



UNIVERSITE ONDOKUZ MAYIS

INSTITUT DES SCIENCES DE L'EDUCATION

**DEPARTEMENT DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES
ETRANGERES**

DEPARTEMENT DE DIDACTIQUE DE FLE

**INTEGRATION DES RESSOURCES NUMERIQUES DANS
L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES**

Yasemin TAHTALI ÇAMLIOĞLU

Directeur de Thèse

Prof. Dr. Rifat GÜNDAY

THESE DE MASTER

Mai, 2019

LE DROIT DE L'AUTEUR

Tous les droits de cette thèse sont réservés. A condition de présenter la référence, il est possible de la photocopier à partir de mois après la date d'échéance.

INFORMATION SUR L'AUTEUR

Prénom : Yasemin

Nom : TAHTALI ÇAMLIOĞLU

Département : Département de l'Enseignement des Langues Etrangères

Signature :

Date d'Echéance:

INFORMATION SUR LA THESE

Titre en Langue Turque : Dijital Kaynakların Yabancı Dil Eğitime Entegrasyonu

Titre en Langue Française : Intégration des Ressources Numériques dans l'Enseignement des Langues Etrangères

Titre en Langue Anglaise : The Use of Digital Resources in Foreign Language Teaching

DECLARATION DE CONFORMITE AUX PRINCIPES ETHIQUES

Je déclare que dans le processus de la rédaction de ma thèse j'ai obéi aux principes scientifiques et éthiques en précisant toutes les références utilisées dans la bibliographie et je déclare que toutes les expressions en dehors de ces extraits sont mes propres expressions.

Prénom et Nom de l'Auteur :

Yasemin TAHTALI ÇAMLIOĞL

Signature :

ACCEPTATION ET APPROBATION

La thèse avec le titre “**Intégration de Ressources Numériques dans l’Enseignement des Langues Etrangères**” rédigée par **Yasemin TAHTALI ÇAMLIOĞLU** a été acceptée par le jury suivant à l’unanimité/ à la majorité des voix en tant que mémoire de maîtrise au Département d’Enseignement des Langues Etrangères de l’Université de Ondokuz Mayıs.

Directeur de Thèse: Prof. Dr Rıfat GÜNDAY

Département d’Enseignement des Langues Etrangères, Université d’Ondokuz Mayıs

Président du Jury: Prof. Dr. Rıfat GÜNDAY

Département d’Enseignement des Langues Etrangères, Université d’Ondokuz Mayıs

Membre du Jury: ()

()

Membre du Jury: ()

()

Je confirme que ce travail répond aux exigences requises d’un travail de Mémoire de Maîtrise au sein de Département de l’Enseignement des Langues Etrangères.

Date: __/__/__

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Directeur de l’Institut des Sciences de l’Education

(Signature et Cachet)



Eşime ve çocuklarıma

REMERCIEMENTS

Ce travail a été réalisé grâce au soutien et à la contribution de plusieurs personnes. Tout d'abord, je tiens à exprimer mes plus sincères remerciements à mon directeur de thèse, Monsieur le Professeur Docteur Rıfat GÜNDAY, pour sa disponibilité constante au cours de l'achèvement de ce travail. Ses conseils scientifiques et son intérêt pour la matière m'a guidé et accompagné à travers mon travail.

J'aimerais aussi remercier l'assistant de recherche dans le département de l'enseignement des langues étrangères de l'Université Ondokuz Mayıs, Monsieur Ahmet Aycan, pour son soutien dans le processus du formatage du travail. Tout naturellement, je voudrais également remercier les précieux membres du jury pour avoir accepté de lire, corriger et évaluer ce travail.

Mes remerciements sont aussi à mon époux Yusuf et mes deux enfants Hazal Meryem et Yusuf Çağan pour leur patience, leur soutien et leur encouragement moral lors de beaucoup de moments difficiles pendant la rédaction de cette thèse.

INTEGRATION DES RESSOURCES NUMERIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES

Mémoire de Maitrise

Yasemin TAHTALI ÇAMLIOĞLU

UNIVERSITE D'ONDOKUZ MAYIS

INSTITUT DES SCIENCES DE L'EDUCATION

Mai, 2019

RESUME

A l'ère de la mondialisation, les cultures et langues étrangères sont plus proches que jamais. Pour cette raison, la compétence en langue étrangère est non seulement importante pour les relations internationales, le commerce et l'économie, mais également pour le développement individuel et l'échange avec d'autres cultures. De nos jours, l'internet fait partie intégrante de la vie quotidienne et est en même temps un facteur important dans le domaine de l'éducation. Le fait que l'apprentissage par l'internet se fait indépendamment du temps et du lieu, qu'il répond aux besoins individuels des apprenants et qu'il est facilement accessible pour tout le monde sont quelques-uns des facteurs qui rendent les offres d'apprentissage en ligne aux fins éducatives de plus en plus attrayant. En plus, les ressources en ligne ont tendance à être plus compréhensible, souvent gratuite et les apprenants y ont la possibilité de former spécifiquement leurs points faibles et / ou de faire des répétitions adaptées aux besoins individuels. Cette nouvelle collection de ressources composées des matériaux authentiques et éducatives ainsi que les didacticiels se développe actuellement en direction d'un nouveau pool de ressources numériques favorisant un processus d'apprentissage autodirigé. Le présent travail aborde la nécessité d'intégrer ces nouvelles ressources tant dans l'enseignement des langues étrangères dans les écoles et les universités que dans l'apprentissage autodirigé, et fournit une sélection de ressources numériques appropriées pour chaque domaine de compétence à former dans l'enseignement et apprentissage des langues.

Mots Clés : Ressources Numériques, Apprentissage Autodirigé, Enseignement, Langues Etrangères

Nombre des Pages : 178

Directeur de Thèse : Prof. Dr. Rifat GÜNDAY

THE INTEGRATION OF DIGITAL RESOURCES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Master's Thesis

Yasemin TAHTALI ÇAMLIOĞLU

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

May, 2019

ABSTRACT

In times of globalization, we encounter foreign cultures and languages more often than ever before. For this reason, foreign language competences are not only important for international relations, trade and the economy, but also for individual development and the exchange with other cultures. Nowadays, the internet is an integral part of everyday life and at the same time an important factor in education. The facts that learning online is time-and location-independent, based on the individual needs of the learners and easily accessible to everybody are among the most important reasons why online learning for educational purposes gets more and more attractive. In addition, online resources are usually more understandable, often free of charge and enable learners to work on their weak points by adapting the learning process to individual needs. This new resource collection of authentic and educational materials and learning programs is currently evolving into a new digital resource pool that primarily supports self-directed learning. The present work discusses the need to integrate these new online-resources both into foreign language teaching at schools and universities as well as self-directed learning, and provides a selection of appropriate digital resources for each competence area to be formed in the course of foreign language learning and teaching.

Key Words : Digital Resources, Self-directed Learning, Teaching, Foreign Language

Number of Pages : 178

Advisor : Prof. Dr. Rifat GÜNDAY

YABANCI DİL EĞİTİMİNDE DİJİTAL KAYNAKLARIN KULLANIMI

Yüksek Lisans Tezi

YASEMIN TAHTALI ÇAMLIOĞLU

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mayıs, 2019

ÖZ

Dünya'nın küreselleşmesinin bir sonucu olarak yabancı kültürler ve dillerle her zamankinden daha sık karşılaşmaktayız. Bu nedenle yabancı dil becerileri sadece uluslararası ilişkiler, ticaret ve ekonomi için değil, aynı zamanda bireylerin kişisel gelişimi ve kültürlerarası iletişimi açısından da önemlidir. Günümüzde internet, günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir ve eğitim-öğretim alanında da önemli bir faktördür. Online öğrenmenin zamandan ve yerden bağımsız olması, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış ve herkes tarafından kolayca erişilebilir olması, online eğitimin giderek daha cazip hale gelmesinin temel nedenlerinden biridir. Aynı zamanda dijital kaynaklar daha anlaşılır ve coğunlukla ücretsizdir ve öğrenme sürecini bireysel ihtiyaçlara göre düzenleyerek öğrencilerin zayıf yönleri üzerinde öz-yönetimli bir şekilde çalışmasına imkan sağlamaktadır. Özgün içerikler, eğitim amaçlı materyaller ve öğrenme programlarından oluşan bu yeni kaynak koleksiyonu şu anda öz-yönetimli öğrenmeyi destekleyen yeni bir dijital kaynak havuzuna dönüşmektedir. Mevcut çalışma, bu yeni online kaynakların bir yandan okul ve üniversitelerde ki yabancı dil öğretimine, diğer yandan da bireysel öğrenme süreçlerine dahil edilmesinin gerekliliğini vurgulayarak yabancı dil eğitimi ve öğretimi sürecinde geliştirilmesi gereken her bir yeterlilik alanı için uygun olan dijital kaynakları tanıtmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler : Dijital Kaynaklar, Öz-yönetimli Öğrenme, Öğretim, Yabancı Dil

Sayfa Sayısı : 178

Danışman : Prof. Dr. Rifat GÜNDAĞ

TABLE DES MATIERES

LE DROIT DE L'AUTEUR.....	II
DECLARATION DE CONFORMITE AUX PRINCIPES ETHIQUES	III
ACCEPTATION ET APPROBATION	IV
REMERCIEMENTS	VI
RESUME.....	VII
ABSTRACT	VIII
ÖZ.....	IX
TABLE DES MATIERES	X
LISTE DES FIGURES	XII
CHAPITRE I	1
I. INTRODUCTION	1
1.1 Problème.....	5
1.2. Objectifs de l'Etude.....	6
1.3. Importance de la Recherche.....	6
CHAPITRE II	8
II. CADRE THEORIQUE	8
2.1. Critères de l'Enseignement des Langues Etrangères.....	8
2.2. Méthodes de l'Enseignement des Langues Etrangères	12
2.3. Conception de l'Education au sein de l'Enseignement des Langues Etrangères	21
2.4. Enseignement des Langues et la Formation d'Identité.....	26
2.5. Facteur Culturel dans l'Enseignement des Langues.....	28
2.6. Facteur de Motivation dans l'Enseignement des Langues	31
CHAPITRE III.....	37
III. METHODES.....	37
3.1. Caractère et la Méthode de la Recherche	37
3.2. Choix du Matériel Présenté	37
3.3. Analyse des Données et Exemples.....	37
3.4. Limitations	38
CHAPITRE IV	39
IV. DONNES.....	39
4.1. Evolution des Ressources Traditionnelles et Numériques dans l'Enseignement des Langues.....	39

4.2. Les Ressources Numériques et leur Utilisation dans l'Enseignement/ l'Apprentissage des Langues	42
4.3. L'Apprentissage des Langues à l'Exemple des Didacticiels	57
4.3.1. L'exemple Busuu	58
4.3.2. L'exemple de Babbel	62
4.4. Les Ressources Numériques et leur Utilisation pour Développer les Compétences Principales	65
4.4.1. Comprendre	65
4.5. La Compréhension Ecrite.....	86
4.5.1. L'exemple du Kindle	89
4.6. Parler	91
4.6.1. Expression Orale Continué	91
4.6.2. Expression Orale en Interaction.....	94
4.7. Ecrire	98
4.7.1. Expression Ecrite	98
4.8. Les Ressources Numériques et leur Utilisation pour Développer les Compétences Complémentaires	101
4.8.1. Vocabulaire	101
4.8.2. Activités de Ressources Numériques pour Améliorer le Vocabulaire	103
4.8.3. Dictionnaires Imprimés.....	113
4.8.4. Dictionnaires Numériques.....	120
4.8.5. Dictionnaires Numériques Populaires en Turquie	129
4.8.6. Dictionnaires de Synonymes et Antonymes.....	135
4.9. Grammaire.....	139
4.9.1. L'exemple Bonjourdefrance	140
4.9.2. L'exemple Grammarly	143
4.10. Phonétique.....	144
4.10.1. L'exemple de Google Translate.....	147
4.10.2. La Reconnaissance Vocale chez Babbel et Busuu.....	148
4.10.3. L'exemple de Phonétique. free.fr	149
CHAPITRE V.....	151
V. CONCLUSION, DISCUSSION ET RECOMMANDATIONS.....	151
BIBLIOGRAPHIE	154

