *Actes du congrès international AREF 2007*, 2007.

Zadávatel práce: Katedra francouzského jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta
Vedoucí práce: PhDr. Michaela Mádlová, Ph.D.
Oponent: PhDr. Miloslava Dvořáková, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce: 28.3.2023

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma výuka francouzské gramatiky v online prostředí vypracovala samostatně pod vedením vedoucí bakalářské práce PhDr. Michaely Mádlové, Ph.D. za použití pramenů a literatury uvedených v práci.

V Hradci Králové dne

.....

Natálie Fridrichová

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych v této části poděkovala své vedoucí PhDr. Michaele Mádlové, Ph.D. za cenné rady a odborné vedení při psaní bakalářské práce a především za inspiraci, podporu a vstřícný přístup po celou dobu mého studia. Dále chci poděkovat všem tázaným učitelům, díky kterým bylo možné provést a obohatit tak bakalářskou práci o dotazníkové šetření v rámci její praktické části. Závěrem, chci věnovat velký dík své rodině a přátelům, kteří díky svému podporujícímu a trpělivému přístupu vytvořili nezbytné podmínky pro napsání této práce.

Anotace

FRIDRICHOVÁ, Natálie. Výuka francouzské gramatiky v online prostředí. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024, s. Bakalářská závěrečná práce.

Bakalářská práce se zabývá prostředky a způsoby výuky francouzské gramatiky v online synchronním prostředí. Teoretická část vysvětluje globální koncept online výuky, popisuje její historický vývoj až do současné podoby. Dále se zaměřuje na prezentaci výhod a limitů této formy výuky ve své obecné podstatě a s ohledem na jazykovou výuku. V poslední řadě analyzuje existující aplikace a materiály využitelné pro online výuku francouzské gramatiky.

Ve své praktické části provádí průzkum existujících zdrojů pro zjištění aktuálních trendů, zhotovuje dotazník a závěrem navrhuje konkrétní aktivity pro online výuku **francouzštiny jako cizího jazyka FLE** (Français Langue Étrangère) na 2. stupni základní školy a na střední škole, které jsou reflektovány na základě jejich vyzkoušení v praxi.

Klíčová slova: online výuka; francouzská gramatika; výukové aplikace; online zdroje pro výuku francouzské materiály, webové aplikace

Annotation

FRIDRICHOVÁ, Natálie. Enseigner la grammaire française en ligne. Hradec Králové: Faculté de Pédagogie, Université de Hradec Králové, 2024, p. Mémoire de Licence.

Le mémoire de licence traite des méthodes et des moyens d'enseigner la grammaire française dans un environnement synchrone en ligne. La partie théorique explique le concept global de l'apprentissage en ligne, décrit son développement historique jusqu'à la forme actuelle. Cette partie s'attache également à présenter les avantages et les limites de cette forme d'enseignement dans sa nature générale et en ce qui concerne l'enseignement des langues. Enfin, une analyse des applications existantes et des supports utiles à l'enseignement de la grammaire française en ligne est proposée.

La partie pratique mène une enquête sur les ressources existantes afin d'identifier les tendances actuelles, élabore un questionnaire et conclut en suggérant des activités spécifiques pour l'enseignement du FLE en ligne au niveau du collège et du lycée, qui sont réfléchies en les testant dans la pratique.

Mots clés: l'apprentissage en ligne; l'enseignement en ligne; la grammaire française; les applications d'apprentissage; les ressources en ligne pour l'apprentissage de la grammaire française; les applications web

Abstrakt

Vzhledem k nárůstu popularity online distanční vzdělávací metody, způsobené několika faktory a dotýkající se také výuky francouzského jazyka, se bakalářská práce zabývá výukou francouzštiny, jakožto výukou cizího/druhého jazyka v online synchronním prostředí. Kromě nárůstu online kurzů francouzského jazyka byla motivací pro výběr tohoto tématu bakalářské práce osobní lektorská zkušenost. Tématem jsme se začali zabývat od první praxe v pozici online lektora francouzského jazyka využívající pro výuku synchronní nástroje, ale především mnoho webových aplikací. Vzhledem k této skutečnosti bylo možné ověřit si informace interpretované jak v teoretické, tak v praktické části předložené práce.

Konkrétně se předložená práce zaměřuje na výuku gramatiky, neboli disciplínu zahrnující soubor pravidel pro správné užívání daného jazyka, tedy pro rozvoj všech jazykových komunikačních dovedností – čtení, psaní, mluvení a poslech. Jedná se tudíž o disciplínu stěžejní v rámci výuky cizích jazyků, a z tohoto důvodu se domníváme že by právě výuce gramatiky v online prostředí měla být udělena speciální pozornost.

Bakalářská práce své zaměření více specializuje především na webové aplikace, tedy nástroje jakožto způsoby pro výuku francouzské gramatiky online, které jsou flexibilní v rámci synchronního sdílení. Mimo jiné se soustředíme především na ty aplikace, které jsou schopny nahradit tradiční tištěné učebnice francouzského jazyka a zaručit tak stejné, ne-li lepší akademické výsledky žáků. Na základě výše uvedeného tedy formulujeme výzkumný problém následovně:

Jaké současně nabízené webové aplikace patří mezi oblíbené zdroje vyučujících francouzského cizího jazyka, a jaké faktory jim napomáhají k výběru těchto aplikací za účelem dosažení úspěšných výsledků ?

Struktura práce

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a na část praktickou, které jsou svým rozsahem vyvážené.

Teoretická část se skládá ze dvou rozsáhlých kapitol. První kapitola teoretické části uvádí téma interpretací globálního konceptu online vzdělávání. Vysvětluje spojitost mezi rozdílně znějícími termíny, užívanými více či méně frekventovaně po celém světě, jež bývají běžně záměně implementovány pro tuto vzdělávací metodu a následně vytyčuje její charakteristické rysy. V první podkapitole, bakalářská práce dále směřuje svou pozornost na

vlivy jež tvarují historický vývoj distančního vzdělávání od své prvotní formy až po tvorbu současné podoby online výuky. Následně se zabývá evolucí online vzdělávání až do současnosti, přičemž se koncentruje na hlavní události ovlivňující tuto transformaci, čímž je například tvorba stále nových technologií, ale také zvýšená pozornost věnována této metodě v období celosvětové pandemie. Co se týče aktuálního stavu, práce se specializuje především na numerické nástroje, jež jsou nabízeny.

Mimo jiné, další podkapitola práce pojednává o obecných výhodách a nevýhodách výuky v online synchroním prostředí, jež nadále doplňuje o konkretizaci přínosů a limitů týkajících se online výuky cizích jazyků.

Ve své druhé a zároveň poslední kapitole teoretické části analyzuje jednotlivé webové aplikace (více, či méně známé) využívané pro výuku všech francouzských komunikačních kompetencí. Z tohoto důvodu jsou aplikace a jejich analýzy řazeny do čtyř podkapitol – ústní recepce, ústní projev, písemná recepce a písemný projev. V každé kategorii jsou analyzovány dvě konkrétní aplikace vybrané na základě druhu a povahy nabízených explikativních, procvičovacích a testovacích aktivit. Analýzy všech vybraných aplikací jsou provedeny objektivně, na základě dostupných literárních pramenů, či bez jakéhokoliv zdroje a to prostřednictvím vytečených kritérií.

Praktická část je klasifikována do tří částí. V prvních dvou kapitolách volíme dvě metody sběru dat pro splnění vytečených cílů bakalářské práce. Nejdříve zjišťujeme, jaké webové aplikace využívají učitelé francouzštiny pocházející z různých zemí světa, a to prostřednictvím průzkumu dostupných didaktických studií a časopisů. Pro tuto metodu volíme konkrétně dva typy zdrojů:

- katalog online zdrojů s názvem *Numérique et enseignement/apprentissage du/en français : sélection de ressources en ligne* (Digitální technologie a výuka/učení francouzštiny: výběr online zdrojů), který byl vytvořen jako extrakt ze studie o digitálních zdrojích provedené *CAVILAMem - Alliance Française pro OIF (2018)*.
- *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: le français dans le monde*, didaktický časopis určený k výměně odborných informací mezi učiteli francouzštiny na celém světě.

Následně, bakalářská práce představuje dotazník reflektující charakteristiky online výuky definované ve své teoretické části. Svých respondentů – učitelů francouzského cizího jazyka působících na českých školách (na druhých stupních základních škol či na středních

školách) se dotazník ptá na preferované webové aplikace užívané při výuce francouzské gramatiky online. V této oblasti se také konkrétně informuje o tvorbě vlastních webových aplikací či jiných portálů samotnými respondenty, načež doplňuje problematiku o otázku směřující na typ zdrojů, kterých je ve výuce francouzské gramatiky online nedostatek.

Mimo jiné zjišťuje vliv zkušeností respondentů nasbíraných od počátku pandemie v roce 2020, při níž byly všechny vzdělávací instituce na online výuku odkázány, na technické a technologické znalosti a kompetence. Dále se dotýká zóny problémů způsobenými samotnými moderními technologiemi.

Navíc, žádá respondenty o sdělení výhod a nevýhod online vyučování francouzské gramatiky dle vlastního názoru. Prostřednictvím respondentů také zjišťuje obecné zkušenosti s touto výukovou metodou a dotazuje se na zhodnocení efektivity a preference v porovnání s tradičním prezenčním vyučováním.

Zpracování obou výzkumných metod je koncipováno následovně: nejdříve je uvedena metodologie zahrnující výzkumnou otázku, výzkumné cíle, kocept výzkumu jako takového a užité nástroje pro sběr dat. Následně jsou představeny samotné výsledky obou výzkumů. Výsledky dotazníkového šetření jsou zpracovány prostřednictvím různých typů grafů.

Úplným závěrem, bakalářská práce ve své nejrozsáhlejší kapitole navrhuje tři výukové listy podle výukového modelu E-U-R, z nichž každý je koncipovaný pro výuku jiného gramatického jevu a cílený pro jinou věkovou a jazykovou skupinu. Každý výukový list je uveden strukturou obsahující základní informace o daném výukovém bloku. Mezi tyto informace řadíme: téma, doba vyučovací hodiny, věk, jazyková úroveň cílové skupiny žáků, cíle výuky, zapojené komunikační kompetence, typ práce (hromadná/individuální/...), a jako poslední využití didaktické materiály, tedy v našem případě webové aplikace. Jednotlivé etapy vyučovacích hodiny jsou časově rozděleny, podrobně popsány a doplněny o snímky obrazovek reálné manipulace s danými webovými aplikacemi pro výuku francouzské gramatiky.

Na závěr práci doplňujeme o seznam příloh obsahující celý vzhled námi vytvořeného dotazníku pro účely této bakalářské práce a všechny zbývající snímky obrazovek, doplňující výukové listy. Nachází se zde tedy aktivity v celé podobě a to i vyplněné.

Table des matières

Introduction	11
I. PARTIE THÉORIQUE.....	16
1 Concept global de l'apprentissage en ligne	16
1.1 Contexte historique	19
1.1.1. Forme de l'enseignement à distance avant l'émergence de l'apprentissage en ligne	19
1.1.2. Évolution de l'apprentissage en ligne jusqu'à sa forme actuelle.....	20
1.1.3. Apprentissage en ligne pendant la période la pandémie de COVID-19.	22
1.1.4. Situation actuelle	23
1.2 Avantages et inconvénients de l'apprentissage en ligne	24
1.2.1 Avantages	24
1.2.2 Inconvénients	26
1.2.3 Avantages et limites de l'apprentissage des langues en ligne.....	28
2 Analyse des applications Web françaises	30
2.1 Applications Web - la réception orale	32
2.2 Applications Web - la expression orale	34
2.3 Applications Web - la expression écrite	36
2.4 Applications Web - la réception écrite	39
II. PARTIE PRATIQUE	42
3 Recherche globale des outils numériques	42
4 Questionnaire	44
4.1 Résultats du questionnaire.....	46
5 Fiches pédagogiques des séances grammaticales	58
5.1 Fiche pédagogique No1	59
5.2 Fiche pédagogique No2.....	66
5.3 Fiche pédagogique No3	73
5.4 Réflexion	80
Conclusion.....	82
Bibliographie.....	84
Annexes	91

Introduction

Avec le développement rapide et constant des technologies modernes, l'apprentissage en ligne synchrone, en tant que forme actuelle d'enseignement à distance, devient une méthode éducative très populaire dans le monde entier, affectant également le domaine de l'enseignement des langues, y compris l'enseignement du français. Les progrès considérables de l'apprentissage en ligne et l'augmentation du nombre de ses utilisateurs se sont produits dans le contexte de la partie théorique du mémoire, pendant la pandémie mondiale causée par la maladie virale COVID-19, au cours de laquelle les établissements d'enseignement du monde entier étaient complètement dépendants de cette forme d'apprentissage. Bien que les écoles soient largement revenues à leur style d'enseignement traditionnel, en face à face, après la fin de la quarantaine, les cours en ligne ont été maintenus dans une certaine mesure dans de nombreux établissements scolaires. Nous attribuons cela au fait que pendant la période de la crise mondiale de la santé, de nouvelles méthodes didactiques, compétences techniques et, surtout, ressources liées à tous les domaines éducatifs dont l'enseignement se déroule dans l'environnement en ligne ont été créées et développées (Reznikova et al., 2020, p. 5, 6), et dont l'évolution se poursuit encore aujourd'hui. Le nombre grandissant de cours d'apprentissage de langues étrangères en ligne proposés et l'intérêt constant pour ces formations collectives ou individuelles en sont la preuve.

Cependant, le concept d'apprentissage d'une langue étrangère est très complexe, impliquant plusieurs compétences qui doivent être acquises afin de maîtriser la langue. Nous considérons la grammaire comme une partie intégrante et fondamentale de l'apprentissage de toute langue étrangère. La grammaire est une discipline linguistique, qui traite spécifiquement du respect et de l'obéissance aux règles, de la correction, de l'utilisation de mots et de structures corrects (Tauchmanová, 2022). Les apprenants d'une langue doivent maîtriser ces prérequis afin de comprendre le fonctionnement de la langue et de l'utiliser correctement. En outre, la maîtrise des règles grammaticales est nécessaire pour que les locuteurs d'une langue puissent parler, écrire et lire, c'est-à-dire pour développer les différentes compétences linguistiques (Courtyllon, 2003, p. 116-117). C'est pour cette raison que nous nous concentrons sur la question de l'apprentissage synchrone en ligne de la grammaire française.

Contexte théorique du mémoire, problème de recherche

Nous sommes d'accord avec l'affirmation mentionnée ci-dessus selon laquelle la connaissance des règles grammaticales est essentielle pour la maîtrise d'un large éventail de compétences linguistiques, d'où l'on peut conclure qu'une attention particulière doit être

accordée à l'enseignement de la grammaire dans un environnement en ligne, non seulement en ce qui concerne la méthodologie, mais aussi la sélection de matériel didactique approprié. Nous nous demandons donc quelles ressources virtuelles (sites web, plateformes, portails ou autres systèmes), facilement adaptables pour un partage synchrone entre l'enseignant et les apprenants, sont appropriées pour l'enseignement de la grammaire française. Nous avons commencé à traiter le sujet de l'enseignement de la grammaire française dans un environnement en ligne sur la base de nos propres activités pédagogiques dans le domaine de l'enseignement individuel de la langue française en ligne, lorsque nous avons vérifié que la sélection ou la création de matériel grammatical approprié, qu'il s'agisse de présentations instructives ou d'exercices interactifs et de test, est l'une des tâches les plus importantes de l'enseignant lors de la planification d'une leçon. En effet, le choix du bon matériel se traduit par la capacité des apprenants à comprendre la question grammaticale dans un temps donné et à l'appliquer pour développer toutes leurs compétences linguistiques. Le choix doit tenir compte non seulement des avantages considérables qu'offre le multimédia pour l'apprentissage en ligne, mais aussi de ses faiblesses inhérentes.

Nous nous intéressons donc aux supports numériques utilisés pour remplacer les manuels de français traditionnels afin d'obtenir des résultats identiques ou meilleurs pour les apprenants que dans l'enseignement en face-à-face. Compte tenu de ce qui précède, nous formulons notre problème de recherche comme suit :

Quelles sont les applications web actuellement proposées parmi les ressources préférées des professeurs de FLE, et comment les utilisent-ils pour l'enseignement de la grammaire française en ligne, afin de profiter des avantages et de limiter les inconvénients de l'enseignement en ligne ?

Objectifs du travail

Les principaux objectifs du mémoire de licence sont les suivants:

- décrire la conception globale, le statut et l'utilisation de l'apprentissage en ligne aujourd'hui, compte tenu de son évolution historique;
- découvrir les avantages et les inconvénients de l'apprentissage synchrone en ligne et présenter les avantages et les inconvénients spécifiques de l'apprentissage des langues étrangères en ligne;
- identifier les caractéristiques des applications web actuellement disponibles pour l'apprentissage de la grammaire française;

- révéler les ressources web utilisées pour l'enseignement de la grammaire française par les enseignants en République tchèque et dans d'autres pays du monde;
- connaître les expériences des enseignants tchèques en matière d'enseignement de la grammaire française en ligne;
- évaluer l'efficacité de l'enseignement de la grammaire française en ligne par rapport à l'enseignement traditionnel en face à face;

Stratégie de recherche

Pour répondre aux objectifs du mémoire de licence, nous avons combiné deux méthodes de collecte et d'analyse des données.

Pour savoir quelles plateformes web sont actuellement parmi les plus populaires et les plus utilisées par les enseignants de français du monde entier pour enseigner la grammaire française en ligne, nous avons utilisé une méthode d'enquête à partir de sources didactiques :

- le catalogue de ressources en ligne intitulé comme *Numérique et enseignement/apprentissage du/en français : sélection de ressources en ligne* conçu comme un extrait de l'étude sur les ressources numériques menée par le CAVILAM - Alliance Française pour l'OIF (2018).
- la *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: le français dans le monde*, destinée à l'échange d'informations professionnelles entre les professeurs de français du monde entier.

En outre, les données ont été recueillies à l'aide d'un questionnaire que nous avons conçu concernant les caractéristiques générales issues de la partie théorique du mémoire et liées à l'apprentissage en ligne, à l'enseignement du français en ligne et plus particulièrement à l'enseignement de la grammaire française en ligne distribué sous le titre: *L'enseignement de la grammaire française en ligne*. Six enseignants de FLE ont participé à la recherche.

Structure du mémoire

Le mémoire de licence est divisé en deux parties, l'une théorique et l'autre pratique, dont la portée est équilibrée.

La partie théorique est divisée en deux chapitres complets contenant plusieurs sous-chapitres. Le premier chapitre traite du concept global de l'apprentissage en ligne et des raisons spécifiques de la confusion avec plusieurs termes plus ou moins utilisés au niveau mondial, et analyse les différences mineures entre ces concepts. Dans la première sous-section du chapitre,

nous présentons l'évolution de l'apprentissage à distance à partir de sa forme hors ligne, en notant le moment où l'apprentissage à distance est devenu l'apprentissage en ligne et a donc commencé à confondre ces termes. Dans ce chapitre, nous abordons ensuite l'impact de la pandémie de *COVID-19* sur le développement de l'apprentissage en ligne et nous concluons sur l'état actuel de ce type d'apprentissage dans le monde. Dans la deuxième sous-section, nous discutons d'abord des avantages et des inconvénients en termes généraux, puis nous nous intéressons plus spécifiquement à l'enseignement en ligne des langues étrangères, dont le français.

Dans la deuxième chapitre, nous analysons les différentes plateformes basées sur le web pour l'apprentissage du français en ligne. Au total, 8 plateformes web sont analysées, et elles sont divisées en sous-chapitres en fonction de leur application possible pour le développement de quatre compétences linguistiques : réception orale/écrite et expression orale/écrite. Ainsi, deux applications web sont analysées dans chaque sous-chapitre. Les applications sont analysées en partie sur la base de la littérature disponible et en partie par l'auteure du mémoire elle-même, en respectant un certain ensemble de critères, c'est-à-dire de manière totalement objective. Les critères sont indiqués au tout début de l'analyse.

Dans la partie pratique, composée de trois chapitres, nous présentons d'abord la méthodologie de l'enquête sur les plateformes web actuellement utilisées et la méthodologie de l'enquête par questionnaire, ainsi que la présentation et l'analyse de leurs résultats. Dans les méthodologies, nous énonçons spécifiquement les questions de recherche ainsi que les objectifs de recherche, la conception de la recherche, les instruments de recherche et les méthodes de collecte des données. Les résultats de l'enquête par questionnaire sont analysés à l'aide de différents types de graphiques illustrant les données. Cependant, le chapitre le plus complet est le chapitre trois. Dans ce chapitre, nous proposons trois fiches pédagogiques selon le modèle d'apprentissage E-U-R. Chaque fiche pédagogique est introduite par une structure contenant des informations de base relatives à la séance proposée. Ces informations comprennent le sujet, la durée, le niveau scolaire et le niveau de langue des apprenants cibles, les objectifs pédagogiques, les compétences de communication impliquées, le type de travail et les applications web utilisées comme matériel nécessaire. Les différentes étapes des séances proposées sont décrites et accompagnées de captures d'écran des activités sur les plateformes web.

A la fin du mémoire, nous la complétons par une série d'annexes contenant le questionnaire utilisé et toutes les captures d'écran restantes des activités en ligne disponibles

pour l'apprentissage de la grammaire française, intégrées dans les fiches pédagogiques proposées. Nous incluons directement dans les fiches pédagogiques des captures d'écran des activités avant qu'elles ne soient réalisées. Dans les annexes, nous incluons les activités réalisées pour donner une idée concrète de la gestion des différentes plates-formes d'apprentissage basées sur le web.

Sur le plan formel de la thèse, nous mentionnons également les informations suivantes. Si le mémoire cite une source en langue étrangère, les citations sont données dans le texte du mémoire dans la traduction française faite par l'auteur de la thèse. La source originale est toujours citée.

Les termes *apprentissage en ligne*, *enseignement en ligne* et *enseignement à distance* sont utilisés comme synonymes dans ce mémoire sur la base des informations fournies dans le premier chapitre de la section théorique traitant du concept global de l'apprentissage en ligne. De même, nous utilisons les termes application web, plateforme et site web comme synonymes.

En italique, nous indiquons les citations d'auteurs, les noms de sites web, les titres de publications comme sources de la recherche, les termes en langue étrangère et les éléments individuels du questionnaire dans le texte du mémoire.

I. PARTIE THÉORIQUE

1 Concept global de l'apprentissage en ligne

Tout d'abord, afin d'expliquer le concept d'apprentissage en ligne, dont la position dans le monde de l'éducation ne cesse de croître, il est nécessaire de clarifier la relation entre ce terme et les autres notions, qui se chevauchent et sont souvent confondues en raison de leur parallélisme. Dès sa première utilisation, le terme d'apprentissage en ligne s'est superposé à d'autres termes, dont le plus courant est *l'apprentissage à distance*. Ainsi, si l'on consulte plusieurs sources de littérature en même temps (anciennes et plus récentes), nous pouvons rencontrer une confusion de termes expliquant le même concept ou, au contraire, l'utilisation d'un terme choisi pour définir plusieurs modèles d'apprentissage (Moore et al., 2010, p. 129-130).

Cela s'explique principalement par le fait qu'il s'agit essentiellement d'approches pédagogiques liées et interdépendantes. Bien qu'il existe des différences entre ces modèles, nous pouvons affirmer que c'est précisément parce qu'ils partagent des aspects clés qu'ils sont considérés comme une seule et même stratégie éducative, dont les différents noms sont considérés comme des synonymes. Comme le prouvent Vandana Singh et Alexander Thurman : « *De multiples définitions partagent des éléments qui se chevauchent et sont même utilisées comme synonymes, mais dans d'autres contextes, les termes peuvent entrer en conflit les uns avec les autres.* » (2019, p. 296).

La compréhension du concept *d'apprentissage en ligne* et de son lien avec les concepts *d'apprentissage via les médias électroniques (e-learning)* et *d'apprentissage à distance* passe par la prise en compte des éléments individuels que sont la technologie utilisée, le temps (présent dans toutes les définitions), ainsi que l'interactivité¹, la distance physique et le contexte d'apprentissage inclus dans la quasi-totalité des définitions (Singh et Thurman, 2019).

En commençant par la technologie, tandis que le terme *d'apprentissage en ligne* fait référence à l'apprentissage qui se déroule exclusivement via l'Internet et les médias basés sur le Web, *l'apprentissage par le biais de médias électroniques* devrait être utilisé dans un sens plus large pour faire référence à tout apprentissage (pas seulement l'apprentissage à distance) qui se

¹ L'interactivité: « *une activité de dialogue entre l'utilisateur d'un système informatique et la machine, par l'écran.* » [en ligne]. In: *Dictionnaire Robert*. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/interactivite>. [Consulté le 21 mai 2024].

déroule non seulement via l'Internet, mais aussi avec d'autres moyens électroniques (Singh et Thurman, 2019). Par ces moyens, nous entendons les instruments contenant des champs électromagnétiques. Il s'agit d'une variété de mécanismes techniques tels que l'ordinateur, la télévision, la vidéo, l'audio, le CD, etc. (Szotkowski, 2009, p. 83).

Étant donné que la plupart des auteurs incluent l'Internet et les médias basés sur le web dans leurs définitions *d'apprentissage via les médias électroniques*, ces descriptions peuvent être utilisées pour expliquer le modèle *d'apprentissage en ligne*.

Notamment, Clark et Mayer définissent *l'apprentissage en ligne* comme un enseignement assisté par ordinateur via un CD-ROM, l'Internet ou un intranet, dont ils décrivent les caractéristiques principales. Ces aspects concernent tout d'abord le contenu en rapport avec les objectifs d'apprentissage, sur la base desquels de nouvelles connaissances sont créées. Ensuite, l'utilisation de méthodes pédagogiques, y compris des exemples et des exercices pratiques, et enfin l'utilisation de différents médias pour transmettre à la fois le contenu et les méthodes. Les auteurs soulignent ensuite que les cours *d'apprentissage en ligne* se composent donc à la fois d'informations (contenu) et de techniques (méthodes pédagogiques). Pour ce qui est de la transmission proprement dite, elle s'effectue par ordinateur sous forme orale, écrite et picturale (2002).

D'autres attributs qui tendent à être mentionnés lors de la définition de *l'apprentissage en ligne* et de ses termes connexes sont le temps et l'interactivité. Plus précisément, dans le cadre du principe de temps, nous discutons du caractère synchrone² ou asynchrone³ de l'apprentissage. Les interactions en ligne dans le contexte de l'apprentissage peuvent avoir lieu de deux manières, de manière asynchrone dans les forums de discussion par exemple, et de manière synchrone principalement par le biais de la vidéoconférence⁴ (dans ce mémoire, nous discutons plus en détail du type synchrone de l'apprentissage en ligne). D'autre part, nous trouvons l'interactivité dans la communication bidirectionnelle entre l'enseignant et l'étudiant, l'étudiant et l'étudiant, et l'étudiant et la technologie (Singh et Thurman, 2019).