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Les niveaux de langue selon le CECRL	9
Figure 2 : Les compétences par niveau selon le CECRL.....	9
Figure 3 : Grille d'autoévaluation selon le CECRL.....	10
Figure 4 : Passeport des langues exemplaires	11
Figure 5 : Activités des jeunes sur Facebook.....	46
Figure 6 : Modalités d'accès quotidien à l'information en ligne chez les 18-24 ans	46
Figure 7 : Le schema de Busuu	59
Figure 8 : Extrait du niveau débutant et avancé chez Busuu.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.60
Figure 9 : Informations complémentaire pour le processus d'apprentissage.....	62
Figure 10: Le contenu de RFI Savoirs	71
Figure 11: Exemple d'une episode audio sur RFI Savoirs.....	72
Figure 12: Exemple d'une transcription audio sur RFI Savoirs.....	74
Figure 13: Extrait de la transcripion du journal en français facile.....	75
Figure 14: Extrait de la rubrique « les mots de l'actualité »	76
Figure 15: Extrait de la rubrique « comprendre le fait du jour »	77
Figure 16: Logo de Karaoké FLE sur Bonjour de France.....	80
Figure 17: Critères de sélection des clips chez Karaoké FLE.....	80
Figure 18: Les niveaux de difficulté des clips chez Karaoké FLE	81
Figure 19: Compléter les paroles chez Karaoké FLE	81
Figure 20: Logo de Voscreen.....	83
Figure 21: Langues et Niveaux chez Voscreen.....	84
Figure 22: Choisir la bonne traduction chez Voscreen	85
Figure 23: Exemple d'un programme de sous-titrage.....	87
Figure 24: Le Kindle	90
Figure 25: Expression orale en continu selon le CECRL	95
Figure 26: Expression orale en interaction selon le CECRL	97
Figure 27: Microsoft Translator	98
Figure 28: Exemplaires des textes corrigés.....	102
Figure 29: Anki	110
Figure 30: Mosalingua	111
Figure 31: Les étapes d'apprentissage chez Mosalingua	112
Figure 32: Choisir un objectif quotidien chez Duolingo.....	114
Figure 33: Un exemple de tâche chez Duolingo	115
Figure 34: Un dictionnaire électronique	118
Figure 35: Résultat de la recherche dans un dictionnaire électronique.....	121
Figure 36: Le dictionnaire numérique LEO	126
Figure 37: Résultat de la recherche du mot «faire» dans le dictionnaire LEO	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.....127
Figure 38: Fonctions spéciales du dictionnaire LEO	128
Figure 39: Tableau des conjugaisons d'un verbe dans le dictionnaire LEO.....	130
Figure 40: Le Dictionnaire numérique Sozluk.net.....	132
Figure 41: Les proportions de publicités sur Sozluk.net.....	133
Figure 42: Les résultats de la recherche sur Sozluk.net.....	134
Figure 43: Le dictionnaire numérique Tureng	135
Figure 44: Les résultats de la recherche du mot « faire » sur Tureng.....	137

Figure 45: Le dictionnaire DES et les résultats d'une recherche de synonymes	139
Figure 46: Le Woxikon et les résultats d'une recherche de synonymes	140
Figure 47: Bonjour de France	143
Figure 48: Exemple des tâches sur le site Bonjour de France.....	144
Figure 49: Remplir les trous sur le site Bonjour de France.....	145
Figure 50: Grammarly.....	145
Figure 51: Le mode de fonctionnement de Grammarly	146
Figure 52: La fonction de prononciation de Google Translate	150
Figure 53: Le Fonction de Reconnaissance Vocale chez Babbel et Busuu	151
Figure 54: Exemple d'une tâche sur le site phonétique.free.fr.....	152



LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Stratégies d'Apprentissage.....	34
Tableau 2: La Relation entre l'Enseignant et l'Apprenant en Termes de Lieu et de Temps.....	53
Tableau 3: Stratégies d'Apprentissage du Vocabulaire.....	108-109



LES ABREVIATIONS

ALIVE	Artificial Linguistic Intelligence for Visual Education
CECRL	Cadre Européen Commun de Références pour les Langues
CREDIF	Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français
CREM	Centre de Recherche sur les Médiations
CRISCO	Centre de Recherches Inter-Langues sur la Signification en Contexte
DES	Le Dictionnaire Electronique des Synonymes
MEB	Ministère de l'Éducation (Milli Eğitim Bakanlığı)
PEL	Portfolio Européen des Langues
REL	Ressources Educatives Libres
RFI	Radio France Internationale
	UNESCO Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture
YÖK	Le Comité de l'Enseignement Supérieur (Yüksek Öğretim Kurulu)

CHAPITRE I

I. INTRODUCTION

Il est indéniable que parler une ou même plusieurs langues étrangères est un véritable atout qui permet, par exemple, de communiquer avec des gens qu'on ne comprendrait pas autrement, de voyager sans encombre dans un pays étranger et de se plonger en profondeur dans une culture qui n'est pas la nôtre. Selon un rapport de l'UNESCO sur le multilinguisme, les langues étrangères sont en même temps un moyen essentiel pour l'exercice des droits fondamentaux, tels que l'éducation, la participation dans la société et l'expression politique (Rehm et Uszkoreit, 2012, p.6). Donc, pour la progression, pour développer des relations internationales et réaliser des actions communes, il faut apprendre les langues étrangères.

Mais il n'est pas si facile d'apprendre une langue étrangère. Le fait que les apprenants aux quatre coins du monde ne sont en effet pas égaux dans leurs conditions d'apprendre rend le processus difficile et réduit la motivation. Tout dépend du fait si la langue cible et la culture qui lui est associée est proche de la langue maternelle et sa culture, et des objectifs de connaissance et compétence dans cette langue cible (Berdal-Masuy et Briet, 2010, p. 21). Pourtant, ce n'est pas le cas quant à la langue turque, car sa structure ne ressemble pas à celle des langues européennes et les étudiants turcs ne sont pas constamment entourés par les locuteurs de la langue étrangère à apprendre comme c'est le cas en Europe. C'est pour cette raison que les apprenants ont des problèmes avec la structure des phrases, la prononciation et le vocabulaire, et surtout ils vivent des problèmes de communication orale en langue étrangère.

L'enseignement des langues étrangères à l'école avec un ou deux heures de rattrapage ne suffit pas forcément et beaucoup de jeunes n'ont ni l'argent ni la motivation pour prendre des cours privés. Par conséquent, la majorité des apprenants turcs n'ont pas une bonne maîtrise des langues étrangères enseignées aux écoles et universités. Cependant, avec la diffusion de l'internet et le développement de matériaux d'enseignement et d'apprentissage dans l'environnement numérique, de nouvelles possibilités éducatives ont émergées et la variété des possibilités d'éducation se

multiple de jour en jour. Si on n'a pas l'occasion d'aller dans le pays où la langue qu'on désire d'apprendre est parlée, il est très convenable de s'entraîner avec le moyen qu'on a toujours avec nous : l'internet. Car, la majorité des apprenants des langues étrangères sont les jeunes et ce sont aussi les jeunes qui utilisent et profitent le mieux des nouvelles technologies, de l'internet et de ses réseaux numériques, dans ce cas il semble raisonnable d'utiliser celles-ci dans l'apprentissage des langues étrangères. Lorsqu'on considère le fait que l'objectif principal du n'importe quel matériel éducatif est de maximiser le potentiel éducatif en utilisant les méthodes de formation les plus récentes pour faire bénéficier l'apprenant au plus haut niveau possible, il est plausible que l'internet et les ressources numériques, en raison de leur nature actuelle et évolutive, peuvent être bien adaptées à ces buts.

Dans le premier chapitre de mon mémoire, l'introduction, la nécessité d'apprendre une ou plusieurs langues étrangères et l'importance de la motivation sont expliquées. On a abordé le développement des méthodes utilisées dans l'enseignement des langues étrangères dans le cadre des compétences langagières principales et des compétences complémentaires. L'aperçu méthodologique couvre la méthode grammaire-traduction, la méthode directe, la méthode audio-orale, la méthode audio-visuelle, l'approche communicative, la méthode basée sur la tâche et la méthode actionnelle. Les perspectives déterminées dans l'enseignement/apprentissage de langue étrangère par le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (CECRL) sont présentées. Dans ce qui suit, le problème, les objectifs de l'étude, l'importance de la recherche, l'hypothèse et quelques définitions sont spécifiques.

Dans le deuxième chapitre, le cadre théorique, le concept de l'éducation et ses notions aussi que les conditions préalables des apprenants telles que le savoir, le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre sont présentées. Le caractère transdisciplinaire de chaque matière pédagogique, c'est-à-dire le fait que pour chaque sujet à apprendre ou à enseigner, plusieurs compétences doivent être présentes ou doivent être formées, est analysé. Par ailleurs, le concept de la littératie de nos jours comme un ensemble de pratiques et compétences sociales associées à leurs technologies est abordé. N'importe quel que soit la matière d'enseignement, on fait valoir que toute acquisition de compétence doit toujours être transdisciplinaire et doit soutenir les compétences principales. L'éducation dans son ensemble comme un processus autonome planifié et

réalisé par l'apprenant à l'aide de certaines stratégies et outils comme les stratégies d'apprentissage et les technologies Web est soulignée. En relation avec l'apprenant qui est au centre de l'enseignement et l'enseignant qui agit comme un conseiller aidant l'apprenant à la sélection de stratégies d'apprentissage appropriées, le concept de la littératie interdisciplinaire est introduit. La partie suivante présente les critères sociopolitiques qui contribuent au choix d'une langue étrangère à apprendre et explique le lien entre la langue, la culture et l'identité culturelle qui en résulte. Sur la base de l'hypothèse que le moins une langue étrangère est considérée comme une menace à la langue maternelle par ses locuteurs, le mieux l'apprentissage fonctionne, on explique pourquoi l'enseignement de langue étrangère visant à la communication de la vie quotidienne et tenant compte des intérêts, opinions et attentes personnelles est si important. L'aspect de la motivation et son importance pour l'enseignement des langues étrangères est expliqué. Dans ce contexte, la nécessité de déterminer le type d'apprentissage de chaque apprenant, d'appliquer de différentes stratégies d'apprentissage pour augmenter la motivation, d'obtenir un acquis optimal et d'éviter les frustrations, est soulignée.

Dans le troisième chapitre, les méthodes, on décrit le caractère de la recherche et les outils de collecte de données, les exemples dans la recherche, les méthodes du choix du matériel présenté et la méthode de l'analyse des données et des exemples.

Dans le quatrième chapitre, les données, à partir du développement de la technologie, un bref aperçu de l'évolution historique de l'utilisation des médias dans l'enseignement est présenté. Face à un monde globalisé dans lequel l'internet, les nouveaux médias et les dispositifs techniques tels que le téléphone portable et l'ordinateur sont devenus des compagnons indispensables de la vie quotidienne, on a discuté la nécessité d'intégrer les ressources numériques dans l'enseignement et leurs avantages. Avant de présenter des exemples de ressources numériques à utiliser dans l'enseignement ou pour l'entraînement individuel, on fait référence aux innovations dans l'enseignement des langues apportées par le CECRL.

On a abordé la place et l'influence des ressources numériques sur l'acquisition des cinq compétences principales. En commençant par la compréhension orale, des exemples d'application adaptés à l'intégration des ressources numériques en classe ou

à la pratique individuelle sont présentés pour les 5 compétences principales et les compétences complémentaires. Pour la compréhension orale, l'inventaire de RFI savoirs et pour la compréhension audio-visuelle, le site Karaoké FLE et l'application Voscreen ainsi que la possibilité de sous-titrage par les programmes de génération automatique sont présentés. Quant au développement de la compréhension écrite, la lecture contextuelle, des outils tels que les images, les tableaux et les dictionnaires et les stratégies d'appréhension peuvent être utilisés pour aider les lecteurs (et les apprenants) à comprendre les mots inconnus et le texte dans son ensemble. Dans ce contexte, les liseuses telles que le Kindle et ses fonctions, qui peuvent faciliter la compréhension du texte, sont étudiées. La compétence de production orale en langue étrangère est une autre compétence qui prédomine la vie quotidienne et c'est pour cette raison qu'elle peut être le plus important composant de l'enseignement des langues. Elle est divisée en deux formes : l'expression orale en continu et l'expression orale en interaction. Surtout la dernière cause des difficultés aux apprenants. Il est donc proposé de soutenir les conversations en langue étrangère par des sous-titres en temps réel comme l'offre par exemple Microsoft Translator afin de donner aux apprenants un sentiment de sécurité et réduire les blocages de parler. La production écrite est un autre composant important pour le processus d'apprentissage, car les informations acquises sont résumées, réorganisées, regroupées et reformulées au cours de l'écriture et constitue donc lui-même un processus d'apprentissage. A travers des forums et blog, l'internet offre la possibilité du lectorat des textes. Dans ce cadre, on a étudié la communauté de Busuu, un didacticiel pour l'apprentissage des langues étrangères, avec lequel les apprenants peuvent faire vérifier leurs textes à des locuteurs natifs.