² Synchrone: « *qui se produit dans le même temps ou à des intervalles de temps égaux.* » [en ligne]. In: *Dictionnaire Robert*. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/synchrone>. [Consulté le 21 mai 2024].

³ Asynchrone signifie le contraire de synchrone

⁴ Vidéoconférence: « *téléconférence dans laquelle les participants sont reliés par des circuits de télévision permettant la transmission de la parole, d'images animées et de documents graphiques.* » [en ligne]. In: *Dictionnaire Robert*. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/videoconference>. [Consulté le 21 mai 2024].

L'aspect du contexte éducatif nous aide également à mieux définir le modèle d'apprentissage dont nous discutons. Par exemple, l'utilisation contrastée des termes *classe traditionnelle* ou *enseignement en face à face* en conjonction avec une instruction identifie pour nous ce que *l'apprentissage en ligne* n'est pas. Il est donc important de souligner que même la mise en œuvre de ce que l'on appelle les nouveaux médias⁵ dans les salles de *classe traditionnelles* ne crée pas *d'apprentissage en ligne*. Toutefois, ces deux modèles différents peuvent être utilisés conjointement, ce que nous appelons *l'apprentissage hybride*⁶ (**blended learning**), (Al-Arimi, 2014, p.83).

Les attributs susmentionnés, associés à l'élément de la distance physique, nous amènent à la relation et au lien entre l'apprentissage en ligne et l'apprentissage à distance. *L'apprentissage à distance* se caractérise par une approche illimitée, libérant les apprentis des contraintes de temps et de lieu. Nous le décrivons en partant du principe que l'enseignant et l'apprenant sont séparés par une distance physique (il n'y a pas de contact direct et étroit entre eux). Pour combler cette distance, nous utilisons différents types de technologies de l'information, de l'informatique et de la communication (Bušelić, 2012, p. 25). Selon d'autres experts, l'intégration de la technologie et d'autres formes d'apprentissage à distance servent à médiatiser les instructions et l'information, c'est-à-dire à transférer les connaissances et les compétences (Reznikova et al., 2020, p. 5).

L'apprentissage à distance, en tant que concept plus ancien, ne nécessite pas l'utilisation d'ordinateurs et de réseaux pour l'interaction entre les membres de la classe. Cependant, une raison très claire de confondre les termes *d'apprentissage à distance* avec *apprentissage en ligne* et ses termes presque synonymes, *apprentissage numérique* et *apprentissage virtuel*, est que, même si la technologie moderne, l'Internet et les médias basés sur le web ne sont pas le seul mécanisme de transmission possible pour la communication de l'apprentissage à distance, ils sont certainement le mécanisme préféré (Traxler, 2018, p. 2).

⁵ Les nouveaux médias: « *des techniques de production et de communication de l'information qui, en intégrant le numérique et l'interactivité, permettent la création, le traitement et la distribution de contenus multimédias.* » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8386879/nouveaux-medias>. [Consulté le 21 mai 2024].

⁶ L'apprentissage hybride: « *mode d'apprentissage qui comprend, en proportions variables, des activités d'apprentissage en classe et d'apprentissage en ligne.* » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8364499/apprentissage-en-mode-hybride>. [Consulté le 21 mai 2024].

On peut conclure que l'amalgame de ces termes se produit précisément parce que la technologie numérique et le web⁷ sont actuellement considérés comme les meilleurs moyens de contribuer à la destruction ou à la réduction significative de la distance qui, sous diverses formes, empêche les individus de réaliser leurs opportunités éducatives (Traxler, 2018, p. 2). Ainsi, dans le cas de l'utilisation d'Internet dans *l'apprentissage à distance*, nous pouvons identifier plus précisément ce modèle comme étant *l'apprentissage à distance en ligne* afin de le distinguer des autres variantes (Bachy, 2014, p. 86-87).

Pour preuve de la parenté de tous ces termes, citons par exemple la déclaration de Curtain de 2002, qui définit *l'apprentissage en ligne* comme un moyen d'améliorer l'interaction entre l'enseignant et l'étudiant de manière asynchrone et synchrone, contenant à la fois un enseignement en face à face et à distance, et qui conclut que *l'éducation basée sur le web* et *l'apprentissage par le biais de médias électroniques* sont également des termes synonymes (Singh et Thurman, 2019, p. 293).

Une utilisation plus récente de l'association de ces termes est faite, par exemple, par les auteurs russes Reznikova, Kudinova, Patuykova, Olomsкая et Dyshekova dans leur étude sur le système éducatif en temps de pandémie. Sur la base de quelques interprétations choisies, ils partagent leur opinion :

« Nous pensons que *l'apprentissage à distance (apprentissage en ligne)* peut être défini comme un ensemble de technologies éducatives qui répondent pleinement aux besoins et aux obligations du programme d'études d'une discipline particulière ou d'un cours par des moyens technologiques assurant une interaction continue entre un enseignant et un étudiant en cas de contraintes géographiques, temporelles ou pandémiques pour l'étude par contact. » (2020, p.5)

1.1 Contexte historique

1.1.1. Forme de l'enseignement à distance avant l'émergence de l'apprentissage en ligne

Le terme d'enseignement à distance, tel qu'il a été défini dans le premier chapitre, représente un domaine de l'éducation en pleine expansion qui offre de nombreuses possibilités d'apprentissage aux apprenants individuels et aux groupes d'apprenants. Nous pouvons affirmer

⁷ Le web (anglicisme): « ensemble des données reliées par des liens hypertextes, sur Internet. » [en ligne]. In: *Dictionnaire Robert*. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/web>. [Consulté le 21 mai 2024].

que la formation à distance a été façonnée au fil des ans par l'intégration de différents moyens de diffusion de l'information. Ces supports ont évolué de la correspondance imprimée aux technologies de l'Internet, en particulier les cours en ligne (Banas et Emory, 1998, p. 365-366).

Bien que ce modèle d'enseignement soit souvent considéré comme relativement contemporain, sa forme la plus ancienne remonte au dix-neuvième siècle. Il s'agit des cours par correspondance lancés en 1840 par Sir Isaac Pitman (Bušelić, 2012, p.24). Toutefois, cette situation a changé avec la popularité des émissions de radio et de télévision éducatives au milieu du vingtième siècle. Bien que ces médias, en particulier la télévision, aient donné une forte impulsion à l'enseignement à distance (Nocar, 2004), ils étaient souvent considérés comme exempts de distraction, ce qui peut être attribué à l'absence de communication bidirectionnelle⁸ entre l'étudiant et l'enseignant, c'est-à-dire de retour d'information et d'aide à l'orientation (Sherry, 1995, p. 339).

1.1.2. Évolution de l'apprentissage en ligne jusqu'à sa forme actuelle

Les lacunes en matière de retour d'information ont commencé à être progressivement éliminées grâce au développement de technologies de communication interactives de plus en plus sophistiquées, en particulier les médias basés sur l'ordinateur, qui n'ont pas seulement influencé l'enseignement à distance (Sherry, 1995, p. 339). Plus précisément, dans les années 1960, B. F. Skinner a fondé une nouvelle branche de la didactique appelée **apprentissage programmatique**, qui peut être considérée comme le début de l'évolution de l'apprentissage en ligne. (Bezhovski et Poorani, 2016, p. 51) Le processus de cet apprentissage automatique était assuré par un manuel programmé, une machine programmée et des programmes audio-oraux. Étant donné que l'ordinateur agit comme un outil de contrôle dans le concept d'apprentissage programmé, permettant un processus individualisé et interactif, nous le considérons comme faisant partie d'un cadre conceptuel plus large connu sous le nom **d'enseignement assisté par ordinateur CAI** (*Computer Assisted Instruction*) (Mádlová, 2018, p. 63). Ce concept s'est poursuivi plus tard sous la forme **d'un apprentissage par ordinateur CBL** (*Computer Based Learning*) (Bezhovski et Poorani, 2016, p. 51).

⁸ Bidirectionnelle : « mode de transmission sur une seule voie qui permet d'acheminer des données dans les deux sens, mais alternativement. » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. 2002. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8873522/transmission-bidirectionnelle-alternat>. [Consulté le 21 mai 2024].

En 1960, le système **PLATO** (*Programmed Logic for Automatic Teaching Operation*) a été créé et est devenu un système pionnier **d'apprentissage assisté par ordinateur CBT** (*Computer-based training*) grâce à ses éléments graphiques, ses forums et ses salles de discussion. Dans les années 1980, la formation assistée par ordinateur s'est généralisée et a été complétée par la valeur de communication et d'accès à l'information grâce à la construction du **WWW** (*World Wide Web*)⁹ (Nocar, 2004). Parallèlement, le terme apprentissage des langues assisté par ordinateur **CALL** (*Computer Assisted Language Learning*) a été inventé pour désigner spécifiquement l'apprentissage des langues assisté par ordinateur, qui n'a cessé d'être amélioré depuis lors.

Le développement susmentionné des technologies de l'Internet, en particulier la vaste toile mondiale du WWW, a élargi les possibilités d'utilisation **des technologies de l'information et de la communication ICT** (*Information and Communications Technologies*) dans l'enseignement et a remplacé la formation sur **disques compacts CD** (*Compact Disk*) dans les années 1990. Comme le confirme Bořivoj Brdička dans son livre, cette période a vu la transformation des supports techniques individuels en ICT intégrées. (2003, p. 7) C'est ce que montre la nouvelle approche pédagogique de **l'apprentissage par Internet WBL** (*Web Based Learning*). Dans cette nouvelle approche, l'Internet a commencé à être utilisé non seulement pour l'acquisition de connaissances, mais aussi pour le retour d'information et la possibilité d'effectuer des travaux scolaires sur des sites web (Mádlová, 2018, p. 63).

Simultanément, le développement d'Internet a eu un impact majeur sur la forme actuelle de l'enseignement à distance (Bušelić, 2012, p.25). C'est à la fin du vingtième siècle que le concept d'apprentissage en ligne a commencé à prendre forme, grâce à l'intérêt considérable pour les ordinateurs personnels et Internet (Bezhovski et Poorani, 2016, p.51). À partir de cette période, non seulement nous avons commencé à utiliser d'autres termes qui se chevauchent tels que l'apprentissage en ligne, l'apprentissage mixte, l'éducation en ligne, les cours en ligne, etc. (Singh & Thurman, 2019, p.289), mais la première **application logicielle d'apprentissage LMS** (*Learning Management System*) a également été développée, facilitant avec toutes les circonstances les cours en ligne (Bezhovski et Poorani, 2016, p. 51)

⁹ WWW: « un système basé sur l'hypertexte, permettant la publication et la consultation d'information dans Internet au moyen d'un navigateur Web. » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. 2023. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/2075076/web>. [Consulté le 21 mai 2024].

Déjà au début du du vingt-et-unième siècle, le processus d'apprentissage en ligne se définissait principalement par l'interactivité médiée par le courrier électronique et la messagerie. Plus tard, des outils tels que les groupes de discussion, les conférences en ligne et d'autres outils numériques ont été ajoutés aux définitions du terme dont la palette est constamment mise à jour (Singh & Thurman, 2019, p. 298). Ainsi, nous pouvons supposer que l'évolution de l'apprentissage en ligne et de ses stratégies pédagogiques reflète le développement de l'Internet qui nous a conduits à la forme actuelle, c'est-à-dire les classes virtuelles¹⁰. En conclusion, cette évolution parallèle peut être observée principalement sur la disponibilité des outils d'apprentissage en ligne à travers lesquels le contenu d'apprentissage est présenté. Parmi les outils asynchrones actuels, Bezhovski et Poorani citent : *les supports de lecture, l'audio, la vidéo, les forums, les wikis*, et pour les moyens synchrones, ils mentionnent spécifiquement : *les classes virtuelles, les webinaires, les outils de vidéoconférence*, et d'autres (2016, p.51).

1.1.3. Apprentissage en ligne pendant la période la pandémie de COVID-19

Les événements de 2020 ont constitué une étape historique majeure dans le monde de l'apprentissage à distance. À cette époque, un virus de contagion totalement inconnu, enregistré sous le nom de *COVID-19*, est entré dans l'histoire comme une crise sanitaire majeure qui a provoqué un arrêt presque complet de la vie normale et de l'activité humaine. L'annonce d'un régime d'isolement et la fermeture de nombreuses institutions, y compris des établissements d'enseignement, font partie des nombreuses mesures mises en place dans la plupart des pays pour empêcher la propagation de cette maladie hautement contagieuse. Pour cette raison, les enseignants de tous les niveaux scolaires ont également dû recourir au travail à distance, c'est-à-dire à l'apprentissage en ligne, avec leurs élèves (Reznikova et al., 2020, p. 4).

Avant 2020, de nombreuses études ont été menées sur l'enseignement à distance et ses différents aspects, y compris les technologies et les méthodes didactiques. Parmi les nombreux auteurs d'études thématiques, nous pouvons citer par exemple Permalla et al. (2011), qui étudient l'efficacité des cours en ligne et des intégrations d'applications web, ou Song et al. (2004), qui abordent dans leur travail les facteurs utiles mais aussi difficiles de l'enseignement à distance (Bušelić, 2012, p.25).

¹⁰ La classe virtuelle: « *groupe d'apprenants qui suivent une formation en ligne.* » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. 2002. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8364480/classe-virtuelle>. [Consulté le 21 mai 2024].

Malgré la littérature recensant les caractéristiques théoriques, méthodologiques et pratiques de ce phénomène éducatif, la transition d'urgence du face-à-face à l'enseignement à distance en ligne causée par la quarantaine a d'abord posé d'importants problèmes techniques. Ces problèmes techniques étaient principalement liés à l'équipement mais aussi au manque d'expertise des enseignants dans ce domaine. L'introduction immédiate et complète des systèmes de télécommunications comme seul moyen d'enseignement possible a fait prendre conscience au personnel enseignant de la nécessité d'apporter des changements didactiques et méthodologiques au programme d'études (Reznikova et al., 2020, p. 2, 4).

Bien que cette transition soudaine de l'activité pédagogique vers un modèle éducatif relativement nouveau mis en œuvre par le biais de plateformes en ligne n'ait pas été sans problèmes initiaux, nous pouvons conclure qu'il s'agissait d'un processus d'enseignement compétent sur le plan organisationnel, réalisé sans aucune baisse du niveau d'éducation (Reznikova et al., 2020, p. 4).

En conclusion, dans le domaine de l'éducation, il s'agissait probablement de l'un des plus grands obstacles à un développement plus approfondi dans ce domaine, étant donné l'apport de nouvelles méthodes d'apprentissage, de compétences techniques et de créativité. En outre, nous pouvons considérer que c'est pendant la crise sanitaire susmentionnée, au cours de laquelle les technologies numériques ont été choisies comme un outil nécessaire pour fonctionner au quotidien dans de nouvelles conditions de vie, que la percée de l'enseignement à distance en ligne s'est produite. Jusqu'à cette époque, l'utilisation de matériel didactique numérique n'était que partielle (Reznikova et al., 2020, p. 5, 6).

1.1.4. Situation actuelle

Aujourd'hui, les enseignants sont en mesure de prendre en compte la coordination et la synchronisation médiatisées par les technologies numériques, notamment les smartphones et les téléviseurs, ainsi que la pléthore de plateformes non payantes disponibles gratuitement, y compris les bases de données de vidéoconférence telles que *Zoom*, *Google Classroom*, *Google Meet* ou les applications de messagerie facile basées sur l'IP telles que *Viber*, et enfin d'intégrer des sites de réseaux sociaux tels que *Facebook* lorsqu'ils supervisent le processus d'apprentissage (Zylfiu et Rasimi, 2020, p.1874).

En conclusion, avec le développement constant des technologies modernes, nous nous trouvons dans une période dite de numérisation. Dans les domaines numérisés, nous trouvons

naturellement l'éducation. Par ailleurs, après les événements liés à la quarantaine mondiale, de nombreuses applications ont été introduites pour faciliter l'enseignement à distance en ligne, ce qui séduit de plus en plus de personnes, étant donné que de nombreux établissements proposent de plus en plus de cours en ligne. Toutefois, les gens doivent être conscients des circonstances positives et négatives (Zaki, 2022, p.2-3).

1.2 Avantages et inconvénients de l'apprentissage en ligne

Les caractéristiques de l'apprentissage en ligne qui diffèrent de l'enseignement traditionnel ont un certain impact sur la progression de l'apprentissage. Cependant, outre les nombreux aspects positifs que nous connaissons et qui découlent de l'apprentissage en ligne, nous pouvons aussi mettre en évidence des lacunes qui pourraient être corrigées. En supposant l'adaptation des méthodes pédagogiques, le choix des activités didactiques adéquates par rapport à l'environnement donné et la maîtrise technique mutuelle (concernant à la fois l'apprenant et l'enseignant), les cours en ligne peuvent être interactifs, amusants et efficaces, conformément aux objectifs d'apprentissage, et donc donner lieu à de bons résultats académiques.

Nous avons déjà souligné certains des avantages lors de la définition de ce modèle pédagogique ci-dessus. Nous allons maintenant nous concentrer sur les avantages et les inconvénients que l'on trouve généralement dans les publications professionnelles qui analysent l'apprentissage en ligne à distance sous de nombreux angles et dans de nombreux domaines.

1.2.1 Avantages

Diversité des médias

En termes d'application variée de diverses méthodes didactiques, les médias numériques sont des véhicules appropriés si l'on considère, par exemple, la transmission d'animations, qui est sévèrement limitée en utilisant des médias autres qu'Internet. Ces supports sont employés pour transmettre efficacement du texte, de l'audio, de la vidéo et des graphiques (Clark et Mayer, 2002, p.23). L'utilisation de dispositifs médiatiques éducatifs innovants permet aux enseignants de présenter le matériel et de dispenser l'enseignement de manière créative, encourageant ainsi des résultats d'apprentissage satisfaisants (Reznikova et al., 2020, p.1).

Rétroaction

Clark et Mayer indiquent que les programmes informatiques offrent la possibilité d'un retour d'information immédiat, ce qui allège considérablement l'une des tâches de l'enseignant. De plus, ce que l'on appelle le *feedback*¹¹ encourage effectivement les apprenants à corriger et à prendre conscience de leurs erreurs immédiatement. Dans le cas d'une préférence pour l'autocorrection, les programmes informatiques nous offrent l'option de simples indices au lieu de remplacer et d'afficher directement la bonne réponse (2002, p. 22). Plus encore, depuis les classes traditionnelles, dans l'environnement en ligne, les apprenants sont autorisés à recevoir un feedback individualisé sans le témoignage de leurs camarades de classe, ce que beaucoup trouvent plus confortable (Zylfiu et Rasimi, 2020, p.1878).

Interaction

Contrairement aux cours d'introduction aux CBT, l'Internet dans l'apprentissage en ligne supprime le manque d'interaction entre les participants au processus. Les apprenants communiquent entre eux et avec leur enseignant en temps réel grâce aux outils présentés précédemment dans ce mémoire (par exemple, le courrier électronique, les salons de discussion, la vidéoconférence, etc.). De plus, la communication au sens général se fait dans des formats diversifiés (Yuhanna et al., 2020, p.14).

Indépendance et individualité

L'un des éléments de motivation les plus puissants est le modèle d'auto-apprentissage auquel les apprenants sont amenés dans le cadre de l'apprentissage en ligne, c'est-à-dire l'utilisation de compétences pratiques et de connaissances de base pour apprendre quelque chose de nouveau. L'apprentissage en ligne offre de nombreuses possibilités de planification du travail individuel et d'apprentissage créatif. Nous parlons d'individualité en relation avec la réalisation d'un résultat particulier, qui est rendu possible pour l'apprenant en fonction de ses besoins individuels et de son niveau intellectuel. Cela signifie que les caractéristiques individuelles de chaque élève sont prises en compte (Reznikova et al., 2020, p.6-7).

¹¹ Le feedback: « *rétroaction de l'information, dans un système cybernétique.* » [en ligne]. In: Dictionnaire Robert. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/feedback>. [Consulté le 21 mai 2024].

Flexibilité

Comme nous l'avons souligné dans l'introduction de ce mémoire, les caractéristiques de base suggèrent que la formation en ligne permet d'accéder à l'apprentissage indépendamment du lieu et des contraintes de temps des apprenants, contrairement à l'enseignement traditionnel en classe (Bettinger et Loeb, 2017, p.2). Par exemple, si l'on considère la pandémie déjà mentionnée, tous les apprenants ont pu accéder au matériel d'apprentissage et communiquer avec leurs enseignants relativement rapidement. En général, nous parlons de la possibilité d'étudier à tout moment et en tout lieu, c'est-à-dire indépendamment du pays ou du continent où nous nous trouvons (Zaki, 2022, p.4).

Réduction des coûts

Certaines dépenses ont été réduites, non seulement en temps mais aussi en argent. Il s'agit en particulier des dépenses liées à l'aménagement des salles d'apprentissage ou des frais de déplacement tels que les frais de carburant, d'entretien du véhicule, de stationnement ou de transport public (Zaki, 2022, p.4).

Applications et logiciels éducatifs

Les applications et les logiciels de valeur ne fournissent pas seulement du matériel didactique précieux, mais aussi des avantages pour tout le monde, le personnel enseignant, les élèves et leurs parents dans les domaines de la communication, de l'évaluation et de l'administration. Par exemple, l'affichage instantané des résultats des tests, quiz et autres travaux en ligne fournit des évaluations utiles pour suivre les progrès des élèves et la qualité globale des cours (Appanna, 2008, p.11). De même, l'exécution par les enseignants de tâches administratives standard telles que l'enregistrement des cours ou des absences prend une nouvelle forme et devient plus facile à gérer au quotidien (Mukhtar et al., 2020).

1.2.2 Inconvénients

Adaptation insuffisante des activités et des stratégies didactiques

Tout d'abord, malgré les avancées majeures que représentent les cours en ligne d'aujourd'hui, nous sommes encore confrontés à des attentes non satisfaites dans de nombreux cas. Pour nous, la preuve en est que la plupart de ces cours ne font qu'imiter les méthodes d'enseignement en présentiel (Bettinger et Loeb, 2017, p.2). La raison en est principalement que l'adaptation de certaines activités sous une forme virtuelle est souvent difficile et parfois

totalemment irréalisable, afin de ne pas créer de pertes ou de lacunes marquant le transfert de connaissances et l'interaction entre les membres du processus d'apprentissage (Dumford et Miller, 2018, p. 453). Comme le confirme Subhashni Appana : « *Tous les cours ne peuvent pas être efficacement transformés d'une expérience pratique en classe en un environnement d'apprentissage totalement informatisé.* » (2008, p. 6) Ce qui nous amène à la difficulté de la préparation. Surtout si l'on considère que dans un espace virtuel¹², une préparation approfondie est nécessaire, y compris la mise à disposition bien à l'avance de tout le matériel et des autres sujets liés à l'apprentissage (Reznikova et al., 2020, p.8).

Illettrisme technique et manque de technologie

Une autre raison de l'échec des cours en ligne peut être le manque de connaissances techniques de certains enseignants. En règle générale, il s'agit d'enseignants plus âgés qui appliquent les mêmes pratiques didactiques que dans les contextes traditionnels. En bref, à côté du travail méthodologique et didactique, les enseignants et les apprenants ont des responsabilités techniques (Reznikova et al., 2020, p.8). Contrairement à la méconnaissance des aspects techniques, qui concerne surtout les enseignants, les apprenants sont souvent confrontés au manque d'outils technologiques, qui sont une condition indispensable à l'apprentissage en ligne (Zylfiu et Rasimi, 2020, p.1877).

Informations facilement disponibles

En outre, l'un des effets de la grande quantité d'informations disponibles gratuitement et rapidement est d'inciter les apprenants à copier et à faciliter la réalisation de leurs devoirs, ce qui ne les oblige pas à travailler par eux-mêmes et à développer leur potentiel. Parallèlement à la croissance positive des sites web, nous constatons souvent qu'il est difficile de trouver des informations, des ressources et du matériel adéquats et souhaitables. L'abondance d'informations implique également que tout ce qui est disponible n'est pas forcément correct et pertinent (Yuhanna et al., 2020, p.14).

Problèmes technologiques

De plus, les problèmes technologiques affectent presque tous les systèmes de communication avec un trop grand nombre d'utilisateurs connectés en même temps. Les

¹² L'espace virtuel: « *espace dans lequel les coordonnées des éléments graphiques sont définies selon un système indépendant de l'appareil.* » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. 2001. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8368247/espace-virtuel>. [Consulté le 22 mai 2024].

dysfonctionnements technologiques entravent l'efficacité et le bon déroulement de l'apprentissage, notamment l'engagement actif des élèves et les instructions de l'enseignant (Dumford et Miller, 2018, p. 453). Les élèves ne peuvent pas s'engager dans l'acquisition de connaissances et de compétences de manière ininterrompue en raison de problèmes de connexion à l'Internet. Ces difficultés affectent donc l'expérience globale du cours en ligne (Dumford et Miller, 2018, p. 453). Dans certains cas, des pépins technologiques gênants conduisent à une démotivation plus grave qui oblige de nombreux apprenants à abandonner (Clark et Mayer, 2002, p.22).

Discipline et attention

Par ailleurs, lorsqu'il enseigne dans un environnement virtuel, l'enseignant doit impérativement s'engager individuellement et former une discipline spéciale pour stimuler l'attention de ses apprenants (Clark et Mayer, 2002, p. 26). Il est en plus nécessaire de motiver constamment les apprenants à travailler activement, le tout dans un laps de temps limité (Reznikova et al, 2020, p. 4-8) Nous pouvons conclure que le contrôle et le maintien de la participation active des élèves est un défi en raison des nombreuses possibilités de distraction qu'offrent l'Internet mais aussi le milieu familial¹³ (Appana, 2008, p. 14-16).

Isolement social et physique

Enfin, nous mentionnons le sentiment d'isolement dans les points négatifs. Nous parlons de la prise de conscience du manque de communication en face à face, qui fait que de nombreux apprenants trouvent difficile d'apprendre dans un environnement numérique (Reznikova et al., 2020, p.8). Nous rencontrons des apprenants qui se sentent seuls en raison de l'absence d'interactions sociales et physiques qui font partie intégrante de l'enseignement traditionnel. Même les outils qui permettent l'interaction dans un environnement en ligne ne remplacent pas le sentiment de contact personnel, y compris ses aspects verbaux et non verbaux¹⁴ (Zaki, 2022, p.5-7).

1.2.3 Avantages et limites de l'apprentissage des langues en ligne

Nous avons discuté ci-dessus des aspects positifs et négatifs de l'apprentissage en ligne dans des termes généraux qui s'appliquent à tous les apprenants et à tous les enseignants qui

¹³ Les élèves sont souvent beaucoup mieux orientés dans l'espace virtuel que leur enseignant. Ils n'ont pas le problème de trouver n'importe quoi sur Internet.

¹⁴ Quand nous parlons de la communication non verbale, nous discutons de la communication qui se déroule et qui est exprimée sans les mots.

s'engagent dans ce modèle d'apprentissage. Dans cette section, nous tenterons de résumer la manière dont l'apprentissage des langues étrangères est perçu spécifiquement dans l'environnement en ligne. Nous examinerons si nous pouvons remettre en question l'idée populaire selon laquelle les technologies modernes révolutionnent l'apprentissage des L2 (langues secondes) (Roussel et Gaonac'h, 2017, p.50). Nous nous concentrerons donc sur les avantages et les inconvénients que l'apprentissage des langues étrangères à distance (dans notre cas, synchrone) en ligne apporte avec lui.

Parmi **les avantages qui apparaissent dans ce contexte**, nous citons :

- **la variété de ressources authentiques** adaptées à la pratique des compétences linguistiques individuelles. En lien avec les documents authentiques, nous mentionnons l'individualisation, notamment en ce qui concerne l'écoute, sachant qu'Internet offre un vaste répertoire de vidéos et d'extraits radiophoniques (Eduscol cité en Roussel et Gaonac'h, 2017, p.50-51).
- **les stratégies individuelles, la différenciation pédagogique** (respect du rythme de chaque élève) et **l'autonomie** (Eduscol cité en Roussel et Gaonac'h, 2017, p.50-51).
- **la diversité de l'environnement synchrone en ligne**. Cela permet d'inclure une combinaison de présentations, d'exercices, de vidéos et d'autres médias pour créer des activités interactives, ce qui rend l'apprentissage des langues étrangères en ligne plus stimulant (Klimova, 2021, p.1788-1793).
- **l'adaptation des ressources**. Les supports numériques sont en grande partie librement adaptables à n'importe quel niveau de langue (Yüce, 2019, p.78).
- **l'enregistrement des cours par vidéoconférence**. Dans le contexte de la compréhension des langues, nous percevons la possibilité de revenir à tout moment aux leçons enregistrées comme un grand avantage (Klimova, 2021, p.1788-1793).

Les obstacles, en revanche, sont les suivants :

- il est essentiel que les **ressources** à utiliser soient **correctement explorées** dans le cadre d'une pratique appropriée des compétences langagières. Cela implique donc beaucoup de **travail supplémentaire pour l'enseignant** (Roussel et Gaonac'h, 2017, p.51).
- **la disparition totale des documents imprimés** sur lesquels les élèves pouvaient prendre leurs propres notes et surligner les informations importantes. Par ailleurs, l'étude ultérieure de ces documents oblige les apprenants à fixer leur écran

d'ordinateur pendant des heures, ce qui est largement connu pour causer des problèmes oculaires (Klimova, 2021, p.1788-1793).

- l'interaction n'impliquant pas de **caractéristiques communicatives** telles que les **gestes et les expressions faciales** constitue un autre problème pour les apprenants de langues étrangères (Yüce, 2019, p.76). En particulier, l'interaction dans les cours de langues étrangères souffre si les participants optent pour le hors caméra et le hors micro¹⁵. Ainsi, l'enseignant n'est pas en mesure d'identifier, à partir **des réponses orales ou des expressions** de ses apprenants, s'ils comprennent le matériel. **L'interaction est plus lente qu'en personne** et l'enseignant se sent souvent mal à l'aise (Klimova, 2021, p.1788-1793). En outre, cela empêche également l'enseignant de fournir un retour d'information non verbal régulier (Gao et Zhang, 2020, p.9).

En conclusion, nous affirmons que les technologies modernes qui permettent l'apprentissage en ligne ne garantissent pas un processus d'apprentissage innovant et sans erreur en toutes circonstances (Roussel et Gaonac'h, 2017, p.59). Cependant, après avoir considéré tous les avantages et les inconvénients, nous pouvons noter que, en supposant la supervision pédagogique de l'enseignant qui prend le rôle de guide, la motivation et l'attitude des apprenants dans l'apprentissage des langues étrangères en ligne sont assez positives et stables (Yüce, 2019, p.77).

2 Analyse des applications Web françaises

Premièrement, les approches du processus d'apprentissage en ligne, telles que *la cybergogie (cybergogy)*, apportent certaines caractéristiques et de nouveaux aspects liés aux environnements éducatifs numériques. C'est pourquoi le terme cybergogie est utilisé pour décrire les stratégies utilisées pour créer un apprentissage en ligne engagé. (Wang et Kang, 2006). La cybergogie souligne avant tout qu'il ne faut pas négliger le passage d'un environnement d'apprentissage traditionnel basé sur la communication en face à face à un environnement numérique mené à distance. Au fond, cette approche explique que les anciennes méthodes utilisées dans divers domaines de l'éducation, y compris l'apprentissage des langues, doivent être éliminées ou au moins modifiées dans un environnement en ligne (Černý, 2018, p. 9). Il est donc évident que dans ce cas, le rôle de l'enseignant n'est pas seulement de savoir comment utiliser les technologies modernes, mais aussi d'être capable d'adapter les méthodes

¹⁵ Bien que nous parlions des cours en ligne qui se déroulent synchronement, les élèves ont la possibilité de choisir lorsqu'ils veulent être vus et entendus pendant les leçons.

d'enseignement à l'apprentissage virtuel à distance (Reznikova et al., 2020, p. 3). L'adaptation des méthodes est étroitement liée à la sélection d'applications web¹⁶ appropriées et d'autres matériels et ressources en ligne.

Compte tenu de l'importance de la sélection de matériel didactique approprié pour permettre l'adaptation des méthodes d'enseignement du FLE dans un environnement en ligne, nous avons décidé d'analyser un total de huit applications web existantes. Bien que la plupart des applications sélectionnées soient conçues pour des objectifs multiples, pour chacune d'entre elles, nous analysons en détail une compétence linguistique particulière sélectionnée, selon laquelle nous classons les applications en quatre sous-sections correspondantes. Nous avons choisi de le faire en nous basant sur l'adéquation des ressources en ligne disponibles et sur le rôle significatif et crucial des compétences de communication dans l'enseignement du FLE.

En d'autres termes, dans le contexte de la didactique des langues, la compétence communicative est l'un des concepts méthodologiques centraux, définissant une connaissance procédurale réalisée par deux pratiques, la réception et l'expression, qui impliquent également deux modes de communication possibles, l'écrit et l'oral. Il s'agit donc de quatre compétences de communication, réception orale, réception écrite, expression orale et expression écrite, qui constituent non seulement les objectifs pédagogiques et évaluatifs de l'enseignement des langues, mais aussi une composante fondamentale de la communication dans une langue donnée (Cuq et Gruca, 2005, p. 155-156).

En outre, l'analyse mentionne toutes les possibilités que l'application offre dans le contexte du FLE, y compris si elle fournit également du matériel et des ressources pour l'enseignement de la grammaire française. D'autres aspects de l'analyse ont été inspirés par *l'Étude critique de deux applications pour la communication en français langue étrangère* (Andersen et Rousset, 2023 p. 8). Plus précisément, nous avons pris en compte les éléments suivants : authenticité, retour d'information, type d'exercices, adaptation au niveau de langue du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), apparence, facilité d'utilisation, interactivité/motivation et frais.

¹⁶ Le logiciel d'application: « ensemble de programmes dont se servent les utilisateurs afin d'accomplir une tâche ou une activité particulière. » [en ligne]. In: *Vitrine linguistique*. 2020. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/fiche-gdt/fiche/8368247/espace-virtuel>. [Consulté le 22 mai 2024].

Enfin, la sélection des candidatures a été basé sur l'expérience de l'autrice de ce mémoire dans le domaine de l'enseignement du français dans un environnement en ligne, ainsi que sur les recommandations de Mgr. Štěpánka Špuláková, la revue pédagogique « français dans le monde » et enfin sur la base d'un examen de l'Extrait de l'étude sur les ressources numériques menée par le CAVILAM - Alliance Française pour l'OIF (2018).

2.1 Applications Web - la réception orale

TV5 Monde

Tout d'abord, nous mentionnons un dispositif numérique appelé *TV5 Monde* (<https://langue-francaise.tv5monde.com/>). Il s'agit d'une plateforme d'apprentissage, destinée aux enseignants et aux apprenants, mais aussi aux passionnés de la langue française, disponible gratuitement sur tous les supports dans le monde entier. *TV5 Monde* facilitant l'intégration des supports numériques dans l'enseignement du français est un outil par lequel l'enseignant informe ses élèves sur l'actualité de la culture du monde francophone, mais aussi sur divers aspects de la langue française, avec un accent particulier sur les phénomènes grammaticaux. Ce site propose une multitude d'outils linguistiques pour un apprentissage motivant, répartis en quatre catégories : *Apprendre, Enseigner, Découvrir et Jouer* (Pâquier et Quéniart, 2019, p. 44-45).

La rubrique *Apprendre* permet d'accéder directement à l'adresse du site web d'*Apprendre le français* (apprendre.tv5monde.com), qui donne accès à un grand nombre d'exercices gratuits conçus et réalisés à partir de contenus web et de émissions vidéo télévisées sur TV5 Monde. En termes de réception orale notamment, les élèves peuvent s'exercer à la compréhension de la langue française grâce aux journaux télévisés diffusant des sujets d'actualité tels que *7 jours sur la planète*. Entre autres, grâce aux autres rapports disponibles dans cette section, nous pouvons combiner la pratique de la compréhension avec l'enrichissement du vocabulaire (diversement thématisé), l'entraînement des phénomènes grammaticaux, en choisissant parmi une variété d'exercices annexes. Plus généralement, il existe d'innombrables recueils de reportages contenant des exercices sur des thèmes variés allant du niveau A1 au niveau B2 (selon le recueil). Ces exercices sont en plus enrichis de nombreux outils facilitateurs, parmi lesquels nous pouvons citer l'autocorrection instantanée, les sous-titres en français, la traduction en huit langues, un dictionnaire en 22 langues, et un tableau de progression¹⁷.

¹⁷ PÂQUIER, É., QUÉNIART, C. Cit.Rép., 2019, p. 44-45.

Parallèlement, sur la page *Enseigner le français* (enseigner.tv5monde.com), les enseignants ont accès à des centaines de fiches pédagogiques accompagnant des documents, des articles, des présentations et des vidéos, classés par thème. Si un enseignant cherche des activités liées à l'actualité pour ses élèves, il peut les trouver directement sur la page d'accueil principale. De plus, la fonction de recherche permet à l'élève, à l'enseignant ou à tout autre utilisateur de trouver des documents en fonction de l'âge, du niveau de langue, de l'objectif de connaissance ou des centres d'intérêt tels que la géopolitique, le social ou la vie quotidienne. En outre, en créant son propre compte, l'utilisateur a la possibilité de s'abonner et d'être tenu informé des nouvelles publications liées à ses articles préférés¹⁸.

D'un autre côté, le domaine *Découvrir* contient des vidéos et des activités de suivi plutôt courtes, humoristiques, souvent graphiques, créées non seulement par des linguistes mais aussi par des journalistes et des créateurs de vidéos sur la plateforme *YouTube*. Parmi les nombreuses sections, nous citons, par exemple, *L'humeur de Linda* ou *Parlons peu, parlons bien*¹⁹.

Finalement, le milieu de *Jouer avec le français* contribue à l'apprentissage de la réception orale par le jeu. Il s'agit de rubriques originales accompagnées d'explications étymologiques, grammaticales et culturelles divisées selon le niveau de recherche de l'utilisateur (disponibles de A1 à C2)²⁰.

FLE Zapping

Deuxièmement, nous mentionnons le blog interactive *FLE Zapping* (flezapping.wordpress.com) destinée aux apprenants de tout niveau de langue qui cherchent à améliorer leur réception orale. Il s'agit d'une plateforme créée comme un espace numérique qui s'appuie sur la mise à disposition de vidéos permettant l'apprentissage du français par la compréhension orale. La conception du blog est justifiée par l'une de ses créatrices, Fanny Gomes Ferreira, qui affirme « *C'est souvent l'une des compétences qui pose des difficultés aux élèves, en raison du débit de langue, de la prononciation, du manque de temps de pratique en classe, etc.* » (Nuyten, 2021, p. 40-41)

En particulier, le blog propose une sélection d'extraits télévisuels à des fins didactiques, permettant ainsi, entre autres, d'inclure un aspect culturel dans le processus d'enseignement. De plus, les vidéos sont sélectionnées par les créateurs afin qu'elles ne soient pas trop longues. Pour

¹⁸ PÂQUIER, É., QUÉNIART, C. Cit.Rép., 2019, p. 44-45.

¹⁹ PÂQUIER, É., QUÉNIART, C. Cit.Rép., 2019, p. 44-45.

²⁰ PÂQUIER, É., QUÉNIART, C. Cit.Rép., 2019, p. 44-45.

cette raison, nous trouvons principalement des extraits courts. Par ailleurs, un certain avantage de ces extraits audiovisuels en format TV ou vidéo est la médiation de discussions par des locuteurs natifs sur certains sujets, ce qui permet aux élèves d'être exposés à une véritable prononciation française²¹.

D'autre part, en plus des activités accompagnées de vidéos, nous incluons également des articles axés sur la pratique de la lecture. Ainsi, les enseignants de FLE disposent d'une ressource unique offrant des médias actualisés, authentiques et adaptés au niveau et au thème abordé dans le cours en ligne, le tout en lien avec le contenu des manuels de FLE. Les contenus ludiques et stimulants de cette plateforme maintiennent l'attention des apprenants pendant l'apprentissage en ligne et permettent aux enseignants de pratiquer toutes les compétences linguistiques avec leurs apprenants, en plus de la compréhension et de la lecture. Cependant, il ne faut pas négliger la fonction de commenter, d'argumenter ou de débattre, ce qui est considéré comme l'un de ses plus grands avantages et attraits dans l'exploitation du *FLE Zapping*²².

Enfin, comme nous l'avons analysé ci-dessus, le site est destiné non seulement à une utilisation directe par les apprenants, mais aussi à un dépôt de ressources de qualité pour les enseignants de FLE. Les enseignants de FLE se tournent quotidiennement vers cette plateforme en raison de son accessibilité et de sa facilité d'utilisation, contrairement à beaucoup d'autres supports que l'on peut trouver sur Internet²³.

2.2 Applications Web - la expression orale

Leszexperts

Premièrement, pour travailler la production orale dans un environnement virtuel, les professeurs de FLE choisissent également la plateforme *Leszexperts* (leszexpertsfle.com). Ce site bien connu a été développé par trois professeurs de FLE, avec l'intention, dès le départ, de mettre à la disposition de leurs collègues enseignant le français langue étrangère, un espace d'apprentissage en ligne utile. C'est pourquoi le site *Leszexperts* propose à la fois un blog et une boutique de ressources pédagogiques variées, innovantes et créatives (Nuyten, 2023, p. 40-41).

Ce site met surtout en avant ses efforts pour proposer des outils efficaces, simples d'utilisation mais aussi très complets au service des élèves de français. De plus, près de la moitié des 800 ressources téléchargées sont disponibles sur le blog de manière totalement gratuite.

²¹ NUYTEN, Sarah. Cit.Rép., 2021, p. 40-41

²² NUYTEN, Sarah. Cit.Rép., 2021, p. 40-41

²³ NUYTEN, Sarah. Cit.Rép., 2021, p. 40-41

Toutefois, les utilisateurs qui souhaitent élargir leur offre des ressources peuvent faire appel aux services payantes de *La Boutique FLE* en souscrivant un abonnement annuel de 70 euros. Il s'agit de centaines de ressources précieuses réparties en jeux, exercices, leçons et travaux pratiques, par thème et par niveau de langue²⁴.

En outre, la création des contenus de ce vaste réseau web est assurée par les professeurs qui participent avec les graphistes et les experts numériques qui conçoivent les nouvelles ressources. L'éventail des ressources est en constante évolution, mais reste toujours adapté aux besoins des apprenants. En témoignent les progrès réalisés dans l'enseignement à distance grâce à l'innovation de nouveaux outils numériques. Ceux-ci comprennent notamment la disponibilité de deux formats de documents. Depuis, les animateurs ont laissé la version originale en PDF pour faciliter le téléchargement et l'impression pour l'enseignement présentiel, à laquelle ils ont cependant mis à disposition des ressources dans un format d'écran adapté à l'enseignement à distance²⁵.

Français facile

La deuxième application web que nous mentionnons en rapport avec la pratique de la production orale est le portail du *Français facile* (www.francaisfacile.com)²⁶. Tout d'abord, dans le cas de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE, cette plateforme nous offre la possibilité d'apprendre et de pratiquer le français à travers plusieurs types de supports qui sont disponibles de manière entièrement gratuite. De plus, les ressources sont adaptées pour convenir aussi bien aux enseignants et aux élèves qu'aux autodidactes.

La plateforme Français facile, ainsi que tous ses outils, est configurée en français puis en anglais. Bien que cette application ne semble pas très moderne à premier abord, elle est conçue pour être facile à utiliser, ce qui est également renforcé par la fonction *Rechercher sur le site*. En plus du bloc d'accueil, nous avons accès à trois espaces dédiés : *Cours/Tests*, *Participer* et *Utiles*.

En premier lieu, l'espace *Cours/Test* propose un grand nombre d'exercices, de tests et de leçons accompagnés de différents types de supports audiovisuels. De plus, après avoir sélectionné la compétence à exercer avec les élèves, il est possible de sélectionner le niveau de

²⁴ NUYTEN, Sarah. Cit.Rép., 2023, p. 40-41

²⁵ NUYTEN, Sarah. Cit.Rép., 2023, p. 40-41

²⁶ L'analyse complète a été rédigée par l'autrice du mémoire. Aucune source n'a été utilisée pour cette analyse, sauf le site Web : www.francaisfacile.com

langue et le thème souhaité, ou de choisir une activité en fonction de sa popularité auprès des utilisateurs. En tout cas, pour l'autodidacte qui n'est pas sûr de son niveau de langue *Français facile* propose un test d'évaluation du niveau de français, facilitant la navigation dans les ressources disponibles. Ainsi, la plateforme offre des exercices sur l'alphabet, le vocabulaire, l'orthographe et des diverses catégories grammaticales, dont la conjugaison.

Cependant, en particulier dans le cadre de la production orale, nous y trouvons des dizaines de dialogues bilingues. L'avantage est que ces dialogues en français avec des traductions en anglais sont accompagnés d'enregistrements audio. Les élèves et les enseignants bénéficient ainsi d'un contrôle instantané de la prononciation. En outre, les dialogues couvrent différents domaines de la vie et des situations quotidiennes, en fonction desquelles ils choisissent le vocabulaire et les expressions appropriés. D'un autre côté, un inconvénient peut être que les dialogues n'ont pas de niveau de compétence précis. Par conséquent, seule la notation par étoiles de la difficulté permet de savoir si un dialogue est adapté aux débutants, aux intermédiaires ou aux avancés.

Deuxièmement, dans le domaine *Participer*, nous avons principalement la possibilité de poser diverses questions, de trouver les réponses souhaitées et de participer à la création du contenu de ce site web, c'est-à-dire diverses leçons, exercices, tests et jeux. Cependant, il existe également divers jeux, comme le très populaire *Millionnaire*. Cela nous permet d'avoir accès à des activités ludiques et interactives qui peuvent faire participer activement les élèves à l'expression orale.

En addition, dans le domaine *Utiles*, nous sommes directement liés aux sites web d'outils linguistiques utiles tels que le traducteur, la vérification orthographique et d'autres. En conclusion, l'analyse de la présentation de *Français facile* montre qu'il s'agit d'une application web polyvalente, qui aide à développer plusieurs compétences de communication.

2.3 Applications Web - la expression écrite

Le Point du FLE

L'application web Le Point du FLE (<https://www.lepointdufle.net/>) met à la disposition de ses utilisateurs, enseignants et apprenants de français, de nombreuses activités et jeux sous plusieurs titres, ainsi que plus de 17 200 liens vers des supports et exercices variés. Les rubriques se trouvent sur une barre affichée en permanence sur le côté gauche du site, qui sert de navigation. Il s'agit des domaines suivants : *Apprendre le français ; Enseigner le français ; AlphaLire - Apprendre à lire* et dernièrement *Nos exercices de français*. De plus, en

sélectionnant l'un des quatre titres mentionnés, un plus large éventail de sous-titres relevant de chaque catégorie est exposé.

Apprendre le français est le premier de ces titres, dont le répertoire de sous-titres comprend des activités axées sur la grammaire avec conjugaison, le vocabulaire classé par thème, ou un vocabulaire développé de la langue française, par lequel nous pouvons imaginer, par exemple, des proverbes, des types de formation de mots, des mots empruntés, des homonymes, des homophones, etc. En outre, les activités de ce domaine sont orientées vers différents niveaux d'âge ou sphères de la vie. Parmi les autres, nous trouvons également la rubrique *Culture et Civilisation* et, compte tenu de notre conception du mémoire, nous concluons en mentionnant des activités précieuses spécialisées dans les compétences langagières.

Les exercices et les cours regroupés sous le titre *Activités/Compétences langagières* couvrent et soutiennent l'apprentissage des quatre compétences langagières. Ils proposent des ressources audio, des textes didactiques, des tutoriels et des jeux pour l'évocation de la parole, ainsi qu'une sphère de production écrite bien étoffée. À cette adresse, les liens sont regroupés sous forme de ateliers proposant des exercices interactifs et des documents contenant des exemples illustratifs et des conseils sur les stratégies d'écriture de formats de texte particuliers. Plus précisément, il s'agit de formats allant des lettres, cartes postales, courriels et autres messages occasionnels ou d'actualité, aux textes académiques (dissertations, commentaires, CV, synthèses, etc.), en passant par l'écriture pour le plaisir.

Comme ils se trouvent dans la section *Apprendre le français*, tous les matériels décrits ci-dessus sont plutôt destinés à l'auto-apprentissage. Cependant, nous pensons qu'ils peuvent également être utilisés par les enseignants, pour lesquels l'espace *Enseigner le français* est spécifiquement réservé. Dans les deux domaines, nous constatons toutefois que certains supports n'indiquent pas le niveau de langue ou d'âge requis. Par conséquent, les enseignants devraient procéder à une analyse et à une conderation approfondies avant d'utiliser le matériel en question afin de déterminer si l'activité peut être incluse dans ses cours.

De plus, à la différence du domaine *Apprendre le français* décrit auparavant, les enseignants trouveront dans la section *Enseigner le français* des idées sur la manière d'aborder l'enseignement de la production écrite, ainsi que des documents sous forme de fiches pédagogiques servant de compléments aux différentes activités. En outre, l'ensemble des formats de textes est considérablement élargi par l'ajout de cours et d'exercices portant sur la

dictée, les différents aspects de l'orthographe, les signes diacritiques et l'utilisation des relations logiques et les connecteurs.

Par ailleurs, en raison de l'objet d'observation de cette application, nous ne traiterons pas de l'espace applicatif web *AlphaLire - Apprendre à lire*, cependant, il convient de signaler en dernière ligne l'exercice créé directement par les créateurs de la plateforme *Le point du FLE*. Il s'agit de la section *Nos exercices de français* qui classe ses activités par type, niveau de langue, grammaire et autres thèmes. Dans cette rubrique, nous avons surtout accès à de nombreux exercices orthographiques.

Enfin, nous pouvons mentionner les blogs, les forums et les divers articles vers lesquels le site renvoie dans le cadre de son orientation directe vers les cours en ligne. Ceux-ci permettent à l'enseignant de s'engager dans différentes communautés, réseaux sociaux ou autres moyens de communication pour avoir des conversations en français sur les méthodes d'enseignement interactives. En tenant compte de tous les aspects analysés, nous pouvons conclure qu'il s'agit d'une application web gratuite qui, d'un point de vue didactique, en offrant ses ressources textuelles, visuelles et audio, permet le développement fluide de toutes les compétences linguistiques dans un environnement en ligne (Günday, 2016, p. 388).

La Banque de dépannage linguistique

Depuis de nombreuses années, le site Internet *La Banque de dépannage linguistique* (BDL) (vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca) sert d'outil d'aide linguistique au grand public. Cette plateforme propose actuellement plus de deux mille cinq cents articles sur des questions linguistiques fréquemment posées. Le contenu de la BDL, divisé en onze thèmes, est assez varié. Nous pouvons dire qu'il s'agit d'une application web organisée de manière logique, objectivement facile à naviguer et à obtenir une vue d'ensemble du contenu disponible, principalement parce que la structure du contenu de l'application organise les domaines linguistiques, les questions et les problèmes en fonction de leur origine. Toutefois, en plus de l'index des sujets décrit ci-dessus, il est également possible de rechercher du matériel didactique via la recherche directe (Guénette, 2004).

De nouveaux articles sont ajoutés en permanence, ce qui permet d'actualiser régulièrement la structure thématique (Guénette, 2004). Comme nous l'avons déjà souligné, le matériel didactique se présente sous la forme d'articles et de didacticiels. Il n'y a donc pas d'exercices interactifs. Ce matériel est constitué du problème principal et des problèmes

environnants, accompagnés d'explications et d'exemples illustratifs. Bien que la structure soit plus ou moins toujours la même, le problème n'est pas toujours expliqué de la même manière. Par exemple, les phénomènes grammaticaux sont abordés d'une manière différente que dans l'enseignement de la rédaction de lettres. Le contenu est donc adapté au sujet traité. Cependant, quelle que soit l'origine du problème linguistique, la BDL adopte une approche pédagogique, c'est-à-dire qu'elle transmet une explication de la difficulté plutôt qu'une simple correction de l'erreur.

Plus précisément, les thèmes abordés incluent l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, la ponctuation, le vocabulaire, les emprunts à l'anglais, la typographie, les abréviations et les symboles, les noms propres et surtout la rédaction et la communication. En outre, les différents thèmes d'introduction sont ramifiés et divisés en plusieurs sous-thèmes. Dans la perspective de l'enseignement de la production écrite, la section *La rédaction et la communication* contient, par exemple, des conseils utiles sur la création de citations et de bibliographies, l'utilisation de figures de style, l'organisation textuelle et, bien sûr, de nombreux types de rédactions. Sur la base du programme d'enseignement des langues étrangères, il est particulièrement utile d'utiliser la sous-rubrique *Rédaction administrative et commerciale* : des guides pour la rédaction de lettres, d'invitations, de documents de correspondance (courriel, lettre, etc.), de formulaires administratifs et commerciaux, de CV, etc.

En conclusion, nous pouvons constater qu'il s'agit d'une plateforme web qui, d'une part, manque d'activités pratiques, mais qui, d'autre part, fournit divers conseils et explications sur des aspects de la langue et de la rédaction. Ainsi, dans le contexte de l'enseignement en ligne, il s'agit d'une base théorique appropriée sous forme numérique, qui libère l'enseignant de l'obligation de créer ses propres présentations et autres documents non imprimés. En addition, les enseignants et les élèves eux-mêmes peuvent participer au développement de l'application web. Chaque utilisateur peut laisser un commentaire sur un article existant ou suggérer de nouvelles questions linguistiques pour la création de nouveaux articles.