On a recherché les voies dans lesquelles on peut utiliser les ressources numériques pour développer les compétences complémentaires, dont la première est le vocabulaire. Il est important de disposer d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer, à la fois écrit et oral, de manière adéquate. Anki, MosaLingua et Duolingo sont trois applications qui conviennent à la pratique interactive du vocabulaire et dans cette partie on les a étudiées. En termes de compréhension écrite et de processus d'écriture, les dictionnaires ont toujours été l'outil le plus populaire. Du fait que l'emploi compétent des dictionnaires électroniques et numériques est considéré par le CECRL comme une compétence complémentaire fondamentale, les avantages des

dictionnaires électroniques particulièrement pour l'utilisation dans les conditions de test, sont soulignés. Ensuite, on fait recours au caractère révolutionnaire et courant des dictionnaires numérique en ligne, qui sont activement utilisés par les apprenants des langues et déjà aujourd'hui indispensables pour l'apprentissage des langues. Au travers d'un dictionnaire exemplaire très populaire en Allemagne, les caractéristiques et fonctions qu'un bon dictionnaire numérique doit avoir, sont présentées et une comparaison avec les dictionnaires numériques utilisés en Turquie est faite. Même si l'enseignement des langues est aujourd'hui axé sur la communication, la grammaire demeure une partie essentielle de la langue. La grammaire donne la structure par laquelle on peut formuler des phrases et sans ces connaissances, il est presque impossible de former des phrases compréhensibles. En raison de sa forme constante, la grammaire est l'un des sujets particulièrement appropriés à être pratiquée en ligne et pour laquelle il y existe de nombreuses ressources. Par conséquent, on fait référence aux pages déjà connues qui sont efficaces pour la pratique en grammaire comme le Point du FLE. Ensuite, on a abordé plusieurs ressources en ligne avec lesquelles on peut pratiquer la phonétique et spécifiquement la prononciation, qui est la base de la compréhension mutuelle en langue étrangère. A la fin du travail, deux didacticiels en ligne qui offrent selon leurs propres annonces un programme d'apprentissage global en langue étrangère, sont présentés et examinés de façon détaillée.

Dans le cinquième chapitre, conclusion, discussions et recommandations, on a accentué l'importance de connaître et d'utiliser les ressources numériques dans l'enseignement / apprentissages des langues étrangères. On a considéré, les ressources numériques comme une partie intégrante de l'apprentissage individuel et de l'enseignement en classe.

1.1 Problème

Comme on a déjà indiqué, les problèmes principaux de l'intégration des médias numériques dans l'enseignement sont :

- une aversion générale aux nouveaux médias et les ressources numériques
- peu d'expérience concernant l'utilisation des médias numériques
- peu d'expérience avec la technologie affiliée

- peu de connaissances sur l'utilisation ciblée des ressources numériques pour la l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères et la formation des domaines spécifiques

1.2. Objectifs de l'Etude

Le présent travail a pour objectif de présenter les avantages de l'intégration des médias numériques dans l'enseignement des langues étrangères. Parallèlement au développement rapide des nouvelles technologies et médias, les objectifs de l'enseignement/l'apprentissage des langues étrangères et les besoins et attentes des apprenants en langues étrangères ont changé. Aujourd'hui, les attentes et exigences en matière d'enseignement et d'apprentissage des langues ne sont plus les mêmes. Le fait que l'internet et les médias modernes deviennent de plus en plus présents dans la vie quotidienne résulte en le besoin d'intégrer l'internet et les ressources numériques dans l'enseignement scolaire et universitaire.

L'enseignement/l'apprentissage efficace des langues étrangères ne repose plus principalement sur la grammaire, mais sur la compétence en langue parlée. En d'autres termes, un apprenant des langues étrangères aujourd'hui espère que les cours de langues lui font apprendre d'utiliser la langue activement, c'est-à-dire de comprendre et de s'exprimer de manière suffisante. En vue du développement des méthodes et nouveaux objectifs de l'enseignement des langues étrangères, et conformément à la méthode de l'enseignement des langues étrangères le plus récent, l'approche actionnelle, montre quels types de médias numériques sont disponibles et quelles ressources numériques se prêtent pour l'apprentissage ou l'amélioration de quelle compétence langagière.

1.3. Importance de la Recherche

Le fait que l'internet est devenu un pool de ressources avec une pléthore de matériaux et programmes qui peuvent être utilisés pour l'apprentissage et l'enseignement des langues empêche de nombreux enseignants d'intégrer des ressources numériques dans leurs classes de langue. Pourtant, il est important d'utiliser les ressources numériques de façon bien ciblée pour assurer leur efficacité. Comme il est souvent difficile pour les enseignants de rechercher les ressources qui conviennent à cela et comme chaque recherche est toujours associée à beaucoup de travail supplémentaire, il est nécessaire

de rechercher quelles ressources authentiques et quels didacticiels éducatifs se prêtent particulièrement pour l'amélioration de quelles compétences. En même temps, il est important de donner aux enseignants et apprenants une ligne directrice en présentant les méthodes de l'enseignement des langues actuelles et en ajoutant quelles compétences langagières doivent être formés et quelles fonctionnalités un support numérique doit disposer pour être utilisé dans l'enseignement et l'apprentissage des langues de façon efficace.



CHAPITRE II

II. CADRE THEORIQUE

Dans ce chapitre, divers concepts théoriques qui interagissent dans le processus de l'apprentissage des langues, ainsi que des compétences complémentaires qui, d'une part, complètent l'apprentissage et l'enseignement des langues et d'autre part, sont indispensables pour garantir un apprentissage efficace des langues, sont présentées. Tout d'abord, le développement des méthodes utilisées dans l'enseignement des langues étrangères et certains concepts théoriques, comme par exemple le concept de l'éducation en général, la notion de la construction de l'identité de l'individu, le facteur culturel et l'influence de la motivation dans le contexte de l'acquisition d'une langue étrangère sont présentés et leur signification pour l'acquisition d'une langue est évaluée.

2.1. Critères de l'Enseignement des Langues Etrangères

Les critères pour l'enseignement et l'apprentissage des langues sont basés sur cinq compétences langagières qui sont précisées dans le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues. Il présente une approche nouvelle qui a pour but de réévaluer les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et fournit une base commune pour la conception de programmes, de diplômes et de certificats. Il « offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens et de manuels, etc. en Europe. Il décrit aussi complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer et énumère également les connaissances et les habiletés qu'ils doivent acquérir afin d'avoir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le Cadre de référence définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie. » (CERCLÉ, 2001, p. 9).

Selon le CECRL, le processus d'apprentissage se compose de 5 compétences langagières principales: la compréhension orale (comprendre une personne s'exprimant dans la langue apprise), la compréhension écrite (comprendre un texte écrit), l'expression orale continuée (produire un discours composé de plusieurs

phrases) et l'expression orale en interaction (dialoguer, réagir, discuter), et l'expression écrite (produire un texte écrit). Une nouveauté est le fait que, pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement des langues étrangères, un cadre de référence commun applicable à toutes les langues a été élaboré pour classer les compétences linguistiques des apprenants. Comme on peut le voir ci-dessous, le système propose une division en trois niveaux A, B et C : élémentaire, indépendant et expérimenté.

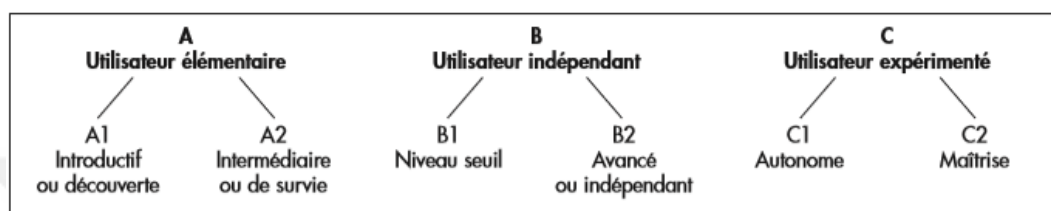


Figure 1: Les Niveaux De Langue Selon Le CECRL (CECRL, 2001, p. 25)

Pour chaque niveau, les compétences attendues sont listées en détail qui rend facile de déterminer le propre niveau et le niveau de langue des apprenants.

UTILISATEUR EXPERIMENTÉ	C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDEPENDANT	B2	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.
	A1	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Figure 2: Les Compétences Par Niveau Selon Le CECR (CECRL, 2001, p. 25).

A partir d'une grille pour l'auto-évaluation des compétences, les apprenants peuvent aussi évaluer leurs propres compétences linguistiques et définir leurs points faibles :

Cadre européen commun de référence pour les langues - Grille d'autoévaluation

		A1 Utilisateur élémentaire	A2 Utilisateur élémentaire	B1 Utilisateur indépendant	B2 Utilisateur indépendant	C1 Utilisateur expérimenté	C2 Utilisateur expérimenté
Comprendre	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et de messages simples et clairs.	Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte.	Je peux comprendre des conférences et des discours assez longs et même suivre une argumentation complexe si le sujet m'en est relativement familier. Je peux comprendre la plupart des émissions de télévision sur l'actualité et les informations. Je peux comprendre la plupart des films en langue standard.	Je peux comprendre un long discours même s'il n'est pas clairement structuré et que les articulations sont seulement implicites. Je peux comprendre les émissions de télévision et les films sans trop d'effort.	Je n'ai aucune difficulté à comprendre le langage oral, que ce soit dans les conditions du direct ou dans les médias et quand on parle vite, à condition d'avoir du temps pour me familiariser avec un accent particulier.
	Lire	Je peux comprendre des mots familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière privilégiée dans des documents courts comme les petites publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.	Je peux comprendre des textes rédigés essentiellement dans une langue courante ou relative à mon travail. Je peux comprendre la description d'événements, l'expression de sentiments et de souhaits dans des lettres personnelles.	Je peux lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue. Je peux comprendre un texte littéraire contemporain en prose.	Je peux comprendre des textes factuels ou littéraires longs et complexes et en apprécier les différences de style. Je peux comprendre des articles spécialisés et de longues instructions techniques même lorsqu'ils ne sont pas en relation avec mon domaine.	Je peux lire sans effort tout type de texte, même abstrait ou complexe quant au fond ou à la forme, par exemple un manuel, un article spécialisé ou une œuvre littéraire.
Parler	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.	Je peux faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. Je peux prendre part sans préparation à une conversation sur des sujets familiers ou d'intérêt personnel ou qui concernent la vie quotidienne (par exemple famille, loisirs, travail, voyage et actualité).	Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rend possible une interaction normale avec un locuteur natif. Je peux participer activement à une conversation dans des situations familières, présenter et débattre mes opinions.	Je peux m'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher mes mots. Je peux utiliser la langue de manière souple et efficace pour des relations sociales ou professionnelles. Je peux exprimer mes idées et opinions avec précision et lier mes interventions à celles de mes interlocuteurs.	Je peux participer sans effort à toute conversation ou discussion et je suis aussi très à l'aise avec les expressions idiomatiques et les tournures courantes. Je peux m'exprimer couramment et exprimer avec précision de fines nuances de sens. En cas de difficulté, je peux faire marche arrière pour y remédier avec assez d'aisance et pour qu'elle passe presque inaperçue.
	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.	Je peux articuler des expressions de manière simple afin de raconter des expériences et des événements, mes rêves, mes espoirs ou mes buts. Je peux brièvement donner les raisons et explications de mes opinions ou projets. Je peux raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film et exprimer mes réactions.	Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité et expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.	Je peux présenter des descriptions claires et détaillées de sujets complexes, en intégrant des thèmes qui leur sont liés, en développant certains points et en terminant mon intervention de façon appropriée.	Je peux présenter une description ou une argumentation claire et fluide dans un style adapté au contexte, construire une présentation de façon logique et aler mon auditeur à remarquer et à se rappeler les points importants.
Écrire	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôte.	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.	Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions.	Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une option donnée. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que j'attribue personnellement aux événements et aux expériences.	Je peux m'exprimer dans un texte clair et bien structuré et développer mon point de vue. Je peux écrire sur des sujets complexes dans une lettre, un essai ou un rapport, en soulignant les points que je juge importants. Je peux adopter un style adapté au destinataire.	Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes avec une construction claire permettant au lecteur d'en saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire.

Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) © Conseil de l'Europe

Figure 3: Grille D'autoévaluation Selon Le CECRL (CECRL, 2001, pp. 26-28).

De façon standard, le tableau indique ce que l'apprenant doit savoir faire pour se qualifier pour le niveau respectif. Sur la base des critères fixes et des niveaux communs, la compétence en langue étrangère de chaque apprenant peut désormais être définie de façon explicite et pour l'apprenant ainsi que l'enseignant, il devient plus facile de trouver les points faibles et de reconnaître les propres réussites en langue étrangère. En outre, le cadre de compétences peut aussi être utilisé pour préciser ses compétences sur les formulaires et documents internationaux tels que l'Europass et le passeport des langues.

Duchamp Bernard

Langue(s) maternelle(s) français		Autre(s) langue(s) allemand, espagnol		
-------------------------------------	--	--	--	--

allemand				
Auto-évaluation des compétences linguistiques				
Comprendre		Parler		Écrire
				
C2 Utilisateur expérimenté	C1 Utilisateur expérimenté	B2 Utilisateur indépendant	C1 Utilisateur expérimenté	C2 Utilisateur expérimenté

Certificats et diplômes			
Intitulé	Organisme certificateur	Date	Niveau*
DESS Traduction et terminologie	Université Stendhal - Grenoble II	1994	–
Maîtrise LEA	Universités de Besançon et d'Innsbruck (A)	1992	–

Expériences linguistiques et interculturelles			

Figure 4 : Passeport des Langues Exemple
(<https://europass.cedefop.europa.eu/fr/documents>)

Comme on peut le voir ci-dessus, grâce à l'Europass, les compétences en langues peuvent maintenant être formulées de manière compréhensible au niveau international en n'indiquant que brièvement le niveau (A1-C2). Cela aide non seulement les apprenants à exprimer clairement leurs compétences et qualifications, mais aussi les autres (par exemple les employeurs) à évaluer les compétences du candidat. Dans le même temps, il promet l'intention de la Commission européenne de créer un référentiel qui favorise la formation d'une culture commune.