2.4 Applications Web - la réception écrite

Lingua.com

La plateforme *Lingua.com* (lingua.com/fr/) est l'application web, qui propose de nombreux exercices interactifs gratuits pour l'enseignement des langues en ligne, y compris langue française. Le français est également l'une des cinq langues mondiales qui peuvent être sélectionnées pour le contrôle et la configuration entre les activités. Bien que cela ne soit pas

nécessaire, il est possible de créer un compte gratuit pour stocker la manipulation avec le matériel. En outre, si l'utilisateur estime que les ressources disponibles ne sont pas suffisantes, il a la possibilité de payer pour un compte de *Premium* au lieu d'un compte de base.

Les leçons de français sont réparties en cinq catégories, qui comprennent 64 exercices grammaticaux, 90 exercices d'écoute, 50 dictées, des exercices de vocabulaire passif et actif et, enfin, 185 textes de compréhension écrite. Ces textes numériques, également disponibles au format PDF (Portable Document Format), sont complétés par des activités pratiques et adaptés aux trois niveaux (débutant, intermédiaire et avancé).

Les activités sont adaptées à l'acquisition du vocabulaire et des phénomènes grammaticaux. Grâce au format en ligne, nous bénéficions également d'un feedback immédiat, c'est-à-dire d'une évaluation de notre travail sur le texte. Par ailleurs, les exercices qui testent la compréhension permettent un développement naturel de cette compétence linguistique caractérisée principalement par des questions à choix multiples. Il s'agit généralement d'articles divertissants sur des sujets variés et de histoires. L'activité adéquate peut être choisie en fonction de la division en niveaux de langue A1, A2, B1 et B2, qui sont ensuite choisis en fonction du sujet préféré.

iSL Collective

iSL Collective est, comme tous les autres mentionnés ci-dessus, une application web gratuite (<https://fr.islcollective.com/>) conçue pour enseigner et apprendre six langues (anglais, allemand, espagnol, russe, portugais et français). La plateforme web a été conçue sur le principe de la collecte de matériel volontairement partagé à l'usage des enseignants et des auto-apprenants. Ces ressources didactiques sont proposées par des enseignants français du monde entier (Zhegalo, 2021, p. 200). La fonction de création de son propre matériel est offerte à l'utilisateur après la création d'un compte, ce qui offre d'autres avantages tels que la sauvegarde de ses ressources préférées ou la possibilité d'être régulièrement informé des dernières nouvelles.

En outre, la variété des fonctionnalités et l'intégration de différents formats font que les ressources proposées par *iSL Collective* conviennent à la fois à l'apprentissage hors ligne et aux cours synchrones interactifs en ligne. En témoigne le menu de navigation correspondant, qui contient des feuilles de travail (à imprimer), des présentations numériques (à projeter) et des vidéos classées par thème. Cependant, tous les types de documents peuvent être facilement visualisés en plein écran et partagés via des plateformes de vidéoconférence. En résumé, la

conception de l'application est conviviale et claire, ce qui la rend facile à utiliser pendant l'apprentissage synchrone en ligne.

Parallèlement, les ressources sont également classées en fonction de leur popularité et de la régularité de leur utilisation par les utilisateurs *d'iSL Collective*. Par ailleurs, il est possible de rechercher des ressources en fonction de thèmes généraux couramment inclus dans le programme d'enseignement du français (par exemple *Loisirs, Famille, Environnement*, etc.) mais aussi de thèmes peu étudiés mais non moins intéressants (par exemple diverses fêtes telles que *la Saint-Valentin*). De plus, il existe un dépôt spécialement réservé à de nombreux indices grammaticaux.

Outre la conception graphique de la plateforme web, *iSL Collective* répond à ses principaux critères de filtrage de plusieurs façons. Tout d'abord, nous choisissons le matériel approprié en fonction des objectifs linguistiques, ou des aspects linguistiques que nous avons l'intention de pratiquer avec les apprenants. Ainsi, au total, nous pouvons travailler avec six catégories, le vocabulaire, la grammaire et les quatre compétences de communication décrites dans l'introduction. Deuxièmement, les ressources peuvent être exceptionnellement filtrées en fonction des objectifs pédagogiques, ce qui contribue au choix approprié de la nature de l'activité que nous recherchons pour une phase donnée du cours en ligne. Enfin, nous filtrons les ressources par difficulté de deux manières différentes (niveau de langue ou type d'apprenant). Ainsi, l'adaptation de l'application web au niveau de l'apprenant est assurée. Cependant, le filtrage est complété par de nombreuses caractéristiques supplémentaires (auteur, dialecte, authenticité, affichage des commentaires, etc.)

En termes de choix didactiques, l'accent mis sur la compréhension écrite ne peut pas ne pas mentionner la variété des tâches conçues pour le travail sur les textes. Les professeurs de français conçoivent leurs ressources de manière à ce que les élèves améliorent non seulement leur lecture générale et rapide, mais aussi leur capacité à trier des paragraphes épars et à trouver des informations détaillées ou spécifiques.

II. PARTIE PRATIQUE

3 Recherche globale des outils numériques

Tout d'abord, dans la partie pratique du mémoire de licence, une enquête sur les outils numériques utilisés dans le monde entier pour l'apprentissage en ligne de la grammaire française a été menée. Ainsi, l'objectif de l'enquête était de découvrir quelles ressources sont utilisées pour l'enseignement de la grammaire française en ligne par les enseignants du monde entier. L'objectif était de déterminer les applications utilisées et de connaître les préférences et les recommandations des enseignants de FLE, afin d'identifier les tendances actuelles dans ce domaine d'enseignement. Pour obtenir des réponses à ces questions de recherche, j'ai décidé d'étudier deux ressources spécifiques qui ont été recommandées et fournies par PhDr. Michaela Mádrová, Ph.D. dans le cadre de ce mémoire de licence, en basant sur les mots-clés suivants : *enseignement en ligne ; ressources numériques ; grammaire française*. Comme la recherche a été menée sur la base de données publiées, il s'agit d'une recherche secondaire, plus précisément d'une analyse de contenu. Concernant la procédure d'analyse au regard des considérations éthiques, le catalogue ainsi que tous les articles utilisés pour mener l'enquête, y compris leurs auteurs, sont inclus dans la bibliographie du mémoire de licence afin de préserver l'intégrité des données de recherche.

La première ressource est la *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: le français dans le monde*, destinée à l'échange d'informations professionnelles entre les professeurs de français du monde entier. Parmi les nombreux numéros de cette revue, consacrés à des conseils pour l'enseignement du FLE, des articles dans lesquels des enseignants évoquent des ressources numériques et des supports utiles à l'enseignement du français ont été sélectionnés. Nous nous sommes appuyés sur un total de 9 articles publiés entre 2019 et 2023 traitant d'applications web ayant vocation à être utilisées non seulement pour l'enseignement en ligne mais aussi pour l'enseignement traditionnel.

La deuxième source de cette étude est le catalogue de ressources en ligne intitulé comme *Numérique et enseignement/apprentissage du/en français : sélection de ressources en ligne* conçu comme un extrait de l'étude sur les ressources numériques menée par *le CAVILAM - Alliance Française pour l'OIF* en 2018. Étant donné que ce catalogue classe la sélection de ressources numériques non seulement en fonction du type de public, mais aussi en fonction des types de ressources elles-mêmes, le focus a été mis sur les documents grammaticaux. Plus précisément, des ressources grammaticales d'un large éventail sur la base de leurs brèves

descriptions ont été trouvées. Ces ressources sont principalement classées dans cinq domaines intitulés comme suit : *des activités pour tableau numérique interactif ; activités ludiques ; activités en ligne ; des fiches pédagogiques et des pistes d'activités pour la classe ; des ressources pour enseigner le français aux enfants et aux préadolescents.*

En recueillant des données et en examinant la littérature mentionnée ci-dessus sur l'utilisation de matériels basés sur le web pour l'enseignement de la grammaire française en ligne, il est possible de constater que les enseignants de différents pays du monde mentionnent le plus souvent les applications suivantes:

- applications web offrant une variété de ressources pour un travail ciblé sur les compétences linguistiques: *TV5 Monde; Leszexperts; FLE Zapping; Le point du FLE*
- applications web sous forme de quiz : *Quizizz; Socrative; Kahoot*
- les reseaux sociaux: *TikTok; Instagram; Facebook*
- portail de partage de vidéos : *Youtube*
- feuilles de travail interactives en ligne : *Liveworksheet; iSLCollective*
- activités ludiques: *Logiciel éducatif; CIEL Bretagne*
- activités pour tableau numérique interactif: *LearningApps.org*
- activités en ligne: *Le français et vous; Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD)*
- fiches pédagogiques et des pistes d'activités pour la classe: *Centre de linguistique appliquée de Besançon; Bonjour de France (site en cours de reconstruction); iSL Collective*
- ressources pour enseigner le français aux enfants et aux préadolescents: *France TV Éducation*

Conclusion de la recherche

Ce qui précède montre que les enseignants du monde entier utilisent une variété de ressources pour enseigner la grammaire en ligne. La liste ci-dessus comprend des applications ciblant des compétences linguistiques multiples, la plus fréquemment mentionnée étant l'application en ligne *TV5 Monde*²⁷. En addition, les enseignants préfèrent les applications de quiz, surtout dans le contexte de l'évaluation des connaissances de leurs apprenants. Les sites

²⁷ Cette application et les trois autres énumérées dans cette catégorie sont analysées dans la section théorique.

de ce type mentionnés ci-dessus proposent non seulement de nombreux quiz créés pour la grammaire française, mais offrent également la possibilité à l'utilisateur enregistré de les créer lui-même. Cependant, il existe quelques différences entre ces sites de quiz, par exemple dans la possibilité de former des questions et des réponses. En outre, les portails de réseaux sociaux et de vidéos sont également mentionnés, où l'on trouve de nombreux messages sur des phénomènes grammaticaux dans différents formats graphiques et vidéo (qui, une fois encore, peuvent être créés par les utilisateurs enregistrés). Il existe également des fiches de travail en ligne avec la possibilité de les remplir directement en ligne ou de les télécharger au format PDF. Enfin, outre les activités interactives et ludiques, des ressources faisant référence à des fiches pédagogiques sont aussi conseillées.

En conclusion, nous devons souligner que certaines ressources n'ont pas été mentionnées directement pour l'enseignement de la grammaire française en ligne, mais comme des applications pour l'apprentissage général de la langue française. Cependant, après avoir examiné et vérifié ces ressources web, nous nous sommes arrivées à la conclusion que les phénomènes grammaticaux sont les aspects habituels et complets de l'apprentissage de la langue française ici, concluant ainsi qu'il s'agit d'outils appropriés dans ce domaine. En ce qui concerne les limites de cette enquête, les sources ne sont pas considérées comme intrinsèquement expertes et l'enquête a été menée uniquement sur la base de données obtenues à partir des deux sources mentionnées ci-dessus. Cependant, pour les besoins de ce mémoire de licence, c'est-à-dire pour répondre à la question de recherche que nous avons posée, les données nous ont semblé suffisantes. De plus, nous pensons que les résultats de cette enquête sont utiles pour tous les enseignants de FLE.

4 Questionnaire

Pour les besoins de la partie pratique, j'ai par ailleurs décidé de créer un questionnaire²⁸ comme source supplémentaire et plus informative de collecte de données dans le domaine de l'enseignement de la grammaire française dans un environnement en ligne. Plus précisément, le questionnaire a été conçu en cinq parties. Tout d'abord, les données démographiques sont mentionnées, à savoir l'âge, le lieu de travail actuel, le niveau scolaire auquel les répondants travaillent et le nombre d'années de pratique de l'enseignement du FLE. Ensuite, le questionnaire comprend des questions pour savoir quelles applications les enseignants de FLE

²⁸ La version complète du questionnaire est incluse dans les annexes. Disponible sur: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSei0hJcAw0GW0OpHU7-Q4DrpjinunILbQXK4qdCgwpr0eueWUA/viewform?usp=sf_link

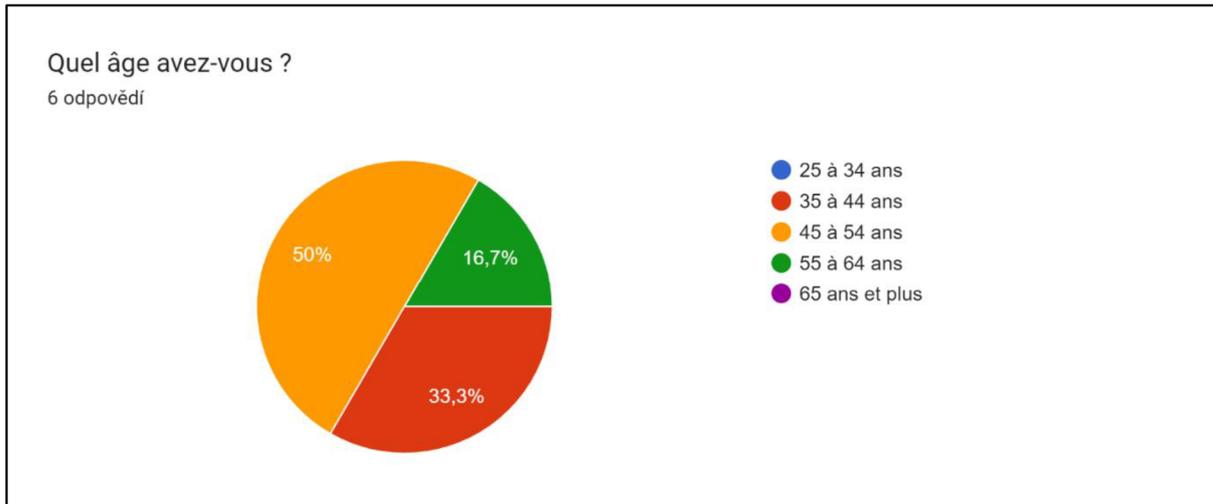
utilisent pour l'enseignement de la grammaire française en ligne. Pour ces questions à choix multiples, les applications sélectionnées sont celles de l'enquête réalisée et celles avec lesquelles l'auteure du mémoire a une expérience personnelle. Cependant, le questionnaire portait également, entre autres, sur la création de supports numériques propres. De plus, les caractéristiques générales de l'apprentissage en ligne, ses avantages et ses inconvénients, y compris les aspects techniques et technologiques, ont été inclus. Enfin, l'impact de l'enseignement en ligne sur l'enseignement en face à face et une évaluation globale de l'efficacité de l'enseignement en ligne par rapport à l'enseignement traditionnel en face à face ont été mis en évidence.

À cette fin, une combinaison de questions fermées et ouvertes a été choisie. Plus précisément, il s'agissait de questions fermées avec un choix multiple ou une case à cocher (choix multiple), et de questions ouvertes avec une réponse courte ou un paragraphe. Le questionnaire a été créé en ligne via l'application web *Google Forms* et a été envoyé par courrier électronique. Les adresses électroniques de professeurs de français ayant une expérience de l'enseignement de la grammaire française en ligne ont été fournies à l'auteure de le mémoire de licence par son directrice de thèse, PhDr. Michaela Mádlová, Ph.D. Les répondants étaient des professeurs de français travaillant à Hradec Králové et dans d'autres villes de la République tchèque. Les données sont analysées sur la base de graphiques créés automatiquement (outils statistiques) dans *Google Forms*. Presque chaque question est évaluée individuellement :

La participation au questionnaire était volontaire et, en échange, il a été offert la possibilité de voir les résultats des enquêtes et d'utiliser les activités créées par l'auteure. Toutes les circonstances du questionnaire, ainsi que son utilisation dans le cadre du mémoire de licence, ont été communiquées aux répondants au début du questionnaire. Pour des raisons éthiques, l'anonymat des répondants participants est préservé. Sur les 18 professeurs de français contactés, 6 ont participé à l'enquête par questionnaire. Les limites des questionnaires comprennent le petit nombre de répondants et la sélection restreinte des lieux au sein des établissements d'enseignement de la République tchèque.

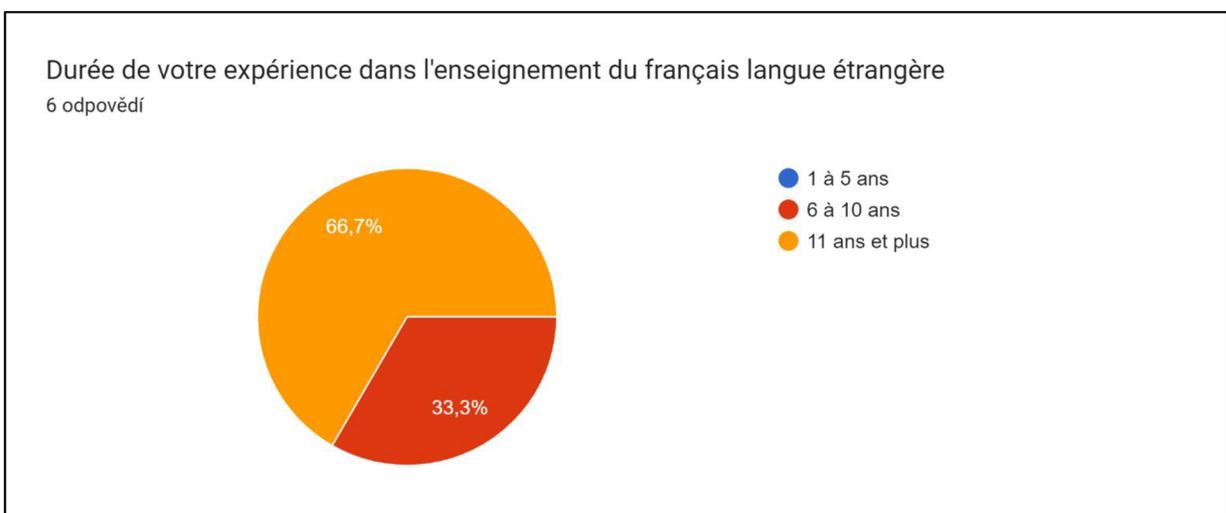
4.1 Résultats du questionnaire

Graphique 1



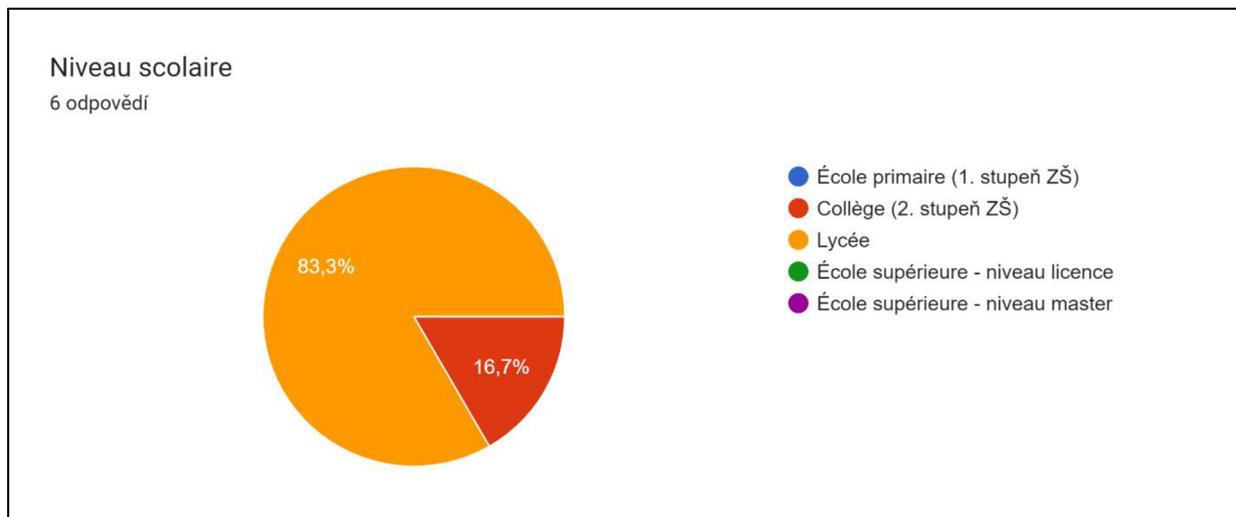
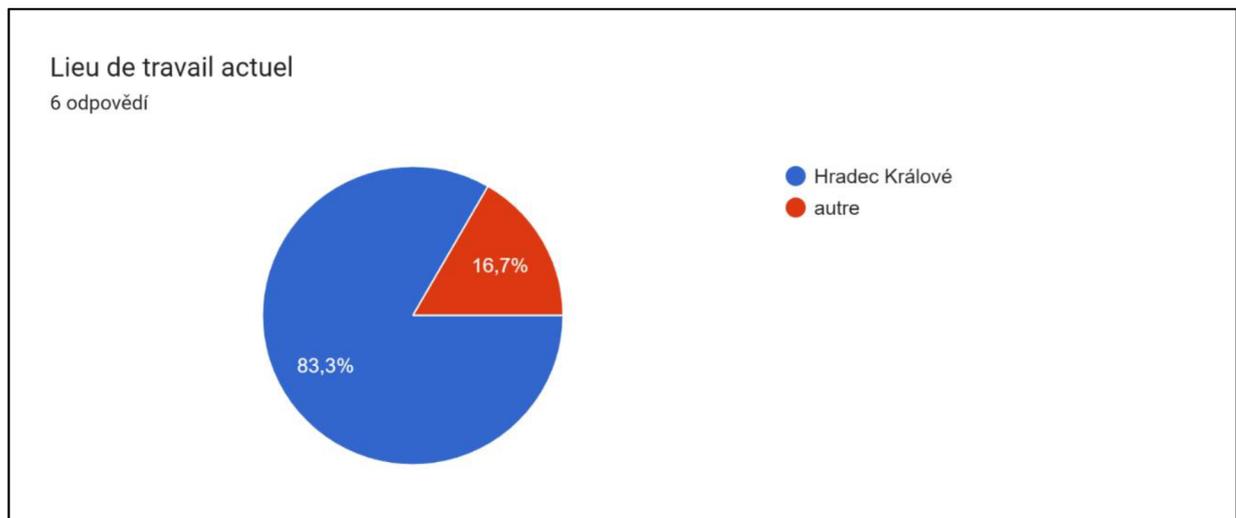
Le premier graphique montre la répartition par âge des répondants à notre questionnaire en trois groupes. Il ressort clairement de ce graphique qu'exactement la moitié des répondants à ce questionnaire sont des enseignants français âgés de *45 à 54 ans*. *33,3%* sont des enseignants âgés de *35 à 45 ans*. Le dernier groupe le moins représenté est celui des enseignants âgés de *55 à 64 ans*, soit *16,7%*. Nous pouvons supposer que, précisément en raison du faible nombre total de répondants, deux catégories d'âge ne sont absolument pas représentées. Cela peut s'expliquer par le fait que ces groupes d'âge particuliers sont moins susceptibles de participer à des enquêtes volontaires ou qu'ils n'étaient représentés par aucun des répondants. À l'avenir, il serait souhaitable d'impliquer des répondants de toutes les catégories d'âge afin de s'assurer que les résultats sont pertinents pour les enseignants de tout âge.

Graphique 2



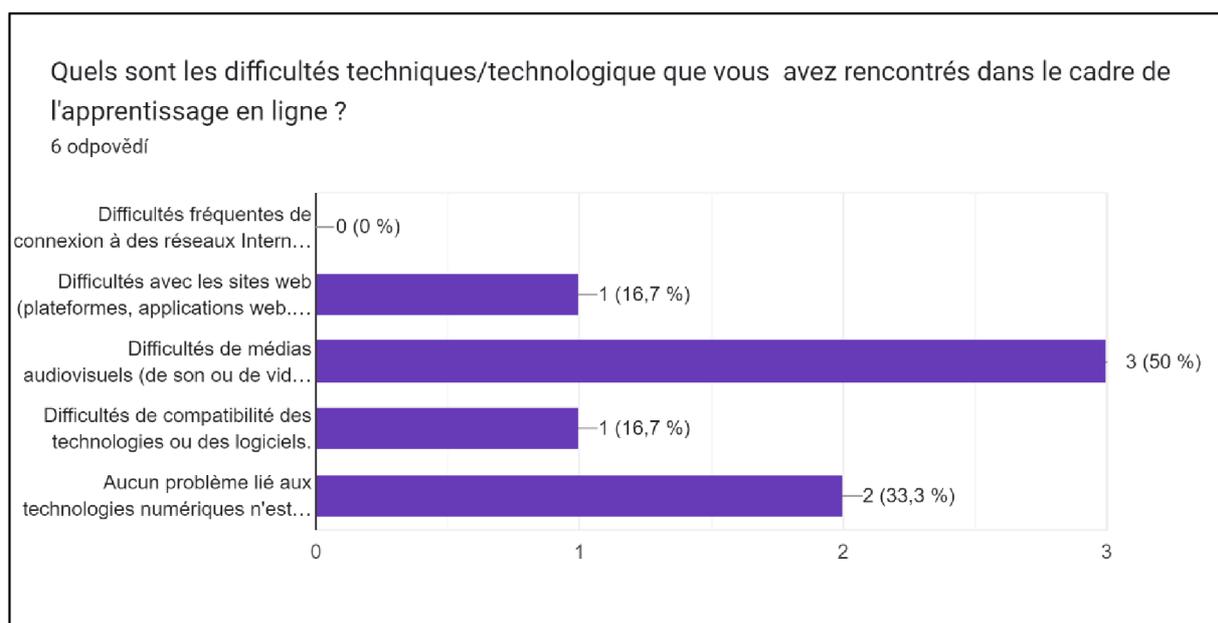
De plus, *le graphique 2* nous donne des informations supplémentaires sur le nombre d'années d'expérience des répondants dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère. Le groupe des répondants ayant *11 ans* d'expérience ou plus représente *66,7%*. La deuxième et dernière catégorie représentée est celle des répondants ayant entre *6 et 10 ans* d'expérience. Ainsi, le graphique montre qu'aucun des répondants n'a moins de *6 ans* d'expérience dans le domaine de l'enseignement du français.