Le CECRL attache une importance particulière aux compétences complémentaires et l'échange avec la culture de la langue cible. Les compétences doivent de préférence être travaillées et évaluées au travers d'actions de la vie courante (se présenter, aller au restaurant, comprendre une notice, rédiger un texte ou préparer un entretien d'embauche). Bien que l'enseignement de la grammaire pure et directe ne soit pas prévu selon le CECRL et l'approche actionnelle, on ne peut pas contourner l'acquisition de certaines structures grammaticales de base dont on a besoin pour la réalisation des tâches ou des actions. Pour écrire par exemple « une note ou une lettre, un certain nombre de connaissances grammaticales sont nécessaires : la construction

des phrases simples, les connecteurs et les phrases composées, les temps présent et passé (...) et pour faire comprendre les points importants, il faut avoir des connaissances grammaticales » (Bourguignon, 2011, p. 6). Cela montre de nouveau que la grammaire n'est pas complètement laissée de côté, mais qu'elle est utilisée tout au long d'un projet et peut/doit donc être enseignée s'il est nécessaire. Concernant l'adaptation de l'enseignement et l'utilisation de la langue adaptée aux besoins et conditions actuelles, on peut dire qu'à l'instant, la méthode actionnelle en combinaison avec les outils d'évaluation présentés dans le CECRL, se rapproche le mieux de l'objectif idéal : enseigner la langue de telle manière que l'apprenant puisse la mettre en pratique dans sa vie quotidienne.

2.2. Méthodes de l'Enseignement des Langues Etrangères

En ce qui concerne le domaine de l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères, on ne peut pas passer le cadre théorique, en particulier les méthodes sur lesquelles l'enseignement des langues étrangères est basé. Tout d'abord on doit examiner quelles compétences principales et complémentaires doivent être développées pour l'acquisition d'une langue étrangère et pour quelles compétences en particulier les ressources numériques sont les plus profitables.

Un bref aperçu du développement méthodologique de l'enseignement de langues étrangères sera présenté pour donner des informations générales concernant les méthodes d'apprentissage des langues étrangères et pour démontrer dans quelle direction les méthodes sont développées. Puis, on étudiera sur quelle compétence ou compétences les méthodes se concentrent et on focalisera sur la question comment on peut concrètement améliorer chaque compétence en bénéficiant des ressources numériques. Mais avant d'y arriver, il convient de jeter un regard sur les méthodes d'enseignement des langues étrangères. Premièrement il faut noter que lors de l'utilisation du terme « méthode », il n'existe pas une uniformité dans la littérature spécialisée (Neuner, 2003, p. 2). On peut dire que, contrairement à la didactique qui a pour tâche de clarifier ce qui doit être enseigné, la méthode décrit la manière dont le sujet doit être enseigné et l'importance de la formation des compétences respectives. Les différentes méthodes ont été essayées aux différentes époques de l'histoire pour enseigner/apprendre les langues étrangères. Les raisons des changements d'une méthode à l'autre incluent de nouvelles découvertes scientifiques ainsi que des

développements technologiques et des changements sociaux. Des concepts scientifiques et des nouvelles exigences sociales modifient les méthodes de l'enseignement de façon permanente. L'objectif de base de chaque méthode est la recherche d'une forme appropriée de l'enseignement pour les nouveaux besoins du temps.

Dans le passé, les compétences en langues étrangères étaient surtout nécessaires pour la traduction des textes sacrés. C'est pourquoi les méthodes traditionnelles se concentraient exclusivement sur l'acquisition des compétences écrites et la maîtrise parfaite en écriture d'une langue étrangère était au premier plan. Dans ce contexte, la méthode grammaire-traduction, utilisée depuis le 16ème siècle, était la seule méthode au 19ème siècle et constituait la méthode didactique prédominante en langue étrangère jusqu'au 20ème siècle. (Günday, 2015, p. 75). La méthode grammaire-traduction est une méthode d'enseignement qui donne explicitement et de façon intensive les règles grammaticales de la langue cible et qui analyse et traduit des textes. L'objectif est la mémorisation des structures grammaticales, des connaissances approfondies du vocabulaire et du système de règles grammaticales pour traduire des textes d'une langue à l'autre. Des textes religieux, des textes littéraires, des dictionnaires et des tableaux de conjugaison sont utilisés comme matériels de sources. La méthode grammaire-traduction est exclusivement axée sur le traitement écrit de la langue étrangère. La langue de l'enseignement, c'était la langue classique. L'expression orale ou le contact avec des locuteurs natifs n'est pas du tout considéré.

Toutefois, sous l'influence de l'industrialisation et de l'accroissement du commerce mondial, les compétences linguistiques orales étaient en progrès de devenir particulièrement important. Au fil des ans, l'enseignement de la langue étrangère commençait à se concentrer de plus en plus sur son usage oral et on préférait la langue courante. En réponse au besoin des compétences orales, la méthode directe est apparue au 19ème siècle et a été appliquée dans les écoles au début du 20ème siècle. Comme son nom l'indique, le concept signifie d'enseigner une langue étrangère directement sans enseigner ses structures grammaticales et autres aspects de la langue. La méthode directe est aussi basée sur le refus de l'utilisation de la langue maternelle, que veut dire que dès le premier cours de langue étrangère, l'utilisation de la langue maternelle est interdite et uniquement la langue cible est utilisée en classe. En sortant de la mimique,

de la gestualité et des mouvements, cette méthode vise à enseigner aux apprenants le vocabulaire et les actions concrètes et utiles pour accélérer le développement des compétences en expression orale. En dehors de l'expression orale, ce qui est absolument au premier plan, la compréhension orale, la prononciation et l'intonation sont également importantes (Gülmez, cité par Günday, 2015, p. 81). Les dialogues et images produits aux fins éducatives et les manuels scolaires sont principalement utilisés comme ressources. En fait, l'apprenant se trouve dans des conditions où il se trouverait s'il s'était déplacé dans un pays étranger. On peut même dire que la méthode directe est l'expérience ou la tentative de créer artificiellement les mêmes conditions qui existent lors de l'acquisition de la langue maternelle. En simulant un environnement d'apprentissage à l'étranger, la méthode directe refuse l'acquisition de compétences en traduction et se concentre exclusivement sur l'acquisition des compétences orales en langue étrangère.

Le développement de nouvelles technologies d'enregistrement vocal (disques, magnétophones) a permis dans les années 50 et 60 de se référer à des ressources supplémentaires de la langue parlée pour l'enseignement. C'était au cours de la Deuxième Guerre mondiale aux États-Unis qu'une autre méthode accordant la priorité à l'oral se développait : la méthode audio-orale. Son objectif principal était de promouvoir les compétences en expression orale et en compréhension orale des soldats américains. L'acquisition des compétences en compréhension écrite et l'expression écrite sont définitivement secondaires et la grammaire n'est transmise que de manière implicite. Bien que la méthode audio-orale promette des succès rapides pour l'expression orale, elle n'offre pas des exemples des situations réalistes et authentiques, car des dialogues produits aux fins éducatives sont utilisés. En dépit de l'utilisation des éléments audio, la méthode ne repose pas sur une véritable production de discours, mais sur l'imitation des sons et la reproduction des structures apprises ou mémorisées. C'est pourquoi « la mémorisation et la répétition des dialogues, la réutilisation et le changement des structures » aussi que « l'imitation et la mise en pratique des dialogues » sont très importantes et forment les activités principales de l'enseignement de la méthode audio-orale. D'un point de vue actuel et dans une société où beaucoup de choses sont visualisées et doivent être visualisées pour être reçues, l'intégration des médias dans la classe semble très normale et doit absolument être

soutenue, mais au moment où la méthode audio-orale était introduite, c'était une petite révolution. Pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement des langues étrangères, les enregistrements audios des dialogues en cassette et des exemples de prononciation de locuteurs natifs ont été entendus en classe et utilisés comme matériel pédagogique. Les premiers laboratoires de langues, qui sont des espaces spécialement équipés dans les écoles et les universités ont été établis pour développer la phonétique et la compréhension orale. Ce faisant, la méthode audio-orale est la première méthode utilisant la technologie dans l'enseignement des langues (Günday, 2015, pp. 85-86).

Au début des années 1950, des équipes de recherches consistant de linguistes, de littéraires et de pédagogues s'activent en France pour trouver les meilleurs outils pour diffuser la langue française. Ils fondent le CREDIF (Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français) ayant l'objectif d'effectuer des recherches et des publications pour faciliter l'enseignement et la diffusion de la langue française à l'étranger. La méthode audio-visuelle est le résultat de leurs recherches et présente en fait une combinaison élargie de la méthode directe. Elle favorise l'augmentation de l'utilisation des moyens technologiques dans l'enseignement pour le meilleur apprentissage de la langue étrangère. La méthode audio-visuelle utilise de manière supplémentaire « un large éventail de supports visuels/audio tels que la télévision, le film, la vidéo, les projections des diapositives et les enregistrements sur cassette » (Hattie, 2013, p. 270). Selon Demircan, « quant à l'émergence de la méthode audio-visuelle, la combinaison de la projection et les enregistrements en cassette ou la combinaison des sons et images à la télévision étaient particulièrement importantes » (Demircan, cité par Günday, 2015, p. 92). En profitant d'une combinaison des deux éléments audio et visuel, l'enseignement du vocabulaire est mis au premier plan. Bien que les éléments audiovisuels incluent les éléments de la langue courante et la culture, ce sont toujours les dialogues produits aux fins éducatives qui sont utilisés pour l'enseignement. Au lieu de l'imitation et la mémorisation directe, il est important de se reproduire et de s'exprimer en classe. Les étudiants sont activement intégrés dans les cours, l'expression orale et la compréhension orale sont très promues et les deux autres compétences langagières sont moins prises en compte.

Bien que les méthodes d'enseignement continuent à évoluer, l'aspect de la communication active et spontanée, l'utilisation de matériel authentique non produit

aux fins éducatives et l'intégration des nouvelles technologies étaient encore très limités. Compte tenu du fait que « l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères axés sur la communication constitue l'objectif principal de l'enseignement des langues étrangères, il est important d'utiliser les technologies de communication pour atteindre cet objectif. » (Günday, 2015, p. 102). En réponse au manque du développement de la compétence communicative par rapport aux méthodes précédentes, une autre méthode se développe vers des années 1980. Cette nouvelle méthode, l'approche communicative, est principalement basée sur la compétence communicative et met l'accent sur un apprentissage conscient, la créativité et le développement de quatre compétences principales. Un apprentissage conscient, cela veut dire que l'apprenant doit apprendre la langue étrangère en comprenant et percevant la langue avec toutes ses dimensions intégrantes, ainsi que les aspects psychologiques, sociaux et culturels. Tandis que l'utilisation et toute comparaison avec la langue maternelle dans les méthodes précédentes étaient strictement exclues, les comparaisons avec la langue maternelle et la recherche de similarités entre les langues étaient maintenant possibles. La sélection du matériel se fait en tenant compte des besoins des étudiants. L'approche communicative défend la thèse qu'une communication réussie ne dépend pas seulement des régularités grammaticales, mais surtout de la compréhension entre les interlocuteurs. C'est pourquoi le traitement de la grammaire en classe doit naturellement être différent de celui de la méthode grammaire-traduction. En cas de l'approche communicative, toutes les informations enseignées sur la langue (grammaire, structure des phrases etc.) sont enseignées pour être utilisées dans le but de la communication. L'exactitude grammaticale d'une phrase n'est plus au centre de l'enseignement, mais elle peut activement être pratiquée dans les situations où l'enseignement de la grammaire aide la production orale. En ce qui concerne la compétence écrite, il est plus important de comprendre le contenu d'un texte que de traduire un texte mot à mot. Le concept de motivation est aussi pris en compte pour la première fois, car les sources authentiques augmentent tout naturellement la motivation des apprenants. Lorsque l'apprenant est persuadé de l'utilité de ce qu'il apprend, le processus d'apprentissage ainsi que la mémorisation devient beaucoup plus facile. L'utilisation de matériel authentique a également un effet positif sur la promotion de la compétence (inter-) culturelle, car les éléments authentiques comme la publicité, les chansons ou les extraits de films plongent les

apprenants dans la culture de la langue cible. Le but est de rendre l'apprenant plus autonome et de le faire contribuer à l'éducation. Il est aussi nouveau que les quatre compétences principales sont considérées également importantes. On peut donc résumer que l'approche communicative ne postule pas une procédure strictement observable, mais elle propose que le matériel et la façon d'enseigner doit toujours être aligné sur les besoins individuels et le niveau d'apprentissage de l'apprenant. Avec l'introduction de ce concept d'enseignement, on s'est donc éloigné d'une méthode en forme solide. La flexibilité dans le sens de l'adaptation à l'étudiant est maintenant au premier plan.