Graphiques 3 et 4



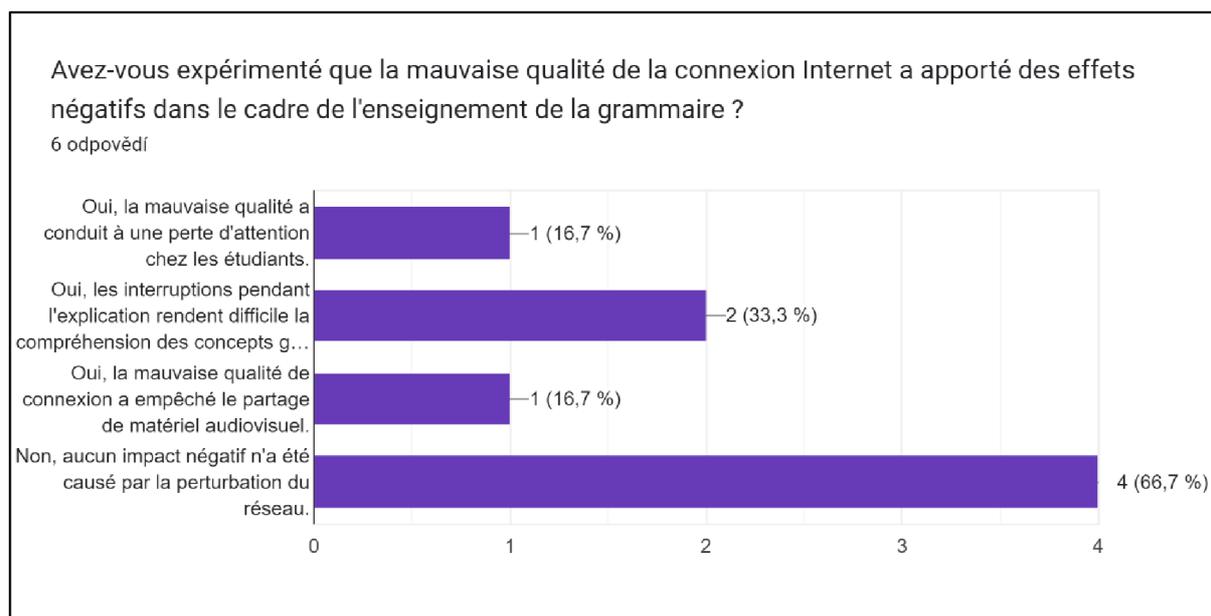
Le graphique 3 montre dans quelle ville les répondants enseignent le français. Le questionnaire ayant été envoyé principalement aux enseignants de *Hradec Králové*, un seul répondant exerce dans *une autre ville*, à savoir Náchod. En ce qui concerne le niveau scolaire, le graphique 4 montre que les répondants les plus nombreux sont les enseignants travaillant au lycée, soit 83,3%. Le deuxième et dernier groupe ancré dans cet aspect avec 16,7% sont les enseignants du collège.

Graphique 5



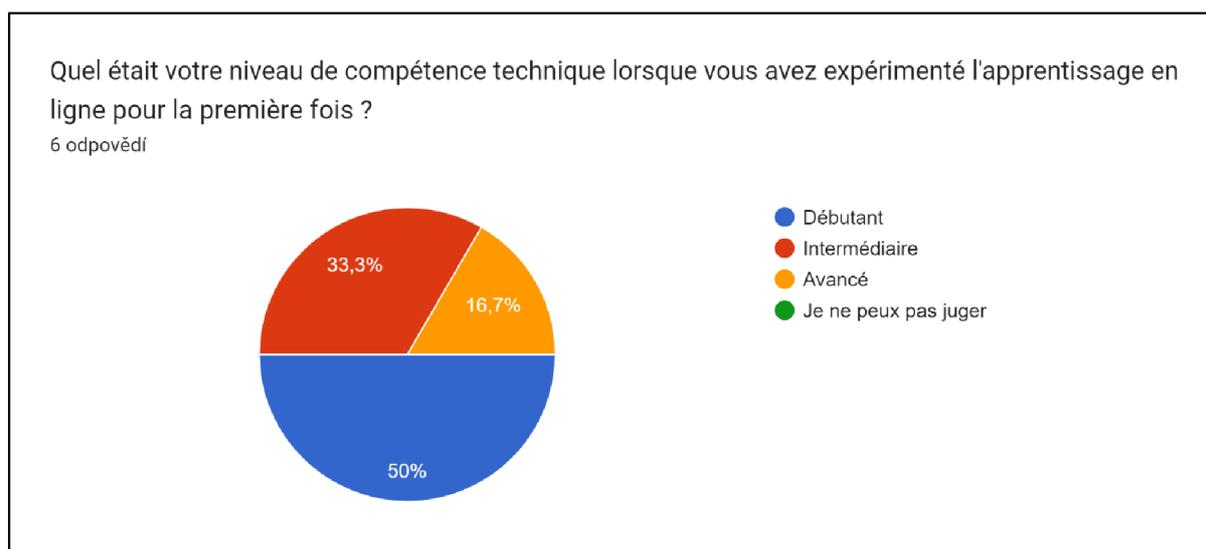
Le graphique 5 aborde les questions relatives aux difficultés techniques et technologiques typiques de l'apprentissage en ligne. Les répondants avaient la possibilité de donner plusieurs réponses à la question. Le graphique montre qu'aucune des personnes interrogées n'a rencontré de difficultés fréquentes de connexion à des réseaux Internet occupés. Une seule fois ont été choisies des difficultés avec les sites web d'apprentissage en ligne et des difficultés de compatibilité des technologies ou des logiciels. Nous pouvons donc en conclure qu'il ne s'agit probablement pas de problèmes fréquents. Il est intéressant d'observer que plus d'un répondant n'a rencontré aucun problème lié aux technologies numériques. Cependant, les difficultés de médias audiovisuels (de son ou de vidéo) pendant les cours en ligne ont été les plus récurrentes. Cela peut s'expliquer par le fait que les cours de français comprennent d'authentiques démonstrations vidéo-visuelles, dont le partage du contenu via des plateformes de vidéoconférence n'est souvent pas sans difficultés.

Graphique 6

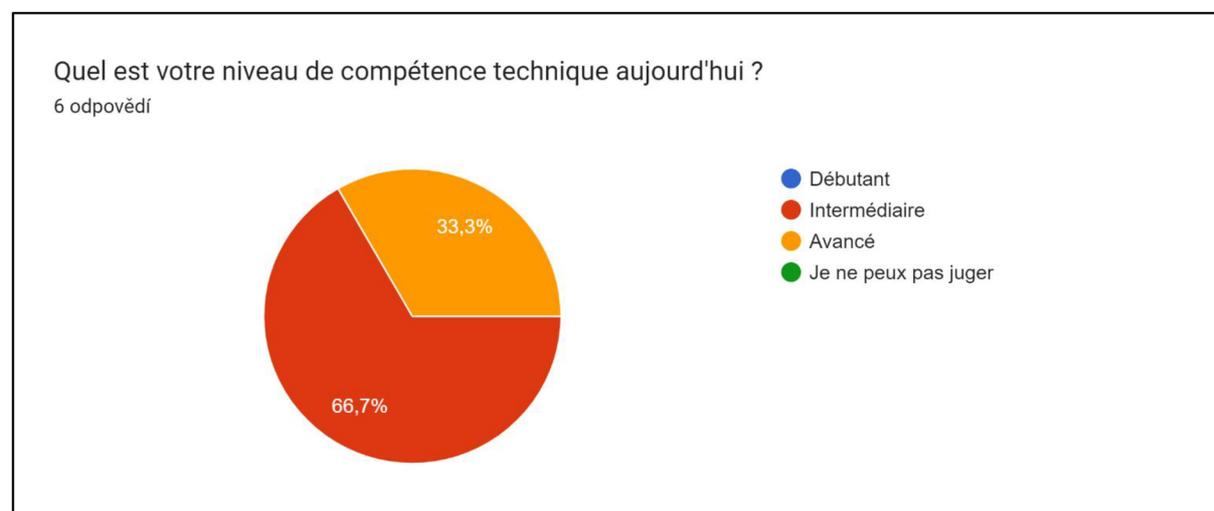


Ensuite, nous avons demandé aux personnes interrogées *si la mauvaise qualité de la connexion Internet a apporté des effets négatifs concrètement dans le cadre de l'enseignement de la grammaire*. Là encore, il s'agissait d'une question à choix multiples. Dans ce cas, aucune des réponses n'est passée inaperçue. Une fois encore, il est intéressant de noter que *la mauvaise qualité n'a pas eu d'impact négatif sur le bon déroulement et l'efficacité de l'enseignement de la grammaire* pour la majorité des répondants concernés, représentés par quatre réponses, soit 66,7 % du nombre total de répondants. Cependant, nous nous attendions à une plus grande représentation pour toutes les autres options proposées. Les réponses confirmant que *la mauvaise qualité de la connexion Internet entraînait une perte d'attention* ou *interférait avec le partage du matériel audiovisuel d'accompagnement* n'ont été sélectionnées qu'une seule fois. Seule la représentation d'un répondant supplémentaire a fait état de *difficultés à comprendre les concepts grammaticaux en raison d'une mauvaise connexion à l'Internet*.

Graphiques 7 et 8



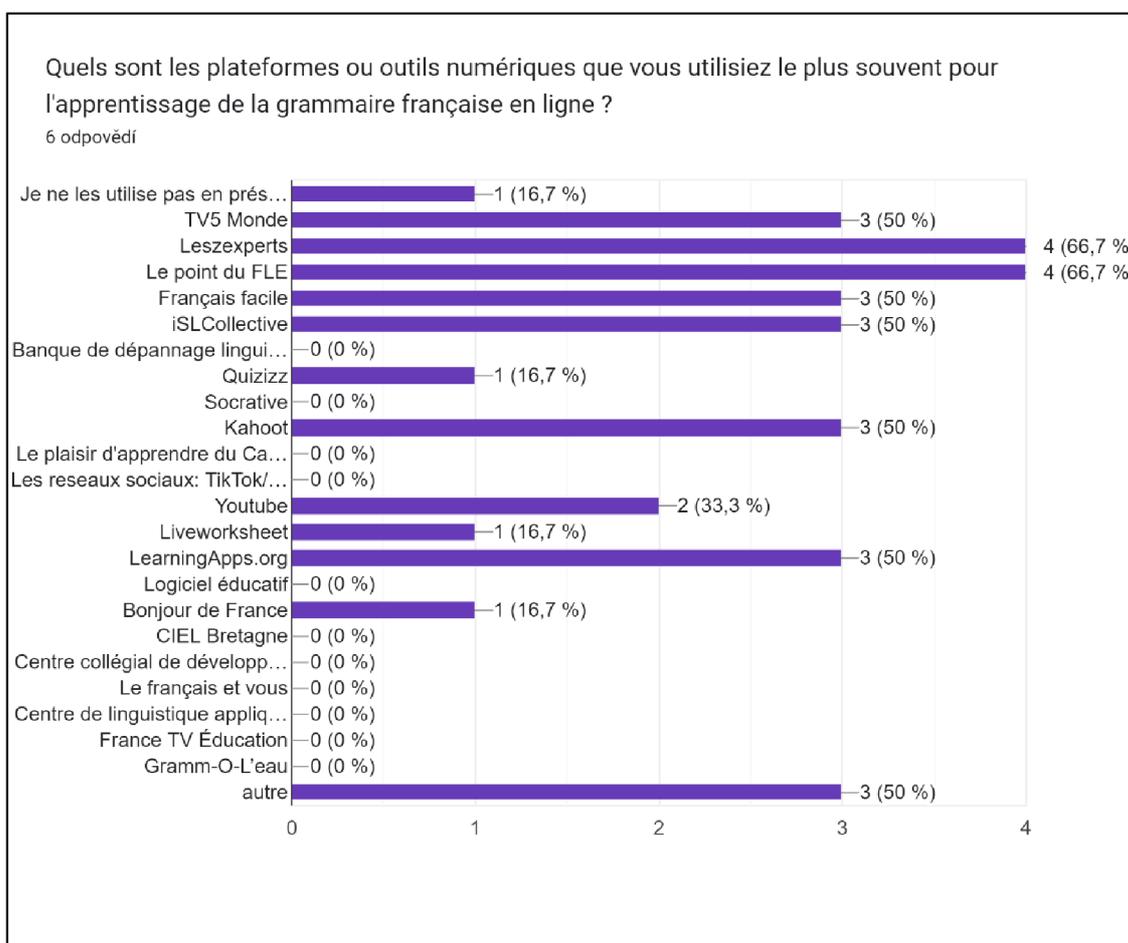
Le septième graphique montre comment les répondants décriraient leurs *compétences techniques avant leur expérience d'apprentissage en ligne*. Ainsi, la moitié des personnes interrogées se considèrent comme *des débutants complets*, 33 % considèrent que leurs compétences techniques sont *moyennes* et les 16,7 % restants considèrent que leurs compétences techniques sont avancées.



D'autre part, le huitième graphique montre *les compétences techniques des répondants à l'heure actuelle*, c'est-à-dire après une certaine expérience de la formation au français en ligne. Comme nous pouvons le remarquer sur ce graphique, la catégorie *des débutants* n'est plus représentée. Ainsi, en comparant les septième et huitième graphiques, nous pouvons conclure qu'il y a eu une certaine amélioration des compétences techniques. Les catégories *intermédiaire* et *avancé* ont augmenté en nombre. Cependant, il n'est pas possible de dire si les répondants

sont passés de la catégorie *débutant* à la catégorie *intermédiaire* ou directement à la catégorie *avancé*. Nous pouvons néanmoins supposer que pour certains répondants, il n'y a pas eu de progrès et qu'ils décrivent toujours leurs compétences au niveau *intermédiaire*.

Graphique 9



Dans la question : « *Quels sont les plateformes ou outils numériques que vous utilisez le plus souvent pour l'apprentissage de la grammaire française en ligne ?* » il était également possible de choisir plusieurs options. Pour l'apprentissage de la grammaire française dans un environnement en ligne, les répondants ont surtout choisi les applications analysées dans la partie théorique de ce mémoire de licence, à savoir *TV5 Monde*, *Le point du FLE*, *Français facile* et *iSL Collective*. Par ailleurs, des plateformes web sous forme de quiz ont été choisies, à savoir *Quizizz* et *Kahoot*. Étant donné que les applications ont été choisies sur la base d'une enquête et non de notre propre utilisation, le fait que certaines applications ne soient pas du tout représentées n'est pas surprenant. Cependant, contrairement aux enseignants participants, nous utilisons des sites de réseaux sociaux. Toutefois, plusieurs autres options ont été proposées (voir ci-dessous).

Si vous avez choisi « **autre** » à la question précédente, veuillez indiquer les plateformes que vous avez utilisées/utilisez actuellement pour l'apprentissage de la grammaire en ligne.

3 odpovědi

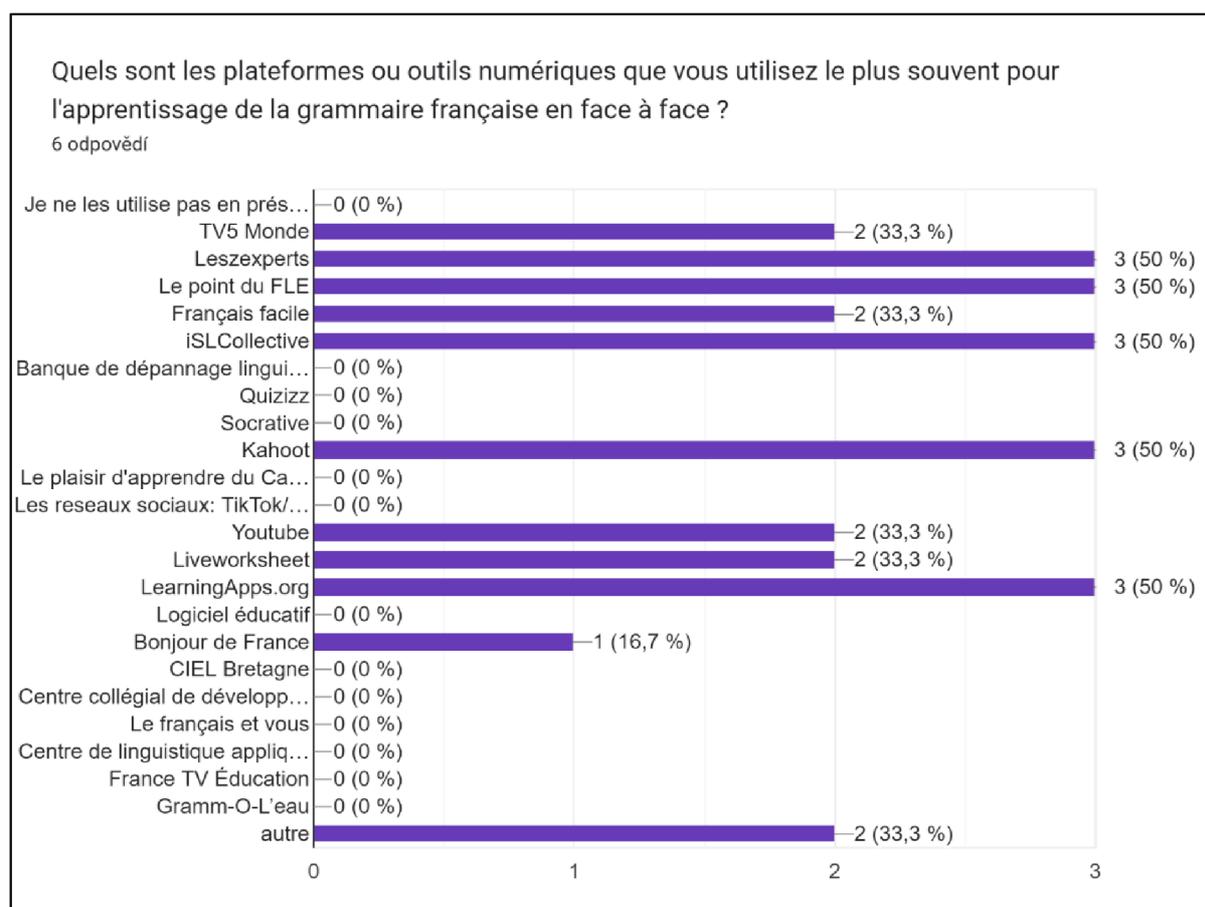
Wordwall, Mentimeter

Sylvie Auger Quebec, Grammaire essentielle, Grammaire progressive, Grammaire active

Škola s nahladem - les documents pour le manuel Le Fr. entre nous

Il est possible de voir quelles applications ou autres matériels numériques les personnes interrogées ont utilisé ou utilisent encore dans leurs cours de grammaire française en ligne. Outre les applications *Mentimeter* et *Wordwall*, il s'agit principalement de versions numériques de manuels de français.

Graphique 10



Les résultats du dixième graphique sont comparables à ceux du neuvième graphique. Il semble que les enseignants de français utilisent également des applications basées sur le web dans l'enseignement présentiel, mais dans une proportion légèrement inférieure, comme le montrent les pourcentages. Il s'agit des mêmes applications web que celles utilisées dans l'environnement en ligne. Là encore, nous constatons ci-dessous quelles ressources numériques alternatives sont utilisées par les professeurs de français interrogés dans l'enseignement en face-à-face. Une fois de plus, *les manuels numériques* reviennent dans les réponses, mais ils doivent être achetés. Les répondants n'ont pas mentionné d'autres applications pour l'enseignement en face à face.

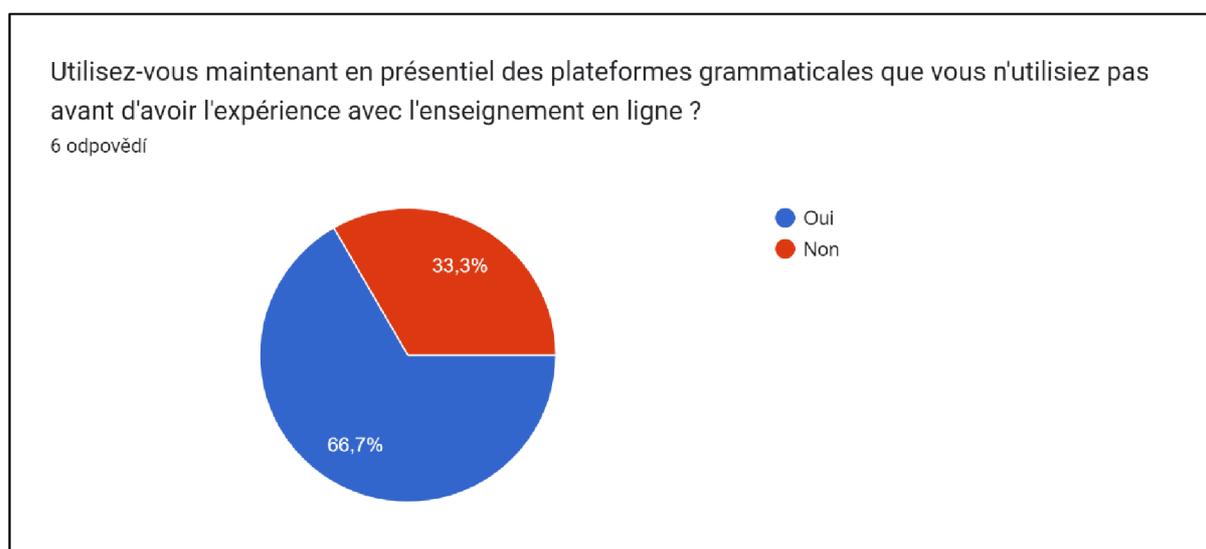
Si vous avez choisi « **autre** » à la question précédente, veuillez indiquer les plateformes que vous utilisez.

2 odpovědi

Grammaire essentielle, Grammaire active, Grammaire progressive

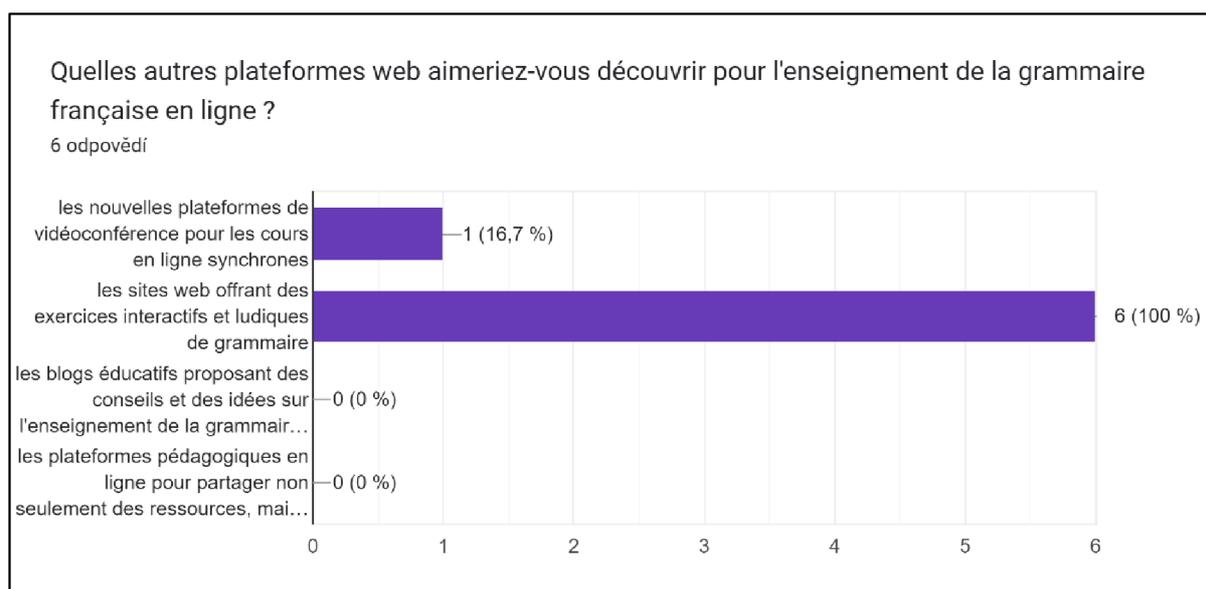
Škola s nadhledem - les documents pour le manuel Le Fr. entre nou

Graphique 11



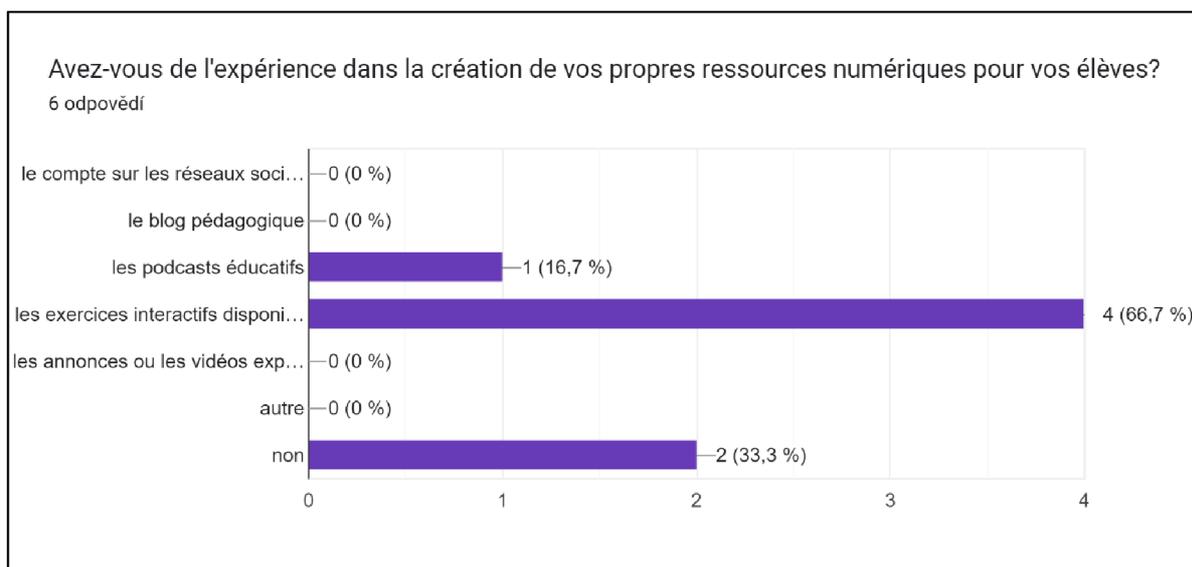
Plus précisément, nous avons ensuite demandé si les enseignants, après avoir expérimenté l'enseignement en ligne et exploré les supports numériques utiles dans ce domaine, utilisaient désormais des plates-formes grammaticales dans l'enseignement en face à face qu'ils n'utilisaient pas avant leur expérience de l'enseignement en ligne. *66,7 %* ont répondu par *l'affirmative*. Malgré les *33,3%* restants qui ont répondu *non*, nous pouvons supposer que l'expérience de l'enseignement en ligne a influencé le choix du matériel didactique pour l'enseignement présentiel de la grammaire française.