Une autre nouvelle méthode, qui est apparue après 1990, c'est la méthode basée sur la tâche. On peut l'accepter en fait comme une variation ou plutôt une continuation de l'approche communicative, mais au lieu de la communication, le concept de tâche est au centre de cette méthode. Selon la méthode basée sur la tâche, les tâches et projets sont au cœur de tout enseignement. Les principes de base sont similaires à ceux de l'approche communicative. L'enseignement basé sur la tâche vise à former des étudiants capables de rechercher les informations et ressources et d'effectuer les tâches qui leur sont assignées (Günday, 2015, p. 109). La méthode considère les étudiants comme les timoniers du processus d'apprentissage.

Avec les débuts de la mondialisation et le développement des nouvelles technologies, qui ont transformés le monde en un village global aujourd'hui, les besoins des compétences en langues étrangères ont changé. Cependant, le terme compétence n'est pas facile à définir : « le concept de compétence est difficile à cerner et est susceptible de plusieurs interprétations » (Cuq et Gruca, 2005, p. 156). Dans le passé, la langue écrite était au centre du concept de compétence, or qu'aujourd'hui, l'accent est mis sur toutes les compétences ; soit orale ou communicative et soit écrite. Parallèlement aux politiques linguistiques du Conseil Européen, des nouvelles méthodes adoptent cinq compétences principales qui sont également importantes. Les critères pour l'enseignement et l'apprentissage des langues basés sur cinq compétences langagières ont été précisés dans le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues. Le CECRL constitue une approche nouvelle qui a pour but de réévaluer les objectifs et les méthodes d'enseignement des langues et fournit une base commune pour la conception de programmes d'apprentissage, de méthodes, d'outils et de

diplômes/certificats. Il offre aussi une base commune pour l'élaboration de programmes, de référentiels d'examens et de manuels d'évaluation pour les langues vivantes en Europe. Il décrit complètement que possible ce que les apprenants d'une langue doivent apprendre afin de l'utiliser premièrement dans le but de communiquer et énumère les connaissances et les compétences qui doivent être acquises pour obtenir un comportement langagier efficace. La description englobe aussi le contexte culturel qui soutient la langue.

Selon le CECRL, le processus d'apprentissage se compose de 5 compétences langagières principales : la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression orale continuée, l'expression orale en interaction et l'expression écrite. Ces compétences doivent de préférence être travaillé, développé et évalué au travers des pratiques de la vie quotidienne (se présenter, aller au restaurant, comprendre une notice, rédiger un texte ou préparer un entretien d'embauche), des exercices grammaticaux, des exercices de vocabulaire, la prononciation et des aspects culturels. Pour le but de simplifier l'évaluation des apprenants, l'innovation principale du CECRL consiste en la mise en place d'une échelle d'évaluation de la maîtrise d'une langue étrangère qui définit les niveaux de maîtrise en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétence. En somme, le cadre de référence « définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie. » (CECRL, 2001, p. 9).

Finalement, le Conseil Européen déclare qu'il « faut continuer à intensifier l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les États membres pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, un meilleur accès à l'information, une multiplication des échanges interpersonnels, l'amélioration des relations de travail et de la compréhension mutuelle » (CECRL, 2001, p. 11). De plus, on fait remarquer que « l'apprentissage des langues doit, pour atteindre ces buts, se poursuivre toute une vie durant, et il convient de le promouvoir et de le faciliter tout au long du système éducatif, depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement aux adultes » et « qu'il est souhaitable d'élaborer un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues à tous les niveaux » (CECRL, 2001, p. 11). Sur la base des revendications et recommandations du Conseil Européen, la méthode communicative est ensuite

remplacée par un nouveau concept : la méthode actionnelle. L'objectif du Conseil Européen est d'améliorer la communication entre les citoyens européens et tous les gens du monde. C'est pourquoi la nouvelle méthode est principalement basée sur la thèse que tous les citoyens européens doivent être multilingues et multiculturels. À cette fin, le Conseil a adopté une approche multilingue et multiculturelle à l'enseignement des langues étrangères.

Selon l'approche actionnelle l'apprentissage ne se fait pas par la simulation des situations communicatives ou par l'utilisation seulement des matériaux fabriqués aux fins éducatives. Le rôle de l'enseignant est de montrer à l'apprenant les possibilités et les moyens d'apprendre. Ce processus d'apprentissage nécessite, non seulement « le savoir », mais aussi le « savoir-faire » et « le savoir-être » à l'apprenant. L'apprentissage de l'emploi de la langue cible dans la vie réelle et sociale est essentiel. Et c'est exactement à ce point de vue réside la différence en comparaison avec les méthodes précédentes. Du fait que la méthode repose entièrement sur le principe d'apprendre à apprendre de manière autonome et de pouvoir utiliser la langue étrangère dans la vie sociale, les actions à effectuer dans la vie réelle, soit directement soit par le moyen internet, sont préliminaires dans l'enseignement et l'apprentissage. Autant que la méthode met l'accent sur la réelle communication en action, elle favorise l'utilisation de matériels (authentiques) de toute sorte. Cette méthode va plus loin en termes d'utilisation des médias et de l'internet et encourage activement l'utilisation des ressources numériques pour le but de mettre en place les situations communicatives de la vie réelle dans l'enseignement/l'apprentissage des langues étrangères. Elle suppose que les interactions numériques et virtuelles sur l'internet, peuvent influencer l'acquisition de la langue d'une manière positive.

Pour pouvoir réaliser les co-actions, les apprenants ont besoin de connaître les cultures des autres, ce cas favorise la capacité de travailler ensemble. Un enseignement axé sur les travaux en groupe et la réalisation des actions de manière collaborative et numérique favorisent tant la collaboration que la compétence culturelle. Dans ce contexte, on peut constater qu'avec la méthode actionnelle, dans l'enseignement des langues étrangères une tendance s'est développée vers la réalisation des actions collectives au lieu des actions individuelles. Au moment où les apprenants réunissent pour effectuer une tâche ou une action, ils doivent également se rencontrer aux

nombreux points communs pour pouvoir l'effectuer. Comme la communication est le moyen principal dont les apprenants ont besoin pour effectuer la tâche ou l'action, ils continueront à former et à améliorer celle-ci dans le cadre d'apprentissage. Seulement la connaissance sur la langue cible n'est pas suffisante, pour effectuer une action il faut comprendre l'autrui dans toutes les dimensions linguistiques, culturelles et sociales. La méthode actionnelle prend en compte et favorise donc toutes les compétences listées, soit langagières et soit non langagières dans le CECRL.

Les recherches montrent que si les apprenant sont confrontés aux ressources authentiques en langues étrangères et / ou à des locuteurs natifs, ils peuvent apprendre plus efficacement la langue cible. La méthode actionnelle considère les outils et matériels multimédias comme partie intégrante de l'enseignement. En outre, une tâche ou une action que l'on réalise en utilisant des ressources numériques serve non seulement à la formation des compétences linguistiques, mais aussi à former des compétences complémentaires comme la compétence médiatique, la compétence (inter) culturelle et la compétence sociale. Perrichon constate qu'avec le nouveau concept de la réalisation d'actions en groupe, lorsque les apprenants effectuent une action dans l'environnement social, ils reflètent leurs cultures individuelles dans des cultures de groupe et contribuent ainsi à la création d'une culture commune/collective (Perrichon, cité par Günday, 2015, p. 119). Les conversations avec des locuteurs natifs et les informations acquises sur le site ainsi que toute interaction entre les partenaires contribuent également au développement de la compétence (inter) culturelle. Ce faisant, la langue et la communication ne restent pas seulement l'objet de l'apprentissage, mais deviennent un moyen de créer une culture commune, pour effectuer des actions conjointes et promouvoir la tolérance et le respect dans les relations sociales. Sans doute, pour développer les cinq compétences langagières principales à travers des actions conduites dans la vie réelle, les outils et les ressources numériques ont un rôle indiscutable. La méthode actionnelle vise à développer les cinq compétences d'une façon intégrante, en utilisant les mêmes matériels pour améliorer plusieurs compétences différentes.

Une courte vidéo, par exemple, peut être utilisée pour la promotion de toutes les cinq compétences (et d'autres compétences complémentaires), ce qui sera brièvement et de façon exemplaire illustré : On demande aux apprenants de former deux groupes

(compétence de travailler en groupe) et demande à chaque groupe de trouver sur YouTube une courte vidéo de test produit en langue étrangère (compétence médiatique). Après avoir regardé la vidéo (compréhension orale), on demande aux apprenants d'évaluer la présentation du produit et poser des questions à l'auteur de la vidéo sous forme de commentaire (expression écrite). Puis, on demande à chaque apprenant de sélectionner un produit à tester, de le tester et de réaliser une vidéo pour le test du produit sur le modèle de la vidéo précédemment vue et de l'afficher dans un blog et / ou des forums/plateformes/réseaux sociaux (expression orale continue, compétence médiatique, compétence informatique, compétence sociale). Ensuite, les apprenants sont invités à commenter les publications des uns et des autres, ainsi que les commentaires publics des autres utilisateurs sous forme écrite dans l'internet (expression et compréhension écrite). A la fin du projet, la vidéo avec les plus likes / commentaires est présentée et lors d'une discussion en classe les apprenants discutent pourquoi la vidéo était si bien perçue par les utilisateurs (expression/production orale en interaction). De cette manière, les cinq compétences principales peuvent être formées en travaillant sur le même matériel et une connexion thématique est créée pour faciliter la compréhension. L'exemple est destiné à illustrer l'authenticité des tâches/actions et dans quelle mesure les tâches/actions peuvent être intégrées à l'apprentissage et la vie quotidienne des apprenants.

2.3. Conception de l'Education au sein de l'Enseignement des Langues Etrangères

L'idée que l'éducation est un processus perpétuel n'a pas changé au fil des ans, mais les critères de ce qui fait l'éducation ont certainement changé. Le terme « éducation » est exposé à des changements constants. Le concept de l'éducation est principalement basé sur l'acquisition des compétences dans le but de l'auto-connaissance et l'autodétermination de l'individu. D'après Klafki, l'éducation a le but de proposer à l'homme une vie humaine pleine de l'acceptation mutuelle, la liberté, la justice, le bonheur et l'épanouissement de la personnalité étant marquée par la raison et l'autodétermination (Klafki, 1986, p. 461). Le concept d'éducation traditionnelle désigne avant tout « l'ensemble des initiatives que développent les générations adultes pour transmettre leurs connaissances et valeurs aux générations suivantes (...), basées sur la tradition et orientées vers l'avenir. » (Küster 2006, p. 215). Mais l'éducation peut

aussi « être entendue comme un processus autonome, comme auto-éducation. » (...) Contrairement au concept de l'éducation, le concept de formation vise en premier lieu les compétences pratiques et théorétiques. Le jeune doit acquérir ces compétences pour s'intégrer dans la société et pour trouver sa place sur le marché de travail. Ce qui distingue cette acception de la première est le caractère autodirigé et réflexif du processus. Au-delà des connaissances et compétences, il s'agit en effet de la faculté de l'individu de définir sa position face au monde et à lui-même. » (Küster, 2006, p. 215). Vu que l'éducation scolaire ne peut jamais être complète et qu'elle ne peut jamais être suffisamment, l'accent de tout type d'éducation est toujours mis sur l'encouragement du processus d'auto-connaissance de l'individu et doit enseigner à l'individu où et comment il peut obtenir des informations dont il a besoin. Trim décrit ceci comme suit : « L'apprentissage est un processus qui dure toute la vie. Aucune école, ni même aucune université, ne peut fournir à ses étudiants toutes les connaissances et les compétences dont ils auront besoin dans leur vie d'adulte. La vie adulte, tant du point de vue personnel que professionnel, est beaucoup trop diverse et trop sujette au changement pour qu'un programme d'enseignement puisse tenter de fournir une préparation détaillée. Il est plus important pour un jeune de se comprendre, de prendre conscience de l'environnement et de son fonctionnement, et d'avoir appris à penser et à apprendre » (Trim, cité par Franke, 2008, p. 26).

Le savoir, le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre sont au cœur de chaque processus d'apprentissage aujourd'hui. Ils sont à entendre comme des dispositions personnelles pour tout type d'apprentissage. Le CECRL souligne que le processus d'apprentissage des individus « est non seulement affecté par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisés par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les types de personnalité qui constituent leur identité. Le savoir-être recouvre les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les traits de la personnalité » (CECRL, 2001, pp. 15 -16). Ces facteurs personnels et comportementaux affectent la capacité d'apprendre quelque chose. Un autre facteur qui influence chaque processus d'apprentissage est le savoir-faire, qui signifie les compétences ou plutôt la capacité dans un domaine spécifique. Et enfin, le savoir-apprendre, selon le CECRL, « les savoir-apprendre mobilisent tout

à la fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire et s'appuient sur des compétences de différents types. En la circonstance, « savoir-apprendre » peut aussi être paraphrasé comme savoir/être disposé à découvrir l'autre, que cet autre soit une autre langue, une autre culture, d'autres personnes ou des connaissances nouvelles. (...) Selon les apprenants, savoir apprendre renvoie à des combinaisons différentes à différents degrés de certains aspects du savoir-être, du savoir-faire et du savoir » (CECRL, 2001, p. 17). Les trois dimensions de dispositions décrivent dans le CECRL, le savoir-être, le savoir-faire et le savoir-apprendre ont une validité universelle pour chaque processus d'apprentissage. Quand même, « si la notion de « savoir apprendre » est valable dans tous les domaines, elle trouve un écho particulier à propos de l'apprentissage des langues » (CECRL, 2001, p. 17). L'apprentissage des langues étrangères se compose de trois éléments centraux : la conscience de soi, de la langue et de du processus de l'apprentissage.

Tout comme le concept de l'éducation, la définition de la littératie est aussi exposé à une transformation permanente. De nos jours, la définition traditionnelle de la littératie comme la capacité de lire et d'écrire est remplacée par un groupe de capacité à acquérir (Gee, 1996). Selon Barton, plus qu'une compétence technique, la littératie de nos jours est un ensemble de pratiques sociales associées à leurs technologies (Barton, 1994, p. 32). Schneller explique que la littératie de nos jours est « une littératie plus universelle, réelle et authentique » (Schneller 2005, p. 120) qui développe vers une littératie multiple. Une littératie multiple implique une littératie transdisciplinaire et la thèse qu'en ce qui concerne l'éducation, une compétence est incomplète sans l'autre. Quant à cette littératie multiple, cette littératie transdisciplinaire, Lankshear et Knobel la décrivent en trois dimensions : la dimension opérationnelle, la dimension culturelle et la dimension critique : Premièrement, la dimension opérationnelle implique la capacité de lire et d'écrire de manière adéquate dans des contextes différents, ce qui nécessite des compétences avec des outils, des procédures et des techniques nécessaires pour traiter la langue. Deuxièmement, la dimension culturelle signifie la compréhension des textes par rapport aux contextes et troisièmement la dimension critique avec laquelle une personne devient capable de considérer et penser sur le pour et le contre de quelque chose (Lankshear et Knobel, 2003, p. 11). Ce sont toutes les compétences dont une personne a besoin dans sa vie quotidienne. Cependant, le concept d'éducation suppose

souvent que ces compétences existent déjà et sont disponibles pour l'apprentissage ultérieur. La formation de ces compétences constitue la base de toute nouvelle acquisition de compétences. Dans ce contexte, l'existence de la compétence interculturelle ne doit pas être comprise comme une condition préalable à l'enseignement des langues, mais doit être comprise comme l'une des compétences à acquérir dans le cadre de l'enseignement/l'apprentissage des langues. La même chose s'applique pour la compétence médiatique et l'utilisation des ressources (numériques). En particulier dans ce domaine, on suppose souvent que des compétences médiatiques et informatiques sont disponibles, mais ce n'est pas toujours le cas en réalité. Pourtant, il ne faut pas oublier que les compétences de base doivent être comprises de manière interdisciplinaire et qu'elles doivent être acquises, élargies et développées dans tous les domaines, car ces compétences se complètent mutuellement. Schneller indique qu'il est important de consacrer plus de temps au développement de la littératie (Schneller, 2005, p. 120). Ogbue affirme que dans ce contexte, « l'enseignement renforcé par les médias doit faire partie intégrante du programme scolaire afin d'encourager les enseignants et les apprenants à acquérir des connaissances dans la littératie informationnelle » qui est aujourd'hui l'une des littératies indispensables dans les sociétés industrielles (Ogbue, 2006, p. 249). Dans le contexte de l'éducation et l'interculturel, l'apprentissage des langues étrangères joue un grand rôle (Küster, 2003, p. 15). Et du fait que toute éducation se réalise en communiquant, on peut constater qu'il y existe une relation réciproque entre le concept de l'éducation en générale et l'enseignement/l'apprentissage des langues étrangères.

L'éducation n'est pas complète sans une langue étrangère. Et, la compétence en langue étrangère seule ne suffit pas pour être considérée comme un individu éduqué et très cultivé. Pour cette raison, l'acquisition des langues étrangères ne doit pas seulement être considérée comme un moyen de communication, mais son rôle dans la formation de la personnalité et en particulier la compétence, respectivement la littératie interculturelle devrait être au premier plan (Byram, 1989, p. 8). Selon Küster, « l'aspect d'éducation ou de formation de la personnalité a longtemps été confiné à un rôle secondaire, voire marginal, (...) mais depuis les années 90, par contre, nous pouvons remarquer une certaine renaissance des buts pédagogiques, surtout dans le cadre de l'apprentissage interculturel (...). La notion de l'éducation est

traditionnellement liée à l'idée que l'élève en est l'objet, le rôle de sujet réservé à l'enseignant. Sous le signe néo-communicatif, cependant, l'idée d'influence d'extérieure est remplacée par celle de l'autonomie de l'apprenant car on a constaté que « les apprenants qui déterminent leurs propres processus d'apprentissage réussissent mieux dans l'apprentissage d'une langue » (Sarigül, 2017, p. 91). De ce point de vue, l'apprenant est une personne capable de prendre des décisions concernant l'apprentissage de manière autonome et d'assumer la responsabilité des décisions relatives à son apprentissage (Franke, 2008, p. 41). Le concept d'autonomie de l'apprenant a pour conséquence que « l'enseignement des langues étrangères n'est plus centré sur l'enseignant mais sur l'apprenant. Les apprenants doivent de plus en plus assumer la responsabilité de leur apprentissage et organiser leur propre programme d'apprentissage. Ils ont également la possibilité de diriger l'apprentissage en fonction de leurs intérêts et de leurs capacités individuelles. L'enseignant aide et conseille l'apprenant dans ses décisions, par exemple la sélection d'une stratégie d'apprentissage appropriée. » (Franke, 2008, p. 42). Cependant, pour assurer le succès de l'apprentissage de façon autonome / autodirigée, d'autres facteurs tels que la conscience de la langue, la conscience de soi, le propre type d'apprentissage et des stratégies d'apprentissage appropriés jouent un rôle central et permettent d'un apprentissage optimal. Lorsque l'apprenant choisit consciemment des stratégies qui correspondent à son style d'apprentissage et à la tâche à accomplir, ces stratégies deviennent un outil pour un apprentissage actif, conscient et ciblé. Les stratégies d'apprentissage « rendent l'apprentissage plus aisé, rapide, plus agréable, plus autodirigé, plus effectif, et plus transférable à de nouvelles situations » (Oxford, 1990, p. 8). Les outils technologiques et numériques, d'autre part, sont considérés comme un instrument qui facilite l'apprentissage autonome et interculturel (Küster, 2006, p. 119). Quand même, il faut examiner comment les cours de langue étrangère peuvent faciliter l'acquisition des compétences transdisciplinaires sans perdre de vue de leurs propres objectifs. Schneller propose « une pédagogie, qui combine l'enseignement des langues avec les technologies Web » (2005, p. 120) et Küster désire une littérature interdisciplinaire qui peut être considéré comme les éléments propres de l'enseignement des langues (2006, p. 215).

Meyer souligne la relation entre l'éducation générale et l'enseignement des langues étrangères. Selon lui, la conception de l'éducation au sein de l'enseignement des langues étrangères devrait démontrer que la culture générale, la pluralité des conceptions du monde et des modèles de vie différents ne s'opposent pas les uns aux autres. La solidarité avec autrui ne peut être exercée qu'à travers la communication qui est possible malgré l'ensemble des différences culturelles ou politiques. C'est la communication qui met en place des processus permettant de diminuer l'agressivité envers autrui ainsi que la peur de l'étranger. En communiquant, on établit de plus en plus l'acceptation d'une pluralité culturelle, l'empathie pour autrui et l'amour envers sa langue et sa culture aussi bien que celles de l'autre (Fäcke, 2006, p. 204 ; Meyer, 2004, p. 46). C'est la tâche de l'enseignement des langues qui doit servir tant à la formation de la langue, qu'à la personnalité et le développement de l'acceptation et la compréhension interculturelle. Pour Küster, il est « souhaitable de suivre une approche pluridisciplinaire et qu'il serait par conséquent erroné d'élever des barrières entre les objectifs purement linguistiques et ceux de la pédagogie. » (2006, p. 215). Mais pour le moment, le rapport entre la pédagogie, la psychologie et la didactique fonctionne mal, car il n'existe aucune relation entre l'enseignement des langues étrangères et les compétences transdisciplinaires telles que les dimensions culturelles, socio-politiques, sociales, éthiques et morales qui impliquent l'éducation en général (Meyer, 2004, p. 45). Pour atteindre ces objectifs, la conception et l'organisation de l'enseignement des langues étrangères doivent être conçus conformément.

2.4. Enseignement des Langues et la Formation d'Identité

Comme on a déjà indiqué, les langues étrangères sont non seulement un moyen de communication du commerce ou un outil pour les contacts interpersonnels, mais aussi un élément contribuant à la formation de l'identité des individus. La langue maternelle permet à l'homme de s'identifier comme un individu et d'articuler ses besoins, ses opinions, ses désirs et de comprendre les valeurs culturelles de la société dans laquelle il vit. En conséquence, l'individu prend conscience de sa propre identité. Le plus souvent, la construction de l'identité est un complexe monolingue qui sécurise l'individu et renforce sa construction de sa propre identité. Selon Krumm, l'importance des langues pour la propre appartenance et l'estime de soi est énorme (2013, p. 124). Pour la plupart des individus monolingues, l'identité personnelle est liée à l'identité

langagière avec toutes ses normes et valeurs culturelles. Mais une construction d'identité monolingue est en même temps une cage, car les individus ont souvent tendance à une vision hémiplegique du monde où d'autres points de vue sont considérés comme faux et menaçant à leur propre existence. Certaines personnes ont peur d'apprendre une nouvelle langue, parce qu'ils ont peur de perdre leur identité acquise par la langue maternelle et d'autres choisissent délibérément d'apprendre une autre langue en vue d'élargir leur horizon. Les migrants, par exemple, ont souvent des grandes difficultés à apprendre la langue de leur pays cible. Cela est justifié par le fait que les migrants sont déjà privés de toute leur identité (la non-reconnaissance des diplômes, la perte de statuts sociaux, la perte de l'environnement familial), essaient de conserver à tout le moins leur identité langagière (Krumm, 2013, p. 119).

La langue est également utilisée comme un support du prestige et comme un moyen de la délimitation des milieux sociaux. L'identité des groupes est non seulement déterminée par les vêtements, mais aussi par la langue qu'ils utilisent. En vue d'un monde globalisé, un groupe de gens non parlant une langue étrangère peut facilement être exclu. Il semble donc évident qu'il y existe un lien étroit entre la langue et l'identité des individus. On peut constater que le moins apprentissage d'une deuxième langue est considéré comme une menace à la première langue par l'individu et la société qui l'entoure. Bien au contraire, l'acquisition d'une langue étrangère peut devenir une puissance supportrice au processus de la découverte de la propre identité de l'individu. Afin de favoriser l'intérêt pour les langues étrangères et l'échange interculturel, on a besoin d'un enseignement de langues dans un environnement plus authentique, c'est-à-dire dans le contact avec des locuteurs natifs et en traitant les sujets actuels. D'après Fäcke (2006, p. 209), les apprenants de langues souhaitent avoir un enseignement des langues visant premièrement la communication et la discussion en langue étrangère. Deuxièmement, ils espèrent que l'enseignement leur donne la possibilité d'obtenir des informations sur les conditions sociales, les coutumes et la culture de la langue cible. Et puis, ils souhaitent comparer la culture étrangère avec leur propre culture afin de développer un sens de sensibilité sociale, politique et économique envers les langues et cultures étrangères.

2.5. Facteur Culturel dans l'Enseignement des Langues

L'acquisition d'une langue étrangère implique toujours l'acquisition de connaissances sur la langue et sa culture. Ces connaissances influencent consciemment et inconsciemment les attitudes de l'individu à l'égard de la langue, de personnes de différentes langues, de la littérature et d'autres cultures et favorisent donc la compétence interculturelle. Chaque langue a une culture qui attend d'être découverte. Et chaque culture a des interlocuteurs prêts à parler, car la langue existe pour parler et pour communiquer. Ce sont les compétences communicatives ainsi que les contextes culturels, historiques, politiques et sociaux dans lesquels on utilise la langue. On donne un sens élargi à l'enseignement des langues étrangères et renvoie également à la composante éducative qui veut dire qu'il faut aborder les questions actuelles telles que les questions politiques, économiques et culturelles dans l'enseignement des langues.