Graphique 12



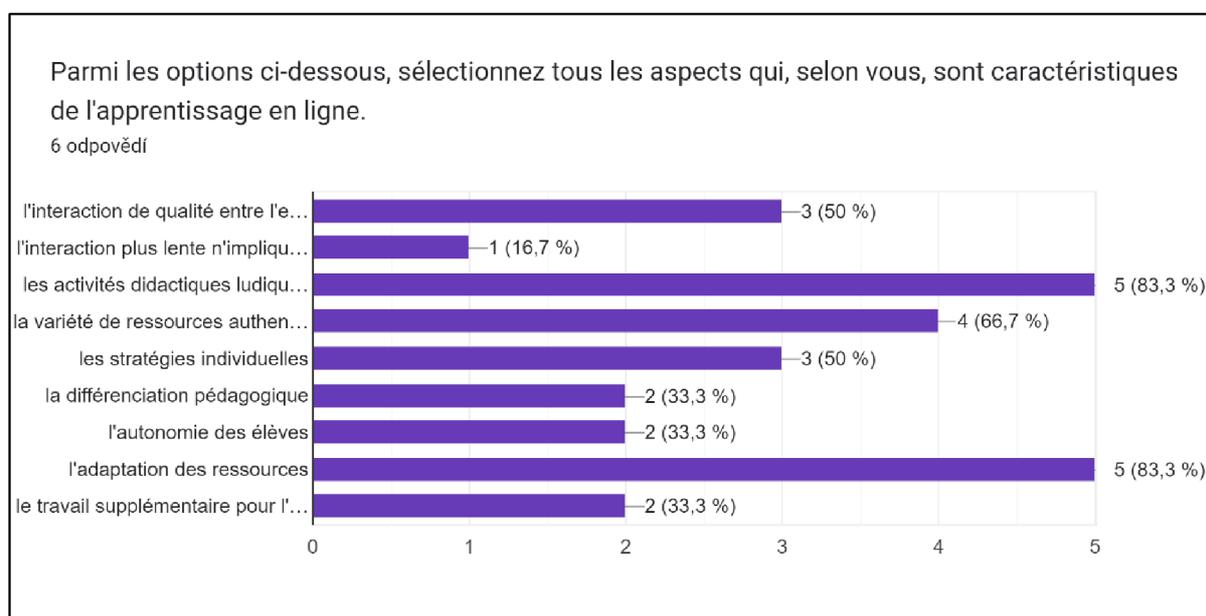
Ensuite, j'ai demandé aux enseignants quelles autres plateformes web ils aimeraient découvrir dans le cadre de l'enseignement de la grammaire française en ligne. Tous les participants au questionnaire ont choisi *les sites web offrant des exercices interactifs et ludiques*. Nous pouvons donc conclure qu'il y a encore un manque de telles plates-formes. La catégorie : *les nouvelles plateformes de vidéoconférence pour les cours en ligne synchrones* est également représentée par un répondant. *Les blogs pédagogiques et autres sites web*, en revanche, semblent abonder.

Graphique 13



La dernière question que j'ai posée aux répondants sur les ressources, *les applications et les plateformes qu'ils utilisent concernait la création de leur propre matériel numérique pour l'enseignement de la grammaire française en ligne*. Le graphique ci-dessus montre que 66,7% des enseignants ont de l'expérience dans *la création d'exercices interactifs* disponibles sur les plateformes web. Il est intéressant de noter qu'une personne interrogée a également enregistré son *propre podcast pédagogique*. Certains enseignants n'ont *aucune expérience dans la création de leur propre matériel numérique*.

Graphique 14



Le graphique 14 montre que *toutes les caractéristiques de l'apprentissage en ligne*, qui ont été proposées sur la base des aspects décrits dans la partie théorique, ont été choisies par *au moins une personne interrogée*. Ainsi, il a également été confirmé que nous puissions dans des sources à part entière. La plupart des enseignants ont opté pour *les activités didactiques ludiques et interactives, l'adaptation des ressources et la variété de ressources authentiques*. Par ailleurs, nous découvrons ci-dessous ce que les répondants pensent être *les principaux avantages et inconvénients de l'enseignement en ligne*.

Quels sont, selon vous, les principaux avantages de l'enseignement de la grammaire en ligne ?

6 odpovědí

La travail individuel.Gamification.

sortie de la routine, enrichissement lexical, variété de sujets, correction + solution immédiate proposée et analyse des erreurs, entraînement en autonomie

C'est rapide, prêt à utiliser, les exercices avec le corrigé, ça rapport le nouveau vocabulaire ...

comme en général, pas de nécessité de se déplacer

La grammaire en ligne est interactive et, surtout, disponible partout où il y a une connexion internet

Il ne faut pas imprimer les fiches.

Les avantages énumérés reflètent la partie théorique de ce mémoire de licence, en particulier, les avantages et les inconvénients, selon les personnes interrogées, sont les suivants: *feedback* (la correction et analyse des erreurs ; *flexibilité* (pas de nécessité de se déplacer ; *interactivité* ; *la réduction des coûts* (« Il ne faut pas imprimer les fiches. ») ; *individualité* et la *gamification* grâce à *la diversité de médias*.

Quels sont, selon vous, les principaux inconvénients de l'enseignement de la grammaire en ligne ?

6 odpovědí

impossibilité d'interaction

qualité de certains exercices peut prêter les élèves à confusion

De temps en temps trop difficile, il faut bien choisir les exercices selon le niveau des apprenants, ...

l'interaction entre l'enseignant et l'élève n'est pas parfaite

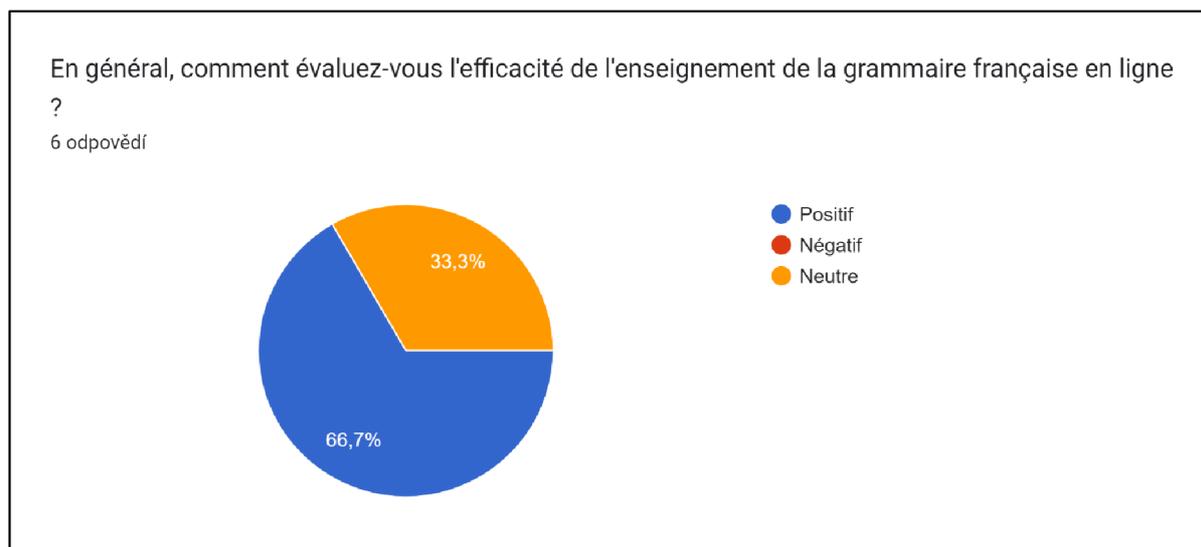
L'inconvénient des exercices en ligne est qu'ils sont axés sur un thème ou un phénomène grammatical particulier, ce qui les rend un peu artificiels et machinaux. Ensuite, lorsque les étudiants rencontrent le phénomène de manière isolée dans un texte ou une conversation ordinaire, ils hésitent souvent et ne sont pas en mesure de le faire.

On ne garde pas les fiches. On ne fait pas de notes.

Parmi les avantages, cependant, *l'impossibilité d'interaction* a été étonnamment récurrente, ce que la partie théorique du mémoire de bachelier classe au contraire comme un

avantage, étant donné qu'elle n'est pas très limitée grâce à plusieurs instruments. Par ailleurs, *l'impossibilité pour les apprenants de prendre des notes* et d'interagir librement avec certains matériels a été mentionnée. Enfin, *l'inadaptation de certains supports (adaptation insuffisante des activités et des stratégies didactiques)* a été la plus répétée.

Graphiques 15 et 16



Les deux derniers graphiques nous montrent que malgré le fait qu'en général les enseignants évaluent l'enseignement en ligne de manière *positive* à 66,7% et de manière *neutre* à 33,3%, les 6 répondants *préfèrent l'enseignement en face-à-face* à l'enseignement en ligne.

5 **Fiches pédagogiques des séances grammaticales**

Dans cette partie du mémoire, trois fiches pédagogiques sont proposées selon un modèle d'enseignement composé de trois phases : *l'évocation, la prise de conscience du sens et la réflexion* (E-U-R). La première phase du modèle d'enseignement, c'est-à-dire *l'évocation*, sert à équiper les apprenants avec les connaissances qu'ils possèdent déjà sur le sujet. Au cours de la deuxième phase de prise de *conscience de l'importance des nouvelles informations*, l'enseignant traite déjà les nouvelles informations avec les élèves. Au cours de la troisième et dernière étape, les élèves *réfléchissent* à l'enseignement en fonction de leurs sentiments.

Par ailleurs, il est important de noter que toutes les activités ont été adaptées à l'enseignement à un seul élève, c'est-à-dire à l'apprentissage individuel de la langue française, qui est le sujet d'intérêt personnel de l'auteure. Cependant, toutes les fiches pédagogiques sont utilisables pour des groupes d'élèves de toute taille, à condition de tenir compte de la charge de temps différente pour chaque activité. En ce qui concerne l'orientation des blocs pédagogiques par rapport aux groupes linguistiques, trois blocs pédagogiques ont été conçus, *du niveau A1 au niveau B1 (collège - lycée)*. Par ailleurs, les fiches pédagogiques sont conçues pour un partage synchrone via des outils de vidéoconférence. Plus précisément, toutes les activités sont conçues de manière à ce que l'écran soit partagé et, par conséquent, toutes les activités sont contrôlées et réalisées manuellement par l'enseignant.

En ce qui concerne la sélection des sujets pour les séances individuelles, les sujets ont été choisis sur la base du programme que l'auteure du mémoire suit avec ses élèves dans son enseignement en ligne. Ainsi, deux des trois sessions d'enseignement proposées sont essayées et testées dans la pratique et font l'objet d'une réflexion à la toute fin de la partie pratique.

Sur les fiches pédagogiques individuelles : la première fiche pédagogique poursuit l'enseignement des verbes irréguliers pour décrire les routines quotidiennes. dans la deuxième fiche, nous supposons que l'apprenant connaît les deux types d'articles - défini et indéfini, la séance d'enseignement est destinée à les distinguer en fonction du contexte. La troisième fiche pédagogique part du principe que l'apprenant sait utiliser les pronoms compléments direct et indirect de façon isolée, elle se concentre donc sur l'utilisation combinée de ces pronoms. Toutes les plates-formes, sites et applications web ont été sélectionnés sur la base d'une enquête et d'un questionnaire. En outre, la description de chaque étape indique pourquoi ces plates-formes ont été choisies pour cette étape et cette activité.

Fiche pédagogique 1

Structure	
Thème :	La conjugaison des verbes <i>aller</i> et <i>prendre</i>
Niveau :	A1
Niveau scolaire :	Collège
Durée :	50 minutes
Objectifs pédagogiques :	Les élèves sont capables de conjuguer correctement les verbes <i>aller</i> et <i>prendre</i> au présent à toutes les personnes. Les élèves sont capables d'utiliser correctement les verbes <i>aller</i> et <i>prendre</i> dans des phrases.
Compétences de communication :	réception écrite, expression écrite, réception orale, expression orale
Travail :	collectif, individuel
Matériel :	la fiche de travail (<i>iSL Collective</i>); la vidéo (<i>Youtube</i>); les exercices interactifs (<i>TV5 Monde</i> ; <i>Logiciel éducatif</i> ; <i>Wordwall</i>), quiz de la réflexion (<i>Kahoot</i>)

Description de la séance

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	L'évocation	<p>Pour l'activité <i>d'évocation</i> sur la conjugaison des verbes, une fiche du site <i>iSL Collective</i> a été choisie pour illustrer la routine quotidienne. Concrètement, dans cette activité, l'élève décrit sa journée à l'aide d'images et d'activités décrites à l'infinitif, qu'il est invité à mettre au présent. L'élève décrit d'abord les activités pour lesquelles il peut mettre le verbe au présent. L'élève décrit ses propres habitudes ou celles des membres de sa famille afin de revoir la conjugaison des verbes pour différentes personnes. Ensuite, l'enseignant travaille avec l'élève sur <i>les verbes qui sont nouveaux pour l'élève/qu'il ne sait pas mettre au présent</i>, en particulier <i>aller et prendre</i>. L'enseignant vérifie si l'élève connaît le sens de ces verbes et le contexte dans lequel ils sont utilisés. L'enseignant annonce ensuite qu'il s'agit de verbes dont la conjugaison est irrégulière.</p>



Description de la séance

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
5 minutes	La conscience du sens.	Dans le cadre <i>de la conscience du sens</i> , l'option <i>des vidéos éducatives sur YouTube</i> a été choisie en premier lieu. Nous y trouvons plusieurs enregistrements pour l'enseignement des temps verbaux. Comme il est important que l'élève apprenne à conjuguer correctement le verbe non seulement à l'écrit mais aussi à l'oral, afin qu'il sache comment prononcer le verbe et qu'il le comprenne à l'oral, l'enseignant passe la vidéo au moins deux ou trois fois. La première fois, l'élève se contente d'écouter et de percevoir. Lors du deuxième visionnage, l'enseignant interrompt la vidéo après chaque personne et l'élève répète correctement la forme du verbe. Après le troisième visionnage, l'élève doit être capable de conjuguer le verbe tout seul (ci-dessous nous voyons spécifiquement la vidéo de conjugaison du verbe <i>aller</i>).

The screenshot shows a YouTube video player. At the top, the YouTube logo and search bar with 'verbe aller' are visible. The video content is a chalkboard with the following text:

aller au présent de l'indicatif
 verbe du 3^{ème} groupe

je vais
 tu vas
 il va
 nous allons
 vous allez
 ils vont

Below the video, the title 'aller au présent de l'indicatif - La-conjugaison.fr' is displayed. The channel name is 'La conjugaison des verbes français' with 82.3 thousand subscribers. The video has 2,100 likes and is titled 'Odebirat'.

Description de la séance

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La conscience du sens.	<p>Pour s'entraîner à la forme écrite des temps verbaux, nous avons choisi le site <i>Logicieleducatif</i>, qui se concentre sur la conjugaison des verbes à différents temps grammaticaux et propose une riche offre de jeux. Ci-dessous, nous voyons un exemple d'exercice portant sur le verbe <i>aller</i> (le même exercice pour le verbe <i>prendre</i>). Dans la configuration initiale, l'enseignant ne définit que les temps qu'il a l'intention de pratiquer avec l'élève (dans ce cas, uniquement le présent). Ensuite, le pronom personnel sujet apparaît à l'écran, avec lequel l'élève utilise le verbe <i>aller</i> (suivi de <i>prendre</i>) dans la forme correcte. L'élève doit prononcer le verbe correctement mais aussi en préciser l'orthographe. L'enseignant vérifie l'utilisation correcte des formes verbales, note les formes et contrôle manuellement l'exercice (il est toujours nécessaire de cliquer sur <i>OK</i> ou <i>Enter</i> sur le clavier).</p>



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La conscience du sens.	<p>La quatrième activité est un exercice sur le site de <i>TV5 Monde</i>. Les vidéos d'accompagnement (bien qu'elles ne soient pas toujours nécessaires pour réaliser l'exercice) sont un complément utile aux activités. De cette façon, les élèves entendent l'utilisation des verbes à l'oral dans différents contextes. Ainsi, l'enseignant passe d'abord les vidéos et fait ensuite les exercices avec l'élève (toujours en contrôlant manuellement l'activité et en vérifiant qu'elle est correcte). Plus précisément, l'activité pour pratiquer le verbe <i>aller</i> comporte des cases préparées à l'avance dans lesquelles l'élève (par l'intermédiaire de l'enseignant) remplit la forme correcte du verbe en écrivant les lettres individuelles dans les cases vides. L'exercice pour le verbe <i>prendre</i> est conçu différemment. Sur la base de la vidéo, l'élève associe les phrases aux personnes présentes sur les images qui ont énoncé les phrases de la vidéo.</p>

4. Grammaire : verbes

Comme *Éric Lecerf*, je *vais* au marché et je demande aux vendeurs comment ils *vont*.
 Vous connaissez le verbe *ALLER*? Nous *allor* ... [Lire la suite](#)



ALLER
Singulier

1. Je [] [] [] [] au marché d'Orléans.

2. Tu [] [] [] bien ?

3. On y [] [] ? → Comment ça [] [] ?

Pluriel

1. Nous [] [] [] [] [] [] [] [] chez le boucher.

2. Vous [] [] [] [] [] [] bien ?

3. Ils [] [] [] [] [] [] chez le fromager.

Mon mari prend un steak frites.

Nous prenons un poulet basquaise.

Ils prennent 5 plats.

Glissez votre réponse ici.

Glissez votre réponse ici.

Glissez votre réponse ici.





7. Grammaire : présent

À votre avis, qui peut prononcer ces paroles ? Associez la phrase à la photo.



Transcription

Aide exercice

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
5 minutes	La conscience du sens.	<p>La création d'une application via de <i>Wordwall</i> a été choisie comme dernière étape de la prise de conscience du sens, en particulier dans le contexte de la pratique. Cette application permet de créer différents types d'activités. Plus précisément, l'activité choisie était un jeu de mémoire sous la forme d'un pexesso qui, à la fin de la prise de conscience du sens, donne lieu à un exercice de gamification. Ainsi, l'apprenant essaie de trouver les paires correctes de pronom personnel sujet et la forme du <i>verbe aller ou prendre</i> (utilisé dans les phrases). En outre, pour trouver toutes les paires le plus rapidement possible, l'élève doit mémoriser visuellement les formes (y compris la carte sur laquelle elles se trouvent). Là encore, l'enseignant ne contrôle l'activité que manuellement. Comme les cartes ne disparaissent pas si la bonne forme n'est pas trouvée, un retour d'information immédiat est donné par l'application elle-même, de sorte que l'enseignant n'a pas besoin de vérifier la justesse des résultats.</p>



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La réflexion	Pour l'activité de réflexion finale, l'application de quiz <i>Kahoot</i> a été choisie, grâce à laquelle il est à nouveau possible de créer ses propres quiz ou d'utiliser des quiz publiés. Ce quiz a été créé par l'auteur du mémoire afin que le quiz puisse être adapté au sujet de la séance de cours spécifique. L'enseignant exécute donc simplement l'activité et partage le code généré automatiquement avec les apprenants. Ensuite, l'enseignant ne gère plus que l'activité (il clique pour charger la question suivante) et les élèves répondent au quiz sur leur appareil mobile. Ci-dessous se trouvent deux questions (toujours en tchèque en raison du niveau de l'élève) avec quelques options, en sélectionnant l'une d'entre elles, l'élève réfléchit à la leçon (le reste des questions se trouve dans les annexes).

Myslíš si, že jsi se z dnešní lekce/aktivity něco naučil?

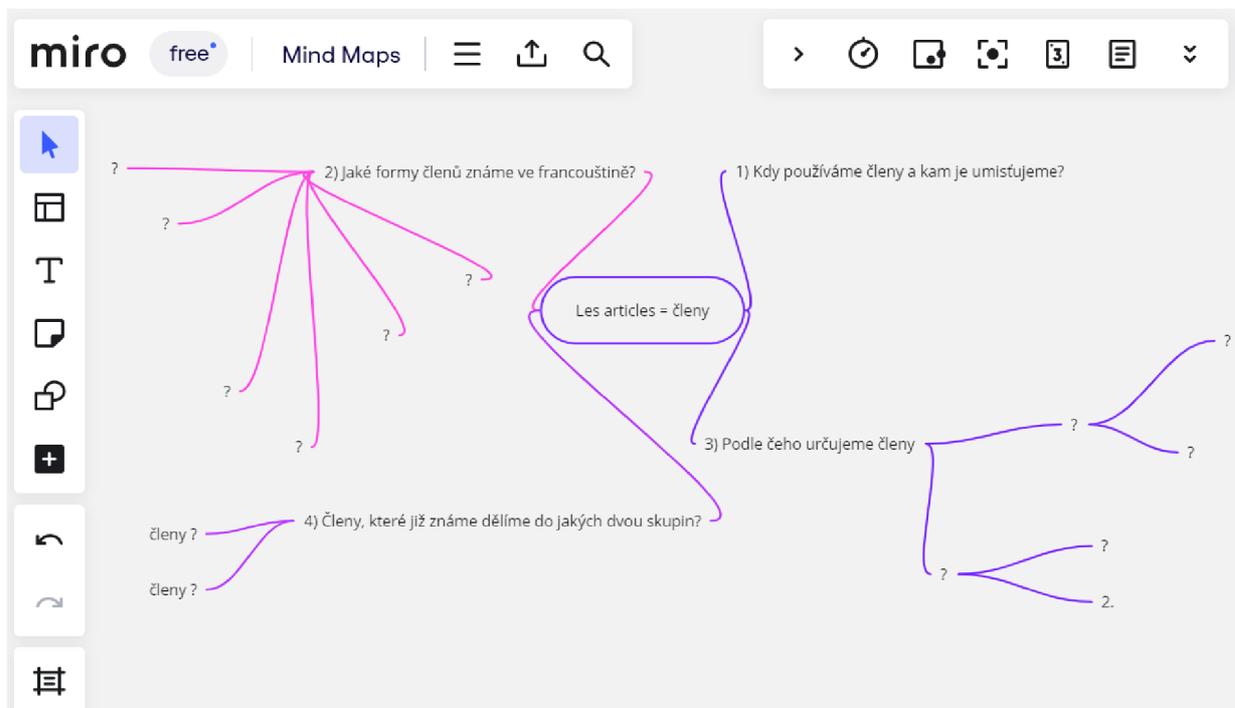
Jaký materiál tě bavil nejvíce

Fiche pédagogique 2

Structure	
Thème :	L'emploi des articles définis et indéfinis
Niveau :	A1 – A2
Niveau scolaire :	Collège
Durée :	50 minutes
Objectifs pédagogiques :	Les élèves sont capables d'expliquer la différence entre les articles définis (le, la, les) et indéfinis (un, une, des). Les élèves sont capables d'utiliser correctement les articles définis et indéfinis dans les phrases en fonction du contexte.
Compétences de communication :	réception écrite, production écrite
Travail :	collectif, individuel
Matériel :	la carte mentale (<i>Miro.com</i>); les exercices interactifs (<i>Learningapps.org</i> ; <i>Français Facile</i> ; <i>TV5 Monde</i>), quiz de la réflexion et la présentation (<i>Quizizz</i>)

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	L'évocation	<p>Pour l'évocation dans le cas de l'activité axée sur l'emploi des articles définis et indéfinis, la carte heuristique de miro.com a été choisie. La carte est façonnée de telle sorte qu'elle contient quatre questions dont les réponses sont ramifiées. De plus, ces fameux embranchements peuvent aider l'élève à trouver la bonne réponse. L'enseignant accompagne donc l'élève de question en question (rédigées en anglais en raison du niveau de l'élève) et remplit les réponses que l'élève trouve. Là encore, l'enseignant contrôle manuellement l'activité et vérifie l'exactitude des réponses. Il s'agit donc d'une carte heuristique visant directement certaines réponses. La carte correctement remplie se trouve en annexe.</p>



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de la leçon
5 minutes	L'évocation	<p>La partie suivante de l'évocation est suivie de deux exercices plus courts, tirés de learningapps.org, conçus pour aider les apprenants à évoquer l'association de l'article défini et indéfini avec le nom, en fonction du genre et du nombre du nom. Ainsi, toutes les formes d'articles (dans le cas de l'article défini ci-dessous) apparaissent à l'écran dans des carrés de couleur, avec un nom au hasard au milieu. Une fois que l'élève a décidé quel nom appartient à quel article, l'enseignant tient et fait glisser le nom dans la zone du carré coloré. Hormis cette manipulation, l'activité est totalement autonome. Une visualisation de l'exercice sur l'article défini est présentée ci-dessous. Un exercice similaire sur les articles indéfinis est présenté en annexe.</p>

L'article défini



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de la leçon
10 minutes	La conscience du sens.	Dans le cadre de la conscience du sens, nous passons déjà à l'explication de l'utilisation différente des articles définis et indéfinis. Pour ce faire, il est possible de choisir l'application <i>Quizizz</i> , qui permet de créer des leçons sous forme de présentations interactives. Ainsi, dans cette partie de la leçon, l'enseignant travaille avec la présentation et explique aux apprenants quand les différents articles sont utilisés et leur donne des exemples clairs. La présentation est entièrement en français (comme les manuels français sont généralement conçus). En outre, la présentation n'est pas longue, ce qui permet aux élèves d'écouter et de rester attentifs tout au long de la leçon. Une diapositive de la présentation créée est visible ci-dessous, le reste des diapositives se trouve dans les annexes.

La différence

Les articles définis (le, la, les)

- avec les noms spécifiques ou déjà mentionné précédemment
 - tous savent de quoi nous parlons
 - on parle de manière générale
 - *La voiture est garée devant la maison*
 - *Les élèves de la classe sont très intelligents*
-

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de la leçon
3 minutes	La conscience du sens.	L'activité suivante est directement liée à la dernière partie de la présentation précédente. L'exercice illustré ci-dessous se trouve sur le site de TV5 Monde. Les élèves sont invités à faire correspondre la phrase d'exemple avec l'article défini avec la phrase d'exemple avec l'article indéfini. Les phrases contiennent les mêmes mots, par exemple carré, mais dans l'exemple avec l'article défini, il est précisé de quel carré il s'agit. Il est donc à nouveau important de faire remarquer à l'élève la différence d'utilisation des articles à chaque fois que les deux exemples sont joints (afin que les phrases ne soient pas simplement jointes sur la base des mêmes mots). L'enseignant contrôle manuellement l'activité, vérifie l'exactitude et justifie chaque liaison. A la fin, il est possible de faire confirmer la solution par l'application.

3. Grammaire : déterminants 

Associez les images et les phrases au bon texte. Consultez l'aide.



 Aide
exercice

 C'est une place.	Glissez votre réponse ici.  C'est le laboratoire de Pasteur.
 C'est un monument.	Glissez votre réponse ici.  C'est l' oasis de Tafilalet, au Maroc.
 C'est un petit État.	Glissez votre réponse ici.  C'est la Grand-Place de Bruxelles, en Belgique.
 C'est une oasis.	Glissez votre réponse ici.  C'est le Vatican.
 C'est un laboratoire.	Glissez votre réponse ici.  C'est le Taj Mahal, en Inde.