Apprendre une langue étrangère ne consiste pas seulement à mémoriser le vocabulaire et à apprendre la grammaire, mais aussi à connaître la culture de la langue parlée. Les langues étrangères donnent un aperçu de la vie quotidienne des autres, de leurs traditions et de leurs façons de penser. Toutes les personnes sont façonnées par la culture dans laquelle ils ont grandi et se comportent. Tout d'abord, l'aspect le plus important de l'apprentissage des langues étrangères et l'éducation en générale est leur contribution à la formation des compétences individuelles comme l'identité, l'auto-perception, l'individualité et la formation des compétences transdisciplinaires et sociales comme « l'éthique de l'acceptation de la différence et la pluralité » (Fäcke, 2006, p. 203). La communication est la base de diverses relations interpersonnelles et le développement de ces relations sous différentes formes et dans des différents domaines de la vie. Mais pour que cela soit vraiment le cas, les participants d'une conversation doivent se comprendre. Ici, le mot "comprendre" signifie non seulement être capable de donner un sens aux mots, mais requiert aussi de la tolérance, du respect et de la compréhension culturelle. Une langue étrangère aide à mieux comprendre les autres et à voir le monde d'un autre point de vue. Faire des connaissances avec de nouvelles cultures signifie d'être capable de remettre en question et comparer le propre comportement avec les autres. Des informations sur la culture de la langue cible sont par ailleurs très utiles pour s'orienter à l'étranger et aident dans les négociations commerciales, car on comprend mieux son interlocuteur. En plus, on est dans la

position de mieux se rendre compte de ce qui est considéré conforme ou inapproprié dans l'autre culture. De cette manière, une langue étrangère élargit les horizons culturels et assure une plus grande tolérance et compétence interculturelle. La langue est un phénomène non biologique, mais un phénomène culturel et social. Du fait que la langue reflète la culture de son interlocuteur, la langue et la culture sont étroitement liées.

De nos jours, les films et les vidéoclips sont les deux sources principales qui nous rencontrent le plus en termes de médias à fonction identitaire et possèdent en même temps le plus élevé potentiel culturel. Les films et la musique véhiculent et symbolisent la culture du pays d'origine et peuvent donc être décrits comme un moyen ou support pour l'expression de l'identité culturelle. Surtout la musique reflète les cultures locales et régionales et forme une conscience nationale. La musique est donc particulièrement bien adaptée pour faire la connaissance avec une culture étrangère. Malgré le lien étroit qui existe entre la culture et la langue, il convient de remarquer que l'apport de l'enseignement des langues étrangères au développement des compétences socio-culturelles est à peine envisagé. Parlant de l'importance de la dimension culturelle, il est nécessaire de pouvoir comprendre et utiliser activement la langue et ces expressions à un niveau avancé, mais il n'est souvent pas possible d'acquérir ces compétences par les manuels scolaires utilisés à l'école. Normalement, il faut aller à l'étranger et y vivre longtemps pour obtenir une image authentique de la culture de la langue cible. Quand même, par une utilisation ciblée de l'internet et ces ressources numériques, il y existe aujourd'hui la possibilité d'apprendre ou plutôt améliorer ses connaissances en langue étrangère et de connaître la culture sans des séjours longs et coûteux à l'étranger. Dans ce contexte, la compétence médiatique joue un rôle clé, car elle ne peut être séparée ni de la compétence communicative ni de la compétence interculturelle (Blume, cité par Michler et Reimann, 2016, p. 265).

Les méthodes traditionnelles représentent l'idée que l'enseignement doit être basé sur les règles structurelles de la langue et l'enseignement de la langue standard. Par contre, l'approche actionnelle considère la langue comme un phénomène social lié aux facteurs externes tels que l'influence sociale et se concentre sur l'enseignement de l'utilisation de la langue de la vie quotidienne. Malheureusement, la plupart des manuels scolaires offrent une image irréaliste de la vie quotidienne : ils présentent les

gens gentils et sans-soucis de la classe moyenne sans aucun problème économique, social ou politique ; pas d'étrangers, pas de immigrés et pas de groupes minoritaires. En bref, le matériel de cours de langue donne une image socialement et idéologiquement simpliste (Byram, 1989, p. 16). Ainsi, l'apprenant peut seulement se familiariser avec la monoculture et la langue standard de la société dont il s'agit. Or, il sera plus convenable de présenter des images réelles de la société et ses cultures différentes avec toutes ses richesses. Le même est le cas en ce qui concerne les dialogues réalistes, car les apprenants peuvent seulement apprendre l'utilisation de la langue réelle et quotidienne par les situations et conversations imprévisibles et spontanées. A condition que l'apprenant est capable de réagir spontanément à un discours sans savoir ce que les autres vont dire, il est vraiment en mesure d'utiliser la langue. Et cela est seulement possible si l'apprenant est exposé aux situations réelles par l'utilisation des matériaux authentiques, comme le propose l'approche actionnelle.

Aujourd'hui, le développement des moyens de transport et des moyens de communication technologiques ont augmentée et accélérée les possibilités de la communication. Tandis que dans le passé, il était normal d'inclure uniquement la norme et le standard de la langue écrite dans l'enseignement, on s'est rendu compte aujourd'hui qu'il est nécessaire de connaître les variétés linguistiques et régionales des différentes couches sociales en dehors de la langue standard. La compétence de comprendre et d'utiliser la langue dans divers contextes sociaux est aujourd'hui L'un des objectifs principaux de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Il est très important de développer des compétences sociolinguistiques et des compétences culturelles afin que les apprenants en langues étrangères puissent utiliser la langue cible de manière appropriée pour communiquer, interagir et collaborer avec différentes personnes et communautés. La langue standard est la forme officielle d'une langue qui ne change pas en fonction de la personne et de l'environnement social et serve comme langue commune de communication dans la société en question. Les variables en dehors de l'utilisation standard de la même langue sont les dialectes sociaux et les dialectes régionaux. Selon le CECRL, à côté de l'enseignement de la langue standard/officiel d'une langue étrangère, il est également important d'inclure de différentes sections linguistiques telles que les dialectes, la langue vernaculaire, les dialectes régionaux, la langue quotidienne, la langue populaire, la langue utilisée par

les jeunes et la langue utilisée dans l'internet et les médias sociaux. Dans le contexte « sociolinguistique », il serait utile d'inclure les caractéristiques des différentes couches sociales. Dans le but de créer une culture commune internationale, il est donc important de prendre en compte des aspects linguistiques et culturels de toutes couches sociales pour promouvoir les diversités dans la vie commune. (Günday, 2013, pp. 314 :315). Les films, par exemple, sont souvent classés comme des moyens de transport culturels. Ils sont en fait une représentation d'une réalité fictive, des œuvres d'art permettant de savoir de quels sujets, concepts et idéologies dont une société s'occupe à une époque spécifique. Dans un film des formes d'existence des cultures cibles telles que son histoire, sa politique, sa culture et sa sociologie sont généralement présentées. À cet égard, les films peuvent être acceptés comme un élément culturel. L'utilisation de matériel cinématographique enrichit et diversifie l'enseignement des langues et contribue à la compréhension interculturelle.

2.6. Facteur de Motivation dans l'Enseignement des Langues

Le processus d'apprentissage d'une langue requiert un certain degré de motivation, qui est en même temps l'un des facteurs les plus difficiles à maintenir pour les apprenants. En Turquie, les étudiants sont conditionnés à suivre des cours de langue étrangère seulement pour obtenir de bonnes notes et compléter les cours de langue (Bayram, cité par Arslan et Akbarov 2010, p. 180). Malgré, à peu près, 1500 heures de l'enseignement de langue étrangère pendant 11 ans dans les écoles en Turquie et tant d'efforts, les résultats sont loin du succès souhaité. La cause principale de cet échec est les méthodes et le problème de motivation qui ont été discutés pendant des années mais qui ne peuvent pas être résolus. Selon Byram, « l'enseignement qui attire l'intérêt et l'imagination des apprenants de tout âge sera rarement contesté par eux en raison de la pertinence » (Byram, 1989 :19). L'enseignement de la langue elle-même porte la responsabilité de motiver ses apprenants. Motiver l'apprenant et attirer son intérêt implique non seulement d'éveiller sa curiosité pour la matière, mais faire savoir à l'apprenant pourquoi il doit acquérir une langue étrangère et démontrer quels avantages cela lui apporte pour sa vie privée et professionnelle. L'étudiant peut seulement apprendre effectivement s'il est motivé de façon permanente. Et il peut seulement être motivé lorsque l'acquisition de la langue étrangère comporte certains objectifs personnels et reflète les attentes et les objectifs de l'apprenant.

L'apprentissage des langues étrangères nécessite un certain degré de la conscience de soi, de la langue et du processus de l'apprentissage. Il est un fait que la langue n'est pas seulement un outil pour décoder et encoder des informations, mais qu'elle est en même temps un moyen de construire mentalement notre réalité et un moyen de nous ancrer dans notre environnement. Si l'apprenant « prend conscience du fait que sa propre vision du monde est constituée par et dans les langues qu'il parle », il a la possibilité de « découvrir dans la confrontation avec une langue étrangère un chemin pour élargir et enrichir sa vision du monde et une chance de maintenir ou même d'augmenter sa motivation d'apprendre » (Küster, 2006, p. 220). Compte tenu du fait que, de nos jours, « notre image de la réalité est hautement constituée par des expériences médiatiques » il est possible d'y trouver des sujets motivants pour les apprenants de la génération numérique (Küster, 2006, p. 220). Lemeunier affirme que pour atteindre l'objectif principal de l'enseignement des langues étrangères, qui est de faire dialoguer les cultures, il faut laisser la place aux réalités de la multi culturalité que les nouvelles technologies permettent facilement. De cette façon, l'introduction des nouvelles technologies permet de remotiver les apprenants et aussi de lutter contre l'échec scolaire (Lemeunier, 2000, p. 89). En mettant à disposition des ressources diverses et authentiques, y compris les ressources numériques, on donne à l'apprenant la liberté de rechercher de manière autonome et en conformité les connaissances et les bons matériels convenables à son propre type et rythme d'apprentissage. L'utilisation appropriée et réfléchie des ressources multiples crée des conditions optimales pour un enseignement centré sur l'apprenant.

Pour augmenter la motivation et pour permettre aux apprenants d'apprendre plus efficacement, il est également nécessaire de déterminer le propre style/type d'apprentissage de chaque apprenant. Le concept du type d'apprentissage inclut la prise en compte des traits de personnalité et des préférences individuelles aussi que les différents canaux de perception que l'apprenant préfère (auditif, visuel, haptique, olfactif). Plus on connaît le type d'apprentissage individuel des apprenants, plus on a la possibilité de créer des conditions d'apprentissage optimales. C'est pourquoi les styles/types d'apprentissage doivent être présentés et discutés en classe pour augmenter la motivation et l'efficacité des apprenants. En même temps, les apprenants

doivent aussi connaître les stratégies d'apprentissage recommandées pour leur type d'apprentissage individuel (Franke, 2008, p. 26).

Les stratégies d'apprentissage sont « les actions spécifiques prises par l'apprenant pour rendre l'apprentissage plus facile, plus rapide, plus agréable, plus autonome, plus efficace et plus transférable à la nouvelle situation » (Oxford, cité par Franke, 2008, p. 32). De cette façon, les apprenants peuvent sélectionner et appliquer les méthodes et les moyens qui semblent le mieux appropriés pour atteindre leurs objectifs individuels. Oxford classe ces stratégies d'apprentissage en stratégies directes et indirectes. Les stratégies directes sont classées en stratégies de mémoire, stratégies cognitives et stratégies complémentaires pendant que les stratégies indirectes sont divisées en stratégies métacognitives, stratégies affectives et stratégies sociales. Toutes ces stratégies concernent aussi l'organisation et la planification de l'apprentissage des langues étrangères. Contrairement à d'autres grilles des stratégies, l'aperçu d'Oxford prend en compte le plan social et les facteurs tels que la motivation et les émotions :

Tableau 1: Stratégies d'Apprentissage (Oxford, cité par. Franke, 2008 :36).

Les Stratégies Directes	Les Stratégies Indirectes
Stratégies de Mémorisation	Stratégies métacognitives
• Créer des liens mentaux • Appliquer des images et des sons • Utiliser le vocabulaire en action • Stratégies cognitives • Pratiquer • Recevoir et envoyer des messages • Analyser et raisonner	• Centrer l'apprentissage • Organiser et planifier l'apprentissage • Évaluer l'apprentissage • Stratégies affectives • Réduire l'anxiété • S'encourager et se motiver • Stratégies sociales

- Créer une structure pour les inputs et les outputs
- Stratégies complémentaires
- Deviner intelligemment
- Poser des questions
- Coopérer avec les autres
- Faire preuve d'empathie avec les autres

A côté de facteurs d'apprentissage tel que le talent, le type/style d'apprentissage et l'âge, l'importance des autres facteurs comme la motivation et les objectifs individuels sont souvent sous-estimés. Surtout dans les pays ou environnements où l'apprenant n'a guère de possibilités de communiquer en langue cible dans des situations de la vie réelle en dehors de l'environnement d'apprentissage, le fossé entre l'image de soi et la réalité se contestent et, par conséquent, la volonté des apprenants de faire des efforts dans l'apprentissage se minimise d'une façon radicale. L'environnement d'apprentissage joue donc un rôle crucial non seulement pour la construction et la mise à jour des visions de soi idéalisées, mais aussi pour la motivation et le progrès de l'apprentissage en général (Riemer, 2013, p. 231). Quand on essaie de convaincre les apprenants que l'enseignement des langues étrangères les prépare pour les occasions de communication à l'avenir, ils soutiennent qu'ils n'ont pas, n'auront pas et ne peuvent même imaginer le besoin de communiquer en langue étrangère à l'avenir. Dans ce cas, l'objectif de l'enseignement n'est pas atteint et les apprenants seront démotivés dès le début (Byram, 1989, p. 11). Une autre raison qui freine la motivation des apprenants est le perfectionnisme inapproprié dans le processus d'enseignement des langues. L'enseignement de la grammaire de façon permanente et les attentes perfectionnistes des enseignants sont extrêmement démotivants pour les apprenants et provoquent que l'apprenant oublie la relation entre l'apprentissage des langues et la vie réelle. Cela implique à son tour que l'apprenant oublie ses objectifs individuels d'acquisition de la langue et devient démotivé. L'apprentissage des langues sous forme des cours de grammaire traditionnelles sont dépassées. De toute façon, un enseignement de la grammaire et la théorie ne garantit pas la compétence de communiquer en langue étrangère. C'est pourquoi l'essai d'éduquer des étudiants d'après l'idéal inaccessible du locuteur natif a été cessé (Byram, 1989, p. 17).