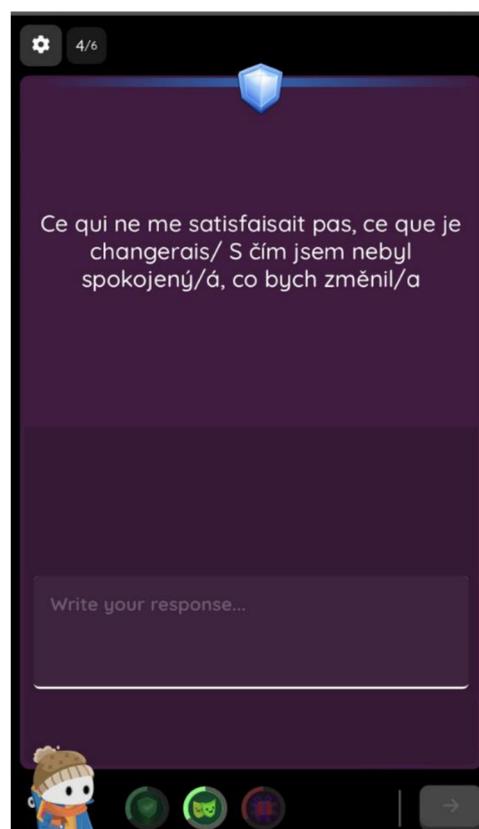
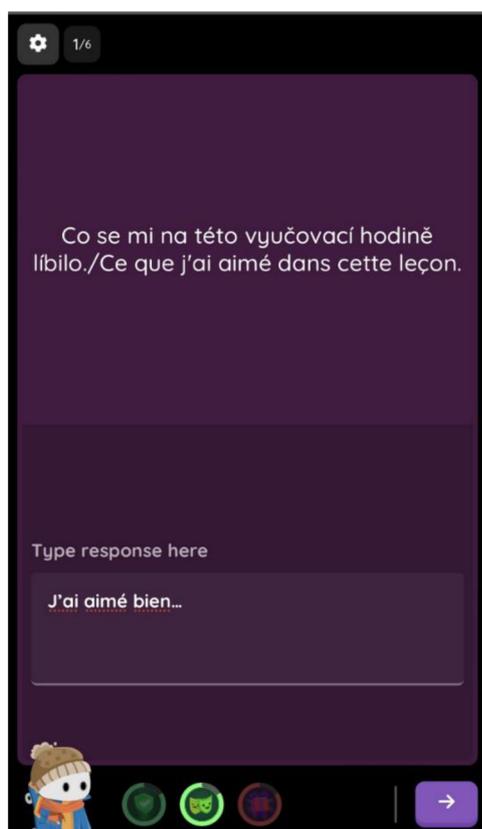
Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de la leçon
12 minutes	La conscience du sens.	L'activité suivante, tirée de la plateforme Français Facile, applique les membres directement aux phrases. L'élève doit choisir dans le menu qui apparaît après avoir cliqué sur le rectangle blanc dans la phrase (comme nous pouvons le voir, dans chaque phrase il y a un rectangle blanc avant de faire l'exercice). L'élève doit choisir non seulement le type d'article correct, c'est-à-dire défini/indefini, mais aussi la forme correcte, c'est-à-dire masculin/féminin et singulier/pluriel. L'enseignant contrôle manuellement l'activité et, à la fin, fait vérifier l'exactitude des résultats directement dans l'application. Après avoir affiché les résultats corrects, il revoit les phrases avec l'élève et justifie chaque solution. L'exercice correctement réalisé se trouve en annexe.

1. Donne-moi tasse qui est sur le plateau.
2. La baleine est mammifère.
3. marée du siècle est annoncée pour vendredi.
4. Il faudrait s'arrêter dans station-service.
5. Un carré est figure géométrique particulière.
6. Voici produit qui ne ressemble à aucun autre.
7. boulanger du quartier fait du pain au levain.
8. Allons à station-service la plus proche !
9. Il a enfin rencontré femme de sa vie.
10. C'est maison que j'habitais autrefois.
11. Venez prendre verre avec nous !
12. Il est allé s'acheter chaussures.
13. Il aimait à parcourir la lande, mains dans les poches et le regard toujours fixé sur l'horizon.

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de la leçon
10 minutes	La réflexion	Pour réfléchir à cette leçon, nous avons décidé de créer un quiz de réflexion dans l'application Quizizz. L'avantage est que les élèves écrivent leurs propres réponses, ce qui leur permet d'exprimer leurs impressions avec leurs propres mots. Comme l'élève contrôle lui-même l'activité, les questions sont rédigées en français et en anglais (en tenant compte du niveau de langue de l'élève). L'élève peut choisir d'écrire ses réponses en français ou en tchèque. L'enseignant ne communique que l'adresse du site web nécessaire et le code pour l'activité spécifique. Les élèves participent à l'activité sur leurs appareils portables. Deux exemples des six questions sont présents, les autres se trouvent dans les annexes.



Fiche pédagogique 3

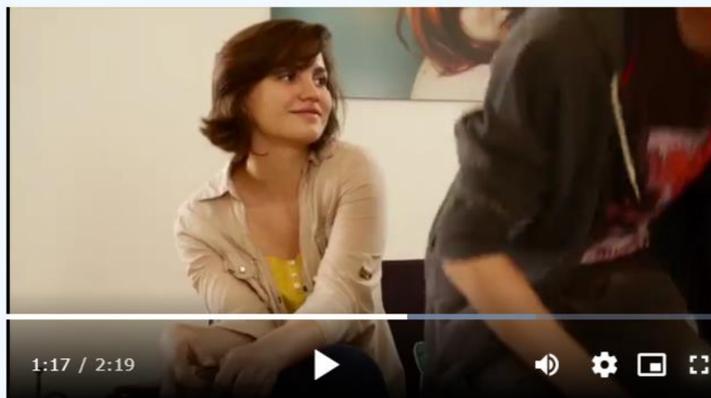
Structure	
Thème :	Les pronoms compléments – doubles pronoms
Niveau :	B1
Niveau scolaire :	Lycée
Durée :	50 minutes
Objectifs pédagogiques :	<p>Les élèves sont capables de comprendre l'utilisation et la place combinée des pronoms compléments directs et indirects dans une phrase de comprendre l'accord des pronoms en genre et en nombre.</p> <p>Les élèves sont capables de savoir utiliser les doubles pronoms avec des verbes à différents temps.</p>
Compétences de communication :	Réception écrite, Production écrite, Réception orale, Production orale
Travail :	collectif, individuel
Matériel :	Instruction - francepodcasts.com; les exercices interactifs (<i>TV5 Monde; Quizizz; learningapps.org; Le Point du FLE</i>); quiz de la réflexion (<i>Kahoot</i>)

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
5 minutes	L'évocation	<p>Pour l'évocation de cette activité, une vidéo de l'offre Apprendre le français avec <i>TV5 Monde</i> a été sélectionnée, mais dans ce cas elle ne servira pas de vidéo d'accompagnement aux exercices interactifs. La vidéo peut être sélectionnée pour l'évocation <i>les pronoms compléments COD COI</i>. Il s'agit d'un enregistrement authentique montrant une communication quotidienne impliquant un certain nombre de pronoms compléments. L'enseignant passe la vidéo une ou deux fois et l'apprenant a pour tâche d'écouter correctement et de noter les pronoms compléments qui ont été utilisés (il peut les mémoriser ou les taper dans un traitement de texte). Après l'enregistrement, l'enseignant consulte la transcription proposée et passe en revue tous les pronoms compléments mentionnés et la signification de leur utilisation dans la communication.</p>

3. Écouter

Regardez et écoutez la vidéo. Cliquez sur les affirmations correctes.



 Transcription

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	L'évocation	<p>Pour l'évocation <i>des pronoms compléments COD, COI</i> à l'écrit, l'enseignant poursuit avec l'application <i>Quizizz</i>. Comme annoncé plus haut, il existe d'innombrables quiz pré-faits sur de nombreux phénomènes grammaticaux. L'enseignant partage simplement le code et l'élève complète le quiz de manière autonome sur l'un de ses appareils portables. Voici l'un des quiz sélectionnés, qui teste si l'apprenant peut reconnaître les pronoms directs/indirects et s'il peut les ajouter correctement à des phrases en fonction du contexte. Bien que cette fiche pédagogique soit préparée en supposant que l'élève connaît déjà ces phénomènes grammaticaux, il est important que l'élève évoque leur utilisation "individuelle" avant de réaliser le sens de leur utilisation combinée dans la communication.</p>

Start now
▶

Assign
▶

☰ 21 questions

Hide answers
 Preview

1. Multiple Choice
⌚ 30 seconds
🏆 1 point

Tu as envoyé la lettre à ton correspondant

answer choices

● DIRECT
 ● INDIRECT

2. Multiple Choice
⌚ 30 seconds
🏆 1 point

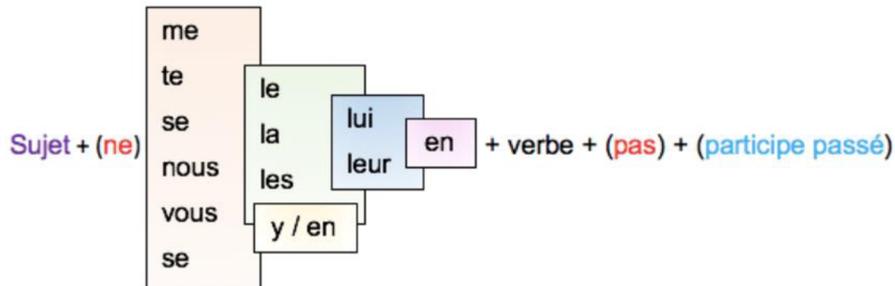
J'ai posé une question à Sylvie

answer choices

● DIRECT
 ● INDIRECT

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La conscience du sens.	<p>Pour se faire une idée du sens, en particulier pour savoir comment utiliser chaque pronom compléments en combinaison dans une phrase, il convient d'utiliser le schéma explicatif qui se trouve sur le site <i>francepodcasts.com</i>. Il est à noter que le diagramme inclut également les pronoms y/en, mais cette séance ne se concentre pas sur eux, l'étudiant doit donc être conscient que ces pronoms ne doivent pas être pris en compte (aucun diagramme n'a été trouvé qui ne les incluait pas). Ainsi, dans cette section, l'enseignant explique le contexte de l'utilisation <i>des doubles pronoms COI COD</i> et l'apprenant écoute et pose des questions en cas d'incompréhension/de malentendu.</p>

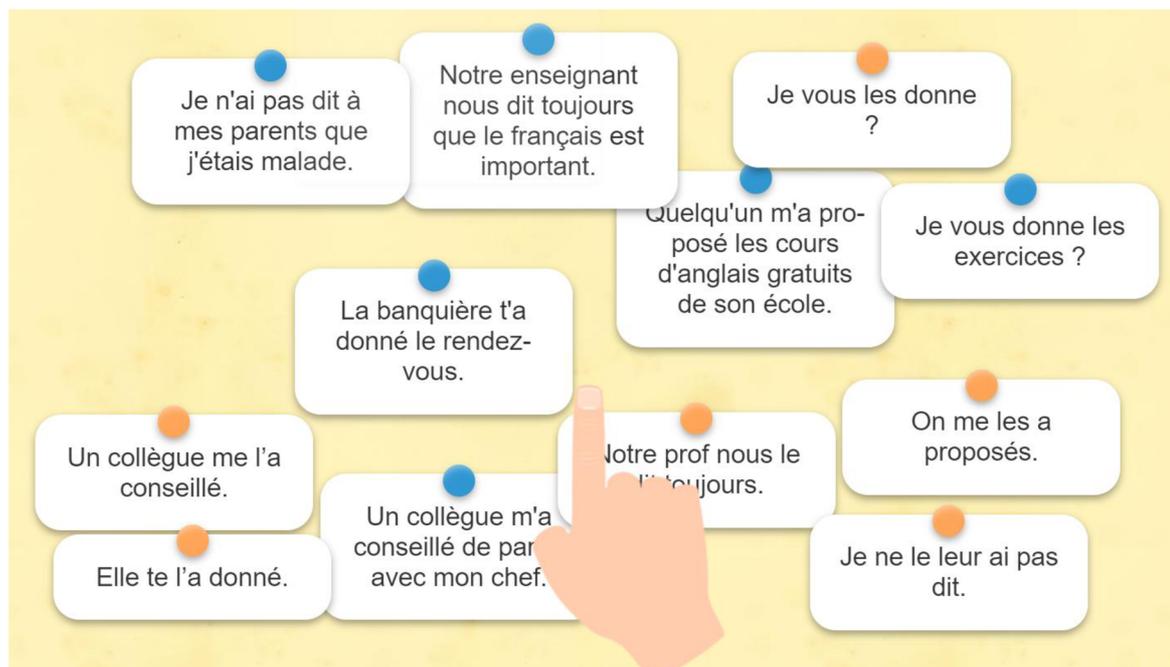


- **Règle n°1** : les pronoms des 1^{res} et 2^{es} personne sont **avant** la 3^e.
- **Règle n°2** : les compléments d'**objet direct** se placent **avant** l'**indirect**.
- **Règle n°3** : le pronom « **y** » se place **avant** le pronom « **en** ».



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
5 minutes	La conscience du sens.	Après l'explication de l'utilisation des pronoms doubles, un exercice interactif tiré de <i>learningapps.org</i> suit. L'apprenant est invité à jumeler des étiquettes blanches avec des cercles bleus et des étiquettes blanches avec des cercles orange de manière à ce que la paire contienne toujours une étiquette avec un cercle bleu représentant une phrase sans les pronoms compléments et une étiquette avec un cercle orange représentant la même phrase mais remplaçant le complément d'objet exprimé par le nom par un complément d'objet exprimé par les pronoms complément d'objet direct/indirect. Toutes les phrases sont conçues pour contenir <i>les pronoms compléments COD et COI doubles</i> . L'enseignant ne contrôle l'activité que manuellement, il n'a pas besoin de vérifier l'exactitude des étiquettes en question puisqu'elles ne se connectent pas et ne disparaissent pas de l'écran tant qu'elles n'ont pas été connectées correctement.



Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La conscience du sens.	Comme dernière activité, un exercice de la plateforme <i>Le Point du FLE</i> a été choisi. Ici, l'apprenant est à nouveau invité à remplacer les compléments d'objet exprimés par les noms ou les noms propres par les compléments d'objets exprimés par les pronoms compléments d'objets direct/indirect. L'enseignant ne saisit les phrases de l'exercice que sur base de la solution (orale) de l'élève. A la fin, l'enseignant fait confirmer l'exercice par la fonction automatique de la plate-forme. La solution correcte se trouve dans les annexes.

1.  Il a emprunté une cravate à Paul. 
2.  Je n'ai pas mis la lettre sur la table. 
3.  Il montre à son amie les lettres qu'il a reçues. 
4.  Tu as envoyé une lettre à ton amie. 
5.  Tu demanderas son adresse à ses parents. 
6.  Il a offert quelques places à ses amis. 
7.  Elle n'a pas parlé de cela à ses collègues. 
8.  Il a parlé de son problème à son ami. 
9.  Elle a donné tous ses bijoux à son amie. 
10.  J'ai déposé Pierre et Paul à la gare. 

Description de la leçon

Temps	Étapes	Déroulement de l'étape
10 minutes	La réflexion	Un quiz créé en utilisant de la plateforme <i>Kahoot</i> a de nouveau été choisi pour la réflexion, étant donné qu'il n'y a actuellement pas un choix varié de plateformes offertes pour cette utilisation. En même temps, il est évident que le quiz peut être réutilisé à l'infini une fois qu'il a été modifié pour s'adapter à une unité d'enseignement donnée. Pour la procédure, voir. <i>Fiche pédagogique 1</i> .

Je něco, co bych úplně vynechal/nebavilo mě to

18

▲ Ne, nic bych nevynechal

◆ Seřazování slov k vytvoření vět

● Spojování párů

■ Některé z evokačních (opakovacích) cvičení

Byla hodina dostatečně kreativní a zábavná?

16

▲ Ano, byla dostatečně

◆ Ne, nebyla vůbec

● Mohla by být zábavnější

5.4 Réflexion

Les activités qui ont été testées et éprouvées dans la pratique sont reflétées.

Fiche pédagogique 1

La première activité proposée et testée en pratique était guidée par la fiche pédagogique 1. L'activité était destinée à un débutant complet, d'où le thème de la conjugaison des verbes *aller* et *prendre*. En ce qui concerne la phase d'évocation, elle s'est déroulée comme imaginée. L'élève a d'abord décrit sa journée à travers les verbes et les activités qu'il connaissait déjà, puis nous en sommes arrivés aux verbes *aller* et *prendre* eux-mêmes, dont l'élève a déduit le sens à partir de la fiche. Cependant, comme il s'agissait de nouveaux verbes irréguliers, l'élève ne connaissait pas les formes correctes du présent de ces verbes. C'est pourquoi nous avons procédé à la phase de sensibilisation au sens. Une vidéo YouTube a été choisie comme activité initiale pour s'assurer que l'élève apprenne non seulement les formes écrites correctes mais aussi leur prononciation, ce qui a été fait - au cours des phases suivantes, l'élève n'a eu aucun problème à prononcer les formes correctement.

Cependant, nous n'avons pas évité les difficultés technologiques. L'impossibilité initiale de partager l'enregistrement audio nous a retardés de quelques minutes, après quoi les activités suivantes ont dû être écourtées. L'inconvénient de l'activité suivante avec *Logiciel éducatif*, comme pour la plupart des exercices en ligne, est que les apprenants ne peuvent pas écrire les formes eux-mêmes si l'activité n'est partagée que par l'enseignant. Dans ce cas, l'apprenant n'a pas l'occasion de pratiquer les formes écrites par lui-même, puisque c'est l'enseignant qui les remplit. D'autre part, l'activité de gamification à la fin du bloc d'enseignement a été un grand avantage, que les élèves ont beaucoup apprécié, comme nous l'avons constaté dans la réflexion. Nous avons également constaté que l'élève avait trouvé la leçon agréable et qu'il n'y changerait rien.

Fiche pédagogique 2

L'activité a également été testée en pratique selon la fiche pédagogique 2. L'activité a été conçue pour des apprenants A1-A2, étant donné qu'il s'agit de l'emploi des articles définis et indéfinis. Dans le cadre de l'évocation, nous avons choisi une carte mentale qui s'est avérée très utile à ce stade. Le système de réponses ramifiées a fait réfléchir l'élève sur ce qu'il savait déjà sur le sujet et sur les connaissances dont il allait s'enrichir par la suite, ce qui l'a motivé à

en apprendre davantage sur le sujet. L'activité suivante a permis à l'élève d'évoquer quel article est utilisé au féminin, au masculin et au pluriel (articles définis et indéfinis).

Quant à la phase de la conscience du sens, les présentations étant courtes mais claires, elles ont réussi à maintenir l'attention de l'élève tout au long de la formation. Cependant, la prochaine fois, nous préférons formuler les explications grammaticales pour le niveau A1-A2 en tchèque, les explications en français n'étant toujours pas bien comprises par l'élève sans traduction. Les activités ultérieures avec *TV5 Monde* et avec *Français Facile* ont démontré que l'élève comprenait parfaitement les différentes utilisations des articles.

En termes de réflexion, nous avons constaté que la plateforme *Quizizz* peut être un outil très utile non seulement pour tester les compétences linguistiques, mais aussi pour évaluer la leçon. Contrairement à un quiz créé via *Kahoot*, *Quizizz* permet de créer des quiz libres en tapant ses propres réponses, ce qui permet aux apprenants de s'exprimer par écrit. Toutefois, cette réflexion prend au moins 15 minutes, ce qui, à notre avis, est trop long pour la réflexion d'une seule leçon.

Conclusion

Le mémoire de licence traite du problème de l'enseignement de la grammaire française en ligne avec un groupe cible de collégiens et de lycéens. Il traite de la mise en œuvre et du déroulement de l'enseignement du français en ligne, et plus particulièrement des méthodes d'enseignement de la grammaire française en ligne, par le moyen des plates-formes d'apprentissage à multiples facettes basées sur le web. Le sujet a été choisi en raison de la demande croissante de cours de langues étrangères en ligne, dont le français.

Dans la partie théorique, nous avons commencé par introduire le concept plus général d'apprentissage en ligne, expliqué les raisons de l'utilisation de nombreux termes différents pour cette méthode d'enseignement, puis établi et décrit ses attributs de base. Par ailleurs, nous avons pris en compte les circonstances de l'introduction de l'apprentissage en ligne, c'est-à-dire la transformation de la forme d'apprentissage à distance due aux développements technologiques. En addition, nous avons examiné l'évolution de l'enseignement en ligne jusqu'à aujourd'hui, en tenant compte des implications de la pandémie du COVID-19 qui a été lancée pour la première fois en 2020. La première chapitre de la partie théorique se concentre sur les caractéristiques de l'enseignement en ligne sous la forme d'avantages et d'inconvénients, qui identifient clairement les différences entre l'enseignement en ligne et l'enseignement traditionnel (en face à face). Nous concluons la partie théorique par un chapitre divisé en quatre parties contenant des analyses de deux applications web variables adaptées pour façonner une certaine forme d'enseignement en ligne de la langue française. Dans chaque analyse, nous nous appuyons sur certaines ressources didactiques disponibles ou nous examinons les applications indépendamment des ressources (en raison de leur absence), selon le même ensemble de critères.

La partie pratique présente et résume les résultats des recherches effectuées pour répondre aux objectifs énoncés dans l'introduction de la thèse. Elle comprend également des propositions de fiches pédagogiques servant de recommandations sur la manière d'utiliser les applications qui se sont révélées populaires dans le cadre de la recherche.

Après avoir défini le contexte de l'apprentissage en ligne, l'objectif principal était d'identifier les plates-formes d'apprentissage en ligne les plus couramment utilisées, et enfin d'évaluer certains aspects et taux de réussite de l'enseignement de la grammaire française en ligne. Nous avons défini d'autres objectifs :

- Sur la base d'enquêtes stimulantes, informer les enseignants de FLE sur l'utilisation d'applications d'apprentissage efficaces pour l'enseignement du français, utilisables uniquement sous une forme synchrone entièrement en ligne.
- Concevoir des fiches pédagogiques pour l'enseignement de phénomènes grammaticaux sélectionnés en tant qu'exemples d'utilisation concrète d'applications web dans différentes étapes des séquences.

Dans la partie pratique, nous sommes parvenus aux conclusions suivantes.

L'enquête par questionnaire et l'enquête sur les applications utilisées montrent clairement que certaines applications sont très fréquemment utilisées. D'autre part, nous avons constaté que de nombreuses autres applications très utiles ne sont pas connues du grand public, ce qui peut être considéré comme un résultat négatif. Les résultats montrent clairement que les répondants n'ont aucune expérience d'un grand nombre d'applications. En outre, il est positif de constater que la majorité n'a pas rencontré beaucoup de problèmes technologiques ou techniques qui ont eu un impact négatif sur le déroulement de l'enseignement. Cependant, les problèmes de perte d'attention et les difficultés d'explication des phénomènes grammaticaux n'ont pas été totalement absents. Un autre point positif est que les compétences techniques et technologiques des enseignants de FLE se sont améliorées de manière significative au cours de leur première expérience d'enseignement en ligne. Bien que la majorité des répondants évaluent positivement l'apprentissage en ligne, tous préfèrent l'enseignement en face à face.

Sur la base des informations et des résultats de recherche présentés, nous pouvons conclure que les objectifs définis de ce mémoire ont été atteints. Les caractéristiques des applications web sélectionnées et proposées en même temps pour l'apprentissage de la grammaire française ont été décrites. En plus, il a été établi que toutes les applications possibles sont utilisées pour l'enseignement de la grammaire française, à la fois en République tchèque et dans les pays du monde entier. Des expériences plus détaillées des enseignants tchèques avec cette méthode d'enseignement ont été trouvées, et enfin l'efficacité de l'enseignement en ligne a été évaluée.

Bibliographie

Livres

BERTOCCHINI, P., COSTANZO, E. *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Clamecy : CLE International, 2008.

BRDIČKA, B. *Role internetu ve vzdělávání*. Kladno: AISIS o.s., 2003.

CAMPA, À., MESTREIT C., MURILLO, J., MANUEL, T. *Forum : méthode de français*. Paris : Hachette Livre, 2001.

ČERNÝ, M. *Pedagogicko-psychologické otázky online vzdělávání*. Brno : Masarykova univerzita, 2018

CLARK, R. C., MAYER, R. E. *e-Learning and the Science of Instruction*. San Francisco : Pfeiffer, 2002.

COURTILLON, J. *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette Livre, 2003.

CUQ, J.-P., GRUCA, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble, 2005.

FOUGEROUSE, M.-CH. *La grammaire dans l'enseignement du Français Langue Étrangère en contexte allophone : repré-sentations, stratégies et pratiques*. Synergies France, 2019, 13 : 63-227.

GUERIF, N. L'enseignement de la conjugaison en français langue étrangère : représentations et pratiques déclarées d'enseignants novices. Bulletin VALS-ASLA, 2017, 105 :163-177.

KASAPOSKA-CHANDLOVSKA, M., MILEVSKA-KULEVSKA, M. *LA GRAMMAIRE DANS LES MANUELS DE FLE UTILISÉS DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN MACÉDOINE*. Годишњак Филозофског факултета у Новом Саду, 2021, 46.3: 139-153.

KIM, S., BARBIER, R., VERRIER, Ch. *Implication et enseignement en ligne*. Actes du congrès international AREF 2007, 2007.

NAWAFLEH, A., ALRABADI, E., AL-MUHAISSEN, B. *L'enseignement de la grammaire dans la classe du FLE*. Dirasat, Human and Social Sciences, 2021, 48.3.

ROUSSEL, S., GAONAC'H, D. *L'apprentissage des langues : Mythes et réalités*. Clamecy : Édition Retz, 2017.

Périodiques

CONSTANTINO, G. *Et si le distanciel était plus ludique et plus attractif ?* In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2023, n. 445, p. 40-41.

NUYTEN, S. *Dans la salle virtuelle des « recettes de grammaire »* In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2022, n. 442, p. 36-37.

NUYTEN, S. *Fle Zapping Un Blog Pour Télétravailler L'apprentissage Du Français*. In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2021, n. 437, p. 40-41.

NUYTEN, S. *Les Zexperts Dix Ans D'humour Fou Et D'idées Fle*. In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2023, n. 446 p. 40-41.

PÂQUIER, É., QUÉNIART, C. *La Nouvelle Offre Numérique« Langue Française »De Tv5monde* In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2019, n. 422 p. 44-45.

PAYET, A. *Partager sa passion des mots entre la classe et Instagram*. In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2020, n. 427, p. 40-41.

Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde. 2017, n. 413.

Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde. 2018, n. 418.

Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde. 2022, n. 438.

Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde. 2022, n. 439.

Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde. 2019, n. 426.

TILLIER, A. *Partager sa passion des mots entre la classe et Instagram*. In: *Revue de la Fédération Internationale des Professeurs de Français: Le Français dans le monde*. 2023, n. 449, p. 30-31.

Dissertation et études

CAVILAM – Alliance française. *Numérique et enseignement/apprentissage du/en français : sélection de ressources en ligne*. In: *Extrait de l'étude sur les ressources numériques*, 2018.

MÁDLOVÁ, Michaela. *Využití multimédií k posilování řečové dovednosti poslechu s porozuměním u studentů francouzského jazyka*. Praha: Faculté de Pédagogie, L'université Charles, 2018, Dissertation.

Sitographie

AL-ARIMI, A. M. A. K. *Distance learning*. [en ligne]. In: *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2014, 152, p. 82-88. Disponible sur: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.159>

ANDERSEN, H. L., & ROUSSET, F. *Étude critique de deux applications pour la communication en français langue étrangère*. [en ligne]. In : *Mélanges CRAPEL*. 2023, 44(1). Disponible sur : https://www.atilf.fr/wp-content/uploads/publications/MelangesCrapel/Melanges_44_1_10_Andersen_Rousset_2023.pdf

APPANA, S. *A review of benefits and limitations of online learning in the context of the student, the instructor and the tenured faculty*. [en ligne]. In: *International Journal on E-learning*. 2008, 7(1), p. 5-22. Disponible sur: https://www.researchgate.net/profile/Subhashni-Appanna/publication/237143888_A_Review_of_Benefits_and_Limitations_of_Online_Learning_in_the_Context_of_the_Student_the_Instructor_and_the_Tenured_Faculty/links/5c0741efa6fdcc315f9de15a/A-Review-of-Benefits-and-Limitations-of-Online-Learning-in-the-Context-of-the-Student-the-Instructor-and-the-Tenured-Faculty.pdf?ref=cecna.io

BACHY, S. *Enseigner et apprendre en ligne*. [en ligne]. In: *Les recherches en Education: des leviers face aux défis de l'Education et de la Formation?*. 2014, p. 85. Disponible sur: <https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/225367/1/e302-1.pdf#page=85>

BANAS, E. J., EMORY, W. F. *History and issues of distance learning*. [en ligne]. In : *Public administration quarterly*. 1998, p. 365-383. Disponible sur: <https://www.jstor.org/stable/40862326>

BETTINGER, E., LOEB, S. *Promises and pitfalls of online education*. [en ligne]. In: *Evidence Speaks Reports*. 2017, 2(15), p. 1-4. Disponible sur: http://www.k12accountability.org/resources/Online-Education/Promises_and_Pitfalls_of_Online_Ed.pdf

BEZOVSKI, Z., POORANI, S. *The evolution of e-learning and new trends*. [en ligne]. In: *Information and Knowledge Management*. 2016, 6(3), p. 50-57. Disponible sur: <https://eprints.ugd.edu.mk/15692/1/The%20Evolution%20of%20E-Learning%20and%20New%20Trends.pdf>

BUŠELIĆ, M. *Distance Learning—concepts and contributions*. [en ligne]. In : *Oeconomica Jadertina*. 2012, 2(1), p. 23-34. Disponible sur : <https://hrcak.srce.hr/file/124393>

DUMFORD, A. D., MILLER, A. L. *Online learning in higher education: exploring advantages and disadvantages for engagement*. [en ligne]. In: *Journal of computing in higher education*, 2018, 30(3), p. 452-465. Disponible sur: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12528-018-9179-z>

FEDOROV, A. *Media education around the world: Brief history*. [en ligne]. In *Acta didactica napocensia*, 2008, 1(2). Disponible sur: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1052329.pdf>

GAO, L. X., & ZHANG, L. J. *Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teachers' cognitions about online teaching to tide over COVID-19*. [en ligne]. In: *Frontiers in psychology*. 2020, 11, p. 549653. Disponible sur: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2020.549653/full>

GUÉNETTE, L. Quand il y a erreur sur le mot. [en ligne]. In: Québec français, 2004, (134), p. 74–76. Disponible sur: <https://id.erudit.org/iderudit/55587ac>

GÜNDAY, R. *Utilisation Des Materiels Didactiques Et Authentiques Dans Les Methodes Du Fle Et Le Point Du Fle*. [en ligne]. In: *Pamukkale University Journal of Social Sciences Institute*. 2016. Disponible sur: <https://www.researchgate.net/publication/312034393>

KLIMOVA, B. *An insight into online foreign language learning and teaching in the era of COVID-19 pandemic*. [en ligne]. In: *Procedia computer science*. 2021, 192, p. 1787-1794. Disponible sur: <https://doi.org/10.1016/j.procs.2021.08.183>

MOORE, J. L., et al. *e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?*. [en ligne]. In: *The Internet and higher education*. 2011, 14(2), p. 129-135. Disponible sur: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>

MUKHTAR, K., et al. *Advantages, Limitations and Recommendations for online learning during COVID-19 pandemic era*. [en ligne]. In: *Pakistan journal of medical sciences*. 2020, 36(COVID19-S4), p. S27. Disponible sur: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7306967/>

NOCAR, D. *E-learning v distančním vzdělávání*. [en ligne]. In *Univerzita Palackého*. 2004. Disponible sur: http://servere.csvs.cz/konference/NCDiV2004_sbornik/Nocar-231-237.pdf

REZNIKOVA, A., et al. *The “pandemic” period of the education system crisis: peculiarities of the modern telecommunication systems and messenger’s implementation as the alternative didactic platforms for the linguistic disciplines teaching*. [en ligne] In *E3S Web of Conferences* (Vol. 210, p. 18037). EDP Sciences. 2020. Disponible sur : <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018037>

SHERRY, L. *Issues in distance learning*. [en ligne] In: *International journal of educational telecommunications*. 1995, 1(4), p. 337-365. Disponible sur : https://www.learntechlib.org/p/8937/article_8937.pdf

SINGH, V., & THURMAN, A. *How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018)*. [en ligne]. In : *American Journal of Distance Education*. 2019, 33(4), p. 289-306. Disponible sur : <https://doi.org/10.1080/08923647.2019.1663082>

SZOTKOWSKI, R. *Negative effects of electronic media (especially tv) on children and youth*. [en ligne]. In: *Journal of Technology and Information Education*. 2009, 1(2), p. 83. Disponible sur : https://www.researchgate.net/publication/260264541_Negative_effects_of_electronic_media_especially_TV_on_childern_and_youth

TRAXLER, J. *Distance learning—Predictions and possibilities*. [en ligne]. In : *Education sciences*. 2018, 8(1), p. 35. Disponible sur : <https://www.mdpi.com/2227-7102/8/1/35>

TSAI, S., & MACHADO, P. *E-Learning Basics: Essay: E-learning, online learning, web-based learning, or distance learning: Unveiling the ambiguity in current terminology*. [en

ligne]. In: Association for Computer Machinery eLearn Magazine. 2002, (7), p. 3-5.
Disponible sur : <https://dl.acm.org/doi/fullHtml/10.1145/566778.568597>

WANG, M., KANG, M. *Cybergogy for engaged learning: A framework for creating learner engagement through information and communication technology*. [en ligne]. In: Engaged learning with emerging technologies, 2020, p. 225-253. Disponible sur: https://link.springer.com/chapter/10.1007/1-4020-3669-8_11

YÜCE, E. *Possible problems in online foreign language teaching at a university context*. [en ligne]. In: *International Journal of curriculum and Instruction*, 2019, 11(2), p. 75-86.
Disponible sur: <https://ijci.globets.org/index.php/IJCI/article/download/249/106>

YUHANNA, I., ALEXANDER, A., KACHIK, A. *Advantages and disadvantages of Online Learning*. [en ligne]. In: *Journal Educational Verkenning*. 2020, 1(2), p. 13-19. Disponible sur: <https://doi.org/10.48173/jev.v1i2.54>

ZAKI, M. S. *ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF ONLINE LEARNING*. [en ligne]. In: *Journal of International Social Research*. 2022, 15(92). Disponible sur: https://www.researchgate.net/publication/367298649_ADVANTAGES_AND_DISADVANTAGES_OF_ONLINE_LEARNING

ZHEGALO, T. *Online teaching resources as the way to improve methodical and pedagogical competencies of English teachers*. [en ligne]. In: *Belarusian State University, ISEI BSU, Minsk, Republic of Belarus*, 2021. Disponible sur: <https://doi.org/10.46646/SAKH-2021-1-199-202>

ZYLFIU, D. B. G., RASIMI, D. A. *Challenges and advantages of online learning: The case of Kosovo*. [en ligne]. In: *International Journal of Management*. 2020, 11(10). Disponible sur: https://www.academia.edu/download/65215465/IJM_11_10_175.pdf

Dictionnaires

LE ROBERT. (n.d.). *Dictionnaire Le Robert*. [en ligne]. Disponible sur: <https://dictionnaire.lerobert.com/>

OFFICE QUÉBÉCOIS DE LA LANGUE FRANÇAISE. (n.d.). *Vitrine linguistique*. [en ligne]. Disponible sur: <https://vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca/>

Conférences

Tauchmanová, V. (2022). Úvod do studia lingvistiky [Přednáška]. Univerzita Hradec Králové.

Applications Web analysées:

FLE Zapping : flezapping.wordpress.com

Français facile : www.francaisfacile.com

iSL Collective : <https://fr.islcollective.com/>

La Banque de dépannage linguistique : vitrinelinguistique.oqlf.gouv.qc.ca

Le Point du FLE : <https://www.lepointdufle.net/>

Leszexperts : leszexpertsfle.com

Lingua.com : lingua.com/fr/

TV5 Monde : <https://langue-francaise.tv5monde.com/>

Activités des fiches pédagogiques

Activité 1

iSL Collective – https://fr.islcollective.com/francais-fle-fiches-pedagogiques/exercices-de-vocabulaire/dictionnaire-visuel-ou-tache-dappariement/routines-du-quotidien/la-routine-quotidienne-illustree/48766#google_vignette

Kahoot – <https://kahoot.com/>

Logiciel éducatif – <https://www.logicieleducatif.fr/jeu/conjugaison-du-verbe-aller>

Logiciel éducatif – <https://www.logicieleducatif.fr/jeu/conjugaison-du-verbe-prendre>

Miro – <https://miro.com/app/board/uXjVKXRoz8w=/>

TV Monde –

https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercice/8698?id_serie=13609&nom_serie=le_marche&niveau=a1_debutant&exercice=4

YouTube – <https://www.youtube.com/watch?v=QtO4nU7JaY8>

Activité 2

Learningapps.org – <https://learningapps.org/32054705>

Learningapps.org – <https://learningapps.org/363721>

Miro.com – <https://miro.com/app/board/uXjVKXRoz8w=/>

Quizizz –

<https://quizizz.com/admin/presentation/6613d330caecde14c982b2cd?searchLocale=>

TV5 Monde –

https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercice/23261?id_serie=13258&nom_serie=grammaire_1_e_presentatif_c_est_le_la_les__c_est_un_une_&niveau=a1_debutant&exercice=3

Activité 3

France Podcasts – <https://www.francepodcasts.com/2022/06/28/lordre-des-pronoms/>

Le Poin du FLE – https://www.lepointdufle.net/ressources_fle/cod_coi_1.htm

Le Poin du FLE – https://www.lepointdufle.net/ressources_fle/place_des_pronoms.htm

Learningapps.org – <https://learningapps.org/watch?v=pwwzza7va20>

Quizizz –

[https://quizizz.com/admin/quiz/65e062ff4eb06328e7afbbed/codcoi?fromSearch=true&source=
=](https://quizizz.com/admin/quiz/65e062ff4eb06328e7afbbed/codcoi?fromSearch=true&source=)

TV5 Monde – [https://apprendre.tv5monde.com/fr/collection-all?xtor=SEC-8-GOO-
\[APP_SE_Apprendre_Francais\]-\[105782301348\]-S-
\[tv5%20monde%20apprendre%20le%20francais\]&gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwxqayBh
DFARIsAANWRnTEpoTXZWQdegCIH6EVf5RO7AFYdyd_QuNHkmyXk_0APR4Vwyw
q6YaAg4fEALw_wcB](https://apprendre.tv5monde.com/fr/collection-all?xtor=SEC-8-GOO-[APP_SE_Apprendre_Francais]-[105782301348]-S-[tv5%20monde%20apprendre%20le%20francais]&gad_source=1&gclid=Cj0KCQjwxqayBhDFARIsAANWRnTEpoTXZWQdegCIH6EVf5RO7AFYdyd_QuNHkmyXk_0APR4Vwywq6YaAg4fEALw_wcB)

Wordwall – <https://wordwall.net/resource/24604074/cod-ou-coi>

Annexes

Annexe 1 – la questionnaire

Annexe 2 – activité : le verbe *prendre* (Logiciel éducatif)

Annexe 3 – activité complétée : le verbe *prendre* (TV5 Monde)

Annexe 4 – activité complétée : le verbe *aller* (TV5 Monde)

Annexe 5 – réflexion Kahoot

Annexe 6 – carte mentale complétée (miro.com)

Annexe 7 – activité : les articles indéfinis (Français Facile)

Annexe 8 – présentation : les articles définis et indéfinis (Quizizz)

Annexe 9 – activité : les articles indéfinis (TV5 Monde)

Annexe 10 – activité : les articles indéfinis (Learningapps.org)

Annexe 11 – réflexion Quizizz

L'enseignement de la grammaire française en ligne

Vážení oslovení respondenti/respondentky, tento dotazník byl vytvořen v rámci průzkumu praktické části bakalářské práce na téma: "L'enseignement de la grammaire française en ligne," studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové, Natálií Fridrichovou pod vedením PhDr. Michaely Mádlové, Ph.D. Bakalářská práce se v teoretické části zabírá konceptem online výuky, jejím vývojem, výhodami a nevýhodami a analýzou webových aplikací pro výuku francouzského jazyka. Praktická část se více zaměřuje přímo na výuku gramatiky v online prostředí, provádí průzkum využívaných aplikací a závěrem navrhuje aktivity podle modelu EUR. Jakožto autorka popisované bakalářské práce Vám budu velmi vděčná za vyplnění tohoto dotazníku, který zabere zhruba deset minut Vašeho času. Zároveň, bych Vám ráda za vyplnění tohoto dotazníku nabídla sdílení mnou vytvořených aktivit, analýzu aplikací a výsledků zmiňovaného průzkumu. Předem Vám děkuji za vaši spolupráci a sdílení vlastních zkušeností v této oblasti.

S pozdravem

Natálie Fridrichová

Chers répondants, ce questionnaire a été créé dans le cadre de la recherche de la partie pratique de la mémoire de licence sur « L'enseignement de la grammaire française en ligne » par l'étudiante de la Faculté d'éducation de l'Université de Hradec Králové, Natálie Fridrichová, sous la supervision de PhDr. Michaela Mádlová, Ph.D. La partie théorique du mémoire traite du concept de l'apprentissage en ligne, de son développement, de ses avantages et inconvénients et de l'analyse des applications web pour l'enseignement du français. La partie pratique se concentre plus directement sur l'enseignement de la grammaire dans un environnement en ligne, mène une enquête sur les applications utilisées et propose enfin des activités selon le modèle EUR. En tant qu'auteur du mémoire de bachelor décrit, je vous serais très reconnaissante de bien vouloir remplir ce questionnaire, qui vous prendra environ dix minutes. En même temps, j'aimerais vous proposer de partager les activités que j'ai créées, l'analyse des applications et les résultats de l'enquête mentionnée en échange du remplissage de ce questionnaire. Je vous remercie d'avance pour votre coopération et pour le partage de vos propres expériences dans ce domaine.

Salutations

Natálie Fridrichová

* Označuje povinnou otázku

1. Quel âge avez-vous ? *

Označte jen jednu elipsu.

- 25 à 34 ans
- 35 à 44 ans
- 45 à 54 ans
- 55 à 64 ans
- 65 ans et plus

2. Niveau scolaire *

Označte jen jednu elipsu.

- École primaire (1. stupeň ZŠ)
- Collège (2. stupeň ZŠ)
- Lycée
- École supérieure - niveau licence
- École supérieure - niveau master

3. Lieu de travail actuel *

Označte jen jednu elipsu.

- Hradec Králové
- autre

4. Si vous avez choisi « autre » à la question précédente, veuillez indiquer quel est le lieu de votre travail.

5. **Durée de votre expérience dans l'enseignement du français langue étrangère** *

Označte jen jednu elipsu.

- 1 à 5 ans
- 6 à 10 ans
- 11 ans et plus

6. **Quels sont les difficultés techniques/technologique que vous avez rencontrés dans le cadre de l'apprentissage en ligne ?** *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Difficultés fréquentes de connexion à des réseaux Internet occupés
- Difficultés avec les sites web (plateformes, applications web...) d'apprentissage en ligne.
- Difficultés de médias audiovisuels (de son ou de vidéo) pendant les cours en ligne.
- Difficultés de compatibilité des technologies ou des logiciels.
- Aucun problème lié aux technologies numériques n'est survenu.

7. **Avez-vous expérimenté que la mauvaise qualité de la connexion Internet a apporté des effets négatifs dans le cadre de l'enseignement de la grammaire ?** *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Oui, la mauvaise qualité a conduit à une perte d'attention chez les étudiants.
- Oui, les interruptions pendant l'explication rendent difficile la compréhension des concepts grammaticaux.
- Oui, la mauvaise qualité de connexion a empêché le partage de matériel audiovisuel.
- Non, aucun impact négatif n'a été causé par la perturbation du réseau.

8. **Quel était votre niveau de compétence technique lorsque vous avez expérimenté l'apprentissage en ligne pour la première fois ?** *

Označte jen jednu elipsu.

- Débutant
 Intermédiaire
 Avancé
 Je ne peux pas juger

9. **Quel est votre niveau de compétence technique aujourd'hui ?** *

Označte jen jednu elipsu.

- Débutant
 Intermédiaire
 Avancé
 Je ne peux pas juger

10. **Parmi les options ci-dessous, sélectionnez tous les aspects qui, selon vous, sont caractéristiques de l'apprentissage en ligne.** *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- l'interaction de qualité entre l'enseignant et les étudiants
 l'interaction plus lente n'impliquant pas de caractéristiques communicatives telles que les gestes et les expressions faciales
 les activités didactiques ludiques et interactives
 la variété de ressources authentiques
 les stratégies individuelles
 la différenciation pédagogique
 l'autonomie des élèves
 l'adaptation des ressources
 le travail supplémentaire pour l'enseignant

11. **Quels sont les plateformes ou outils numériques que vous utilisez le plus souvent pour l'apprentissage de la grammaire française en ligne ?** *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Je ne les utilise pas en présentiel
- TV5 Monde
- Leszexperts
- Le point du FLE
- Français facile
- iSLCollective
- Banque de dépannage linguistique
- Quizizz
- Socrative
- Kahoot
- Le plaisir d'apprendre du Cavilam
- Les reseaux sociaux: TikTok/Instagram/Facebook
- Youtube
- Liveworksheet
- LearningApps.org
- Logiciel éducatif
- Bonjour de France
- CIEL Bretagne
- Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD)
- Le français et vous
- Centre de linguistique appliquée de Besançon
- France TV Éducation
- Gramm-O-L'eau
- autre

12. Si vous avez choisi « **autre** » à la question précédente, veuillez indiquer les plateformes que vous avez utilisées/utilisez actuellement pour l'apprentissage de la grammaire en ligne.
-

13. **Quels sont les plateformes ou outils numériques que vous utilisez le plus souvent pour l'apprentissage de la grammaire française en face à face ?** *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Je ne les utilise pas en présentiel
- TV5 Monde
- Leszexperts
- Le point du FLE
- Français facile
- iSLCollective
- Banque de dépannage linguistique
- Quizizz
- Socrative
- Kahoot
- Le plaisir d'apprendre du Cavilam
- Les reseaux sociaux: TikTok/Instagram/Facebook
- Youtube
- Liveworksheet
- LearningApps.org
- Logiciel éducatif
- Bonjour de France
- CIEL Bretagne
- Centre collégial de développement de matériel didactique (CCDMD)
- Le français et vous
- Centre de linguistique appliquée de Besançon
- France TV Éducation
- Gramm-O-Léau
- autre

14. Si vous avez choisi « **autre** » à la question précédente, veuillez indiquer les plateformes que vous utilisez.

18. Si vous avez choisi « **autre** » à la question précédente, veuillez indiquer quelles ressources numériques vous avez créées.

19. **Quels sont, selon vous, les principaux avantages de l'enseignement de la grammaire en ligne ?** *

20. **Quels sont, selon vous, les principaux inconvénients de l'enseignement de la grammaire en ligne ?** *

21. **En ce qui concerne l'enseignement de la grammaire, préférez-vous l'enseignement en ligne ou en face à face ?** *

Označte jen jednu elipsu.

en ligne

en face à face

22. En général, comment évaluez-vous l'efficacité de l'enseignement de la grammaire française en ligne ? *

Označte jen jednu elipsu.

- Positif
- Négatif
- Neutre

Annexe 2

The screenshot shows a digital learning interface for the French verb 'PRENDRE'. At the top, the word 'PRENDRE' is written in large, outlined letters. Below it, the word 'Présent' is centered. The main focus is on the conjugation 'on prend', where 'prend' is inside a white text box with a cursor. To the right of the box is a pink 'OK' button. Further right is a blue box labeled 'Valide avec : Entrée' with a keyboard icon. The interface is decorated with a pink cartoon panther character in the top left and another smaller one in the top right. At the bottom left, there are icons for 'DYS' and two rows of ten empty circles each, likely for a spelling or listening exercise.

Annexe 3

The screenshot shows a matching exercise interface. It consists of a grid of six boxes, each containing a sentence in French. The sentences are: 'Nous prenons un poulet basquaise.', 'Ils prennent 5 plats.', 'Mon mari prend un steak frites.', 'Nous prenons un poulet basquaise.', 'Ils prennent 5 plats.', and 'Mon mari prend un steak frites.'. To the right of each sentence is a small photograph of a person or a group of people. The interface is designed to help learners match the correct sentence to the corresponding image.

Annexe 4

ALLER

Singulier

1. Je **v a i s** au marché d'Orléans.

2.  Tu **v a s** bien ?

3.  On y **v a** ? →  Comment ça **v a** ?

Pluriel

1. Nous **a l l o n s** chez le boucher.

2. Vous  **a l l e z** bien ?

3. Ils **v o n t** chez le fromager.

à â é è ê ë ô î ï û ü ù ç œ æ

Annexe 5

Byla hodina dostatečně kreativní a zábavná?



16

▲ Ano, byla dostatečně

◆ Ne, nebyla vůbec

● Mohla by být zábavnější

Je něco, co bych úplně vynechal/nebavilo mě to



18

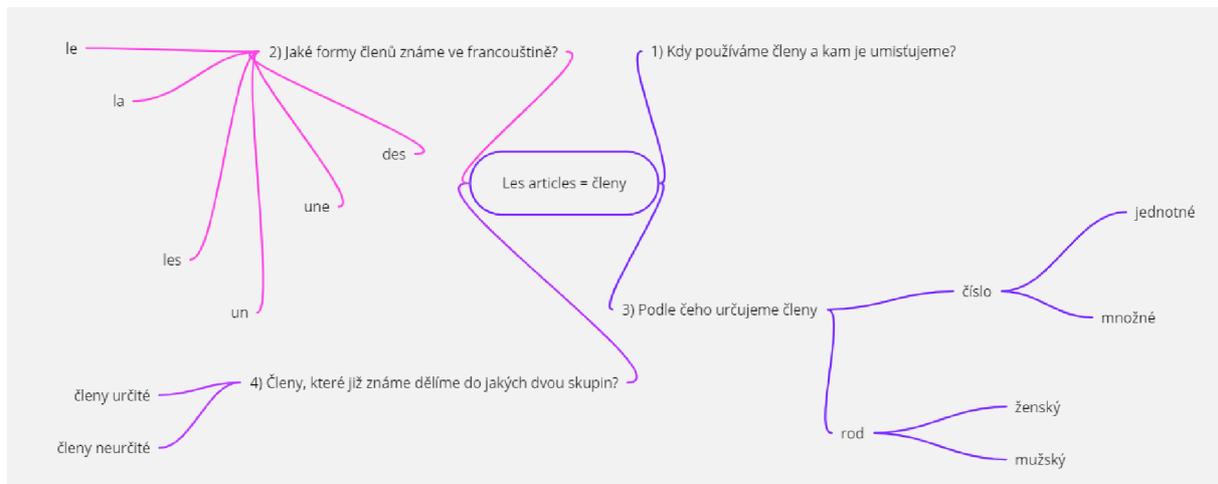
▲ Ne, nic bych nevynechal

◆ Wordwall: hledání párů

● Cvičení s TV5 Monde

■ První aktivita s logicieleducatif.fr

Annexe 6



Annexe 7

1. Donne-moi **la** ✓ tasse qui est sur le plateau.
Si on ~~ne~~ voulait mettre "une" il aurait fallu dire "une des tasses de thé ..."
2. La baleine est **un** ✓ mammifère.
3. **la** ✓ marée du siècle est annoncée pour vendredi.
4. Il faudrait s'arrêter dans **une** ✓ station-service.
5. Un carré est **une** ✓ figure géométrique particulière.
6. Voici **un** ✓ produit qui ne ressemble à aucun autre.
7. **le** ✓ boulanger du quartier fait du pain au levain.
8. Allons à **la** ✓ station-service la plus proche !
9. Il a enfin rencontré **la** ✓ femme de sa vie.
10. C'est **la** ✓ maison que j'habitais autrefois.
11. Venez prendre **un** ✓ verre avec nous !
12. Il est allé s'acheter **des** ✓ chaussures.
13. Il aimait à parcourir la lande, **les** ✓ mains dans les poches et le regard toujours fixé sur l'horizon.

Annexe 8

1. Slide

L'article défini / indéfini

2. Slide

Les articles

Les articles	Définis	Indéfinis
Masculin ♂ Singulier	Le	Un
Féminin ♀ Singulier	La	Une
Mot ♂ ou ♀ qui commence par une voyelle	L'	Un Une
Pluriel ♂ et ♀	Les	Des

Source: Google Images

La différence

Les articles indéfinis (un, une, des)

- avec les noms non spécifiques ou non déterminés
 - *Il y a un chien dans la maison.*
 - *J'ai un stylo.*
-

La différence

- Les Jardins du Luxembourg X des jardins
 - La Tour Eiffel X une tour
 - Le musée du Louvre x un musée
-

Annexe 9



C'est **une** place.



C'est **un** laboratoire.



C'est **le** laboratoire de Pasteur.



C'est **un** petit État.



C'est **une** oasis.



C'est **l'**oasis de Tafilalet, au Maroc



C'est **une** oasis.



C'est **une** place.



C'est **la** Grand-Place de Bruxelles, en Belgique.



C'est **un** monument.



C'est **un** petit État.



C'est **le** Vatican.



C'est **un** laboratoire.



C'est **un** monument.



C'est **le** Taj Mahal, en Inde.

Annexe 10



Annexe 11