Actuellement, l'approche actionnelle, comme on a déjà décrit en détail, est basée sur le principe de faire-vivre la langue et d'enseigner les apprenants à apprendre. C'est-à-dire qu'il favorise les actions à effectuer dans la vie réelle et met l'accent sur la communication réelle. L'exactitude grammaticale a seulement une importance secondaire. Cette approche propose que l'enseignement des langues doive parallèlement contribuer à la formation d'autres compétences complémentaires, telles que la compétence interculturelle, la compétence médiatique et la compétence de travailler en équipe. Pour cette raison, les projets passés aux apprenants sont principalement faits en travail de groupe. De cette façon, les apprenants peuvent non seulement s'entraider pour améliorer leurs compétences communicatives, mais en travaillant avec les autres, ils réalisent les actions communes, et en plus ils élargissent leurs horizons, car chaque apprenant apporte sa propre culture et mentalité dans le groupe. Conformément aux principes de l'approche actionnelle, cette forme de travail contribue aussi à promouvoir la tolérance, le respect mutuel et l'acceptation culturelle et, finalement, à la création d'une culture commune.

La méthode accueille l'utilisation de tous les matériaux dans l'enseignement. L'objectif n'est pas de créer des situations simulées et artificielles pour faire parler les apprenants, mais de donner aux apprenants l'opportunité de communiquer à travers des rencontres authentiques de sorte que la motivation de l'apprenant est maintenue. C'est pourquoi l'utilisation des matériaux authentiques dans l'enseignement est si importante. Tout repose sur le principe de vivre la langue et de garder la référence à la réalité et la vie quotidienne constamment à l'esprit des apprenants. Les outils comme l'ordinateur, les smartphones ou les tablettes numériques aussi que l'internet et toute sorte des ressources numériques sont considérés comme des matériaux authentiques afin de développer les compétences langagières dans les situations de la vie réelle. En même temps, l'apprentissage sous forme autonome, autodirigé et individuel doit être encouragé pour augmenter la motivation et l'universalité du processus d'apprentissage des langues.

Les objectifs du processus d'apprentissage des langues ont changé. Il ne s'agit plus seulement de traduire des textes d'une langue à une autre et de fabriquer des phrases grammaticalement correctes, mais il s'agit des tâches et des besoins quotidiens qui peuvent être achevés à l'aide de la langue étrangère. L'apprentissage des langues est

donc conçu comme un facteur interdisciplinaire aidant à effectuer des tâches, recevoir de nouvelles informations, acquérir des compétences et exercer les droits fondamentaux. Lorsque l'apprenant est conscient que l'enseignement des langues sert à ses objectifs individuels et que ces objectifs ont une influence directe sur sa propre vie, la motivation augmentera. Mais les changements dans les objectifs de l'enseignement des langues étrangères nécessitent parallèlement des changements dans le contenu et les ressources utilisées dans l'enseignement. L'accent doit être mis sur la pertinence, les domaines d'intérêt des apprenants et les objectifs communicatifs individuels. Afin d'atteindre ces nouveaux objectifs, il faut premièrement faire comprendre à l'apprenant l'importance des langues étrangères pour sa propre vie, son identité sociale et personnelle ou plutôt : sa vie quotidienne. S'il n'existe pas un environnement d'apprentissage multilingue et la possibilité de communiquer avec des locuteurs natifs, il sera difficile de trouver des déclencheurs de parole authentique. Dans ce cas, un tel environnement motivant peut au moins être organisé par l'utilisation des nouveaux médias et des ressources numériques.

CHAPITRE III

III. METHODES

Dans ce chapitre, on décrit le caractère et la méthode de la recherche, l'échantillon, les outils de collecte de données et les exemples dans la recherche, les méthodes du choix du matériel présenté et la méthode de l'analyse des données et exemples.

3.1. Caractère et la Méthode de la Recherche

Le travail est une recherche qualitative et théorique basée sur la technique documentaire sur l'utilisation des ressources numériques dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères ainsi que l'analyse exemplaire de quelques exemples d'applications pratiques. Il doit servir comme une inspiration et encouragement pour les enseignants et les apprenants des langues étrangères de profiter des avantages des ressources numériques dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères. Dans le travail, le développement historique des outils et ressources traditionnels et numériques est présenté, suivi d'une discussion sur les ressources numériques disponibles aujourd'hui et leur intégration au processus de l'acquisition des langues étrangères.

3.2. Choix du Matériel Présenté

La recherche et la sélection d'exemples d'application des ressources numériques reposent largement sur la dernière méthode d'enseignement des langues, l'approche actionnelle. La sélection des exemples d'application a été effectuée en fonction des domaines de compétence, c'est-à-dire qu'un ou plusieurs exemples d'application adaptés à chaque domaine de compétence ont été présentés. La qualification des exemples d'applications des ressources numériques présentés pour chaque compétence à former dépend de la familiarité existante de la ressource, de la popularité ou de l'évaluation subjective de l'auteur et est approfondi par les références de la littérature.

3.3. Analyse des Données et Exemples

L'analyse des données et exemples d'application des ressources numériques est principalement basés sur l'adéquation des ressources pour l'utilisation dans les cours

de langue aux écoles et universités et/ou pour l'acquisition d'une langue étrangère de manière autonome et individuelle. On a étudié et évalué quelles ressources sont particulièrement appropriées pour améliorer quel domaine de compétence. Une distinction a été faite entre les compétences principales et complémentaires et les compétences interdisciplinaires. On a également fait attention à la façon dont les ressources présentées se prêtent pour la formation des compétences interdisciplinaires comme par exemple la compétence médiatique et la compétence interculturelle qui sont chacune un facteur d'influence important dans le domaine de l'apprentissage des langues. Du fait qu'il s'agit des ressources numériques, les facteurs tels que l'accessibilité et les coûts ont également été inclus dans l'analyse.

3.4. Limitations

Sur la base des domaines de compétence à former, les ressources appropriées ont été présentées. Pourtant, l'analyse et l'évaluation des exemples d'application des ressources numériques présentées dans ce travail sont des évaluations personnelles et peuvent être perçues différemment par les apprenants. Comme seulement une petite sélection de ressources peut être présentée dans le travail, le travail est limité avec les exemples présentés.

CHAPITRE IV

IV. DONNEES

Dans ce chapitre, l'évolution de l'utilisation des ressources traditionnelles et numériques, l'importance d'intégrer les ressources numériques dans le processus d'apprentissage et les exemples d'applications des ressources numériques pour l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ainsi que leurs avantages et désavantages sont présentés

4.1. Evolution des Ressources Traditionnelles et Numériques dans l'Enseignement des Langues

La nécessité de l'apprentissage des langues étrangères a aujourd'hui une présence médiatique si forte que tout le monde en a conscience. Les critères de sélection d'une deuxième langue à apprendre sont aussi souvent connus. L'augmentation des relations internationales rend important la communication entre les nations différentes. Il est donc nécessaire d'apprendre les langues des autres pays. Cependant, le nombre des langues apprises tant qu'une langue étrangère est très faible.

La situation politique et économique du pays parlant la langue est le premier critère pour déterminer une langue à apprendre. Les relations historiques, culturelles et commerciales sont aussi importantes (Demirel, 2014, p. 11). En Turquie, l'accent est mis sur l'enseignement des langues occidentales, comme l'anglais, l'allemand et le français. En raison des développements dans les dernières années, l'arabe est récemment aussi en vogue. En Turquie, il y a un grand désir et besoin d'apprendre les langues étrangères. Pour les individus, il s'agit de plusieurs raisons d'apprendre une langue étrangère. Maîtriser une langue augmente la confiance en soi et le rend plus facile d'établir de nouveaux contacts : « Dans le monde de travail comme dans celui de loisirs, l'individu a besoin de connaissances pratiques des langues qui lui permettent d'entrer en contact avec un nombre de partenaires » (Küster, 2006, p. 219). Depuis les temps anciens, la compétence en langue étrangère a été un signe de l'homme cultivé. L'éducation en langue étrangère comprend des concepts tels que le statut de la langue concernée, le degré d'alphabétisation dans la langue, les relations diplomatiques, le climat politique et le développement économique (Byram, 1989, p. 8). A partir d'un

point de vue socio-politique, l'une des raisons les plus importantes d'apprendre les langues étrangères est « le rapprochement entre les peuples » afin de construire les fondements d'un monde pacifique et compréhensif. Les compétences en langues étrangères sont aussi la condition indispensable pour les relations commerciales à l'échelle mondiale. Dans de nombreux domaines de la vie quotidienne, une langue commune est nécessaire pour développer des relations dans l'environnement international.

Grâce à l'internet, les gens que nous pouvions seulement rencontrer aux endroits touristiques dans le passé peuvent aujourd'hui entrer chez nous à tout moment. Mais pour communiquer avec eux, on a besoin de savoir des langues étrangères. Une différence par rapport au passé est le fait qu'il y a beaucoup plus d'outils disponibles aujourd'hui. Toutefois, la nécessité d'apprendre des langues étrangères ne diminue, mais devient de plus en plus importante. À travers les innovations techniques, nous sommes exposés maintenant 24 heures par jour à différentes langues étrangères. Par conséquent, l'apprentissage / enseignement de langue étrangère est un sujet qui préserve toujours son actualité.

La probabilité que le processus de l'apprentissage / enseignement d'une langue étrangère se déroule efficacement dépend du choix de la méthode selon les propres objectifs et le niveau souhaité. Pour accroître l'efficacité de l'enseignement, il faut appliquer la méthode appropriée et former les cinq compétences de base de façon équivalente sans perdre de vue des objectifs et attentes personnels. Avec l'introduction du CECRL, pour la première fois dans l'histoire de l'enseignement des langues, on pose la question dans quelle mesure les apprenants doivent apprendre la langue. L'approche actionnelle cherche non seulement une réponse à la question comment il faut enseigner les langues étrangères, mais aussi à la question qu'est-ce qu'il faut enseigner et comment on peut évaluer les connaissances apprises. Günday fait remarquer qu'il faut également ajouter la question dans quels domaines de la vie et avec quelles couches sociales les apprenants ont besoin de communiquer (2013, pp. 315-316). Il est définitivement nécessaire de discuter ces affaires afin d'augmenter l'efficacité de l'enseignement. Pour un commerçant qui souhaite utiliser la langue étrangère à des fins professionnelles, l'objectif par rapport au vocabulaire doit être différent de celui d'un apprenant qui souhaite voyager dans un autre pays à des fins

touristiques, mais le point central reste toutefois la focalisation sur la communication et la capacité d'appliquer et d'utiliser la langue dans la vie réelle.

Au passé, l'enseignement des langues était centré sur l'enseignant. Mais au cours du temps, il est devenu nécessaire d'adapter l'enseignement aux circonstances du temps. D'abord on utilisait des livres aux fins de traduction et puis, aussi les manuels. Plus tard, on a commencé à utiliser des matériels visuels et ensuite, parallèlement au développement technologique, les audios et audio-visuels. L'adaptation aux besoins et aux circonstances du moment, en particulier en ce qui concerne le progrès technologique et les nouvelles ressources dans l'enseignement des langues, est un processus continu. D'un point de vue historique, les ressources utilisées dans l'enseignement sont divisées en trois types : les ressources imprimées, électroniques et numériques. Jusqu'à ce que l'imprimerie se développe en 1448, l'homme lui-même, c'est-à-dire l'enseignant, est le premier medium d'apprentissage. Avec l'introduction des ressources imprimées, en particulier les livres, qui sont toujours très importants dans l'enseignement, l'enseignant commence à perdre un peu de son importance. Les livres sont le premier média de masse et particulièrement important pour l'enseignement. Jusqu'à là, les supports tels que le tableau noir et les petits tableaux noirs pour les étudiants aussi que le papier étaient les seuls supports pédagogiques. Les innovations techniques entre 1800 et 1900, en particulier l'invention du télégraphe pour la transmission de messages, ont préparé les bases de nombreux développements dans le domaine des ressources audios et visuelles. Depuis les années 1950, l'évolution des technologies se fait remarquer de plus en plus dans l'enseignement des langues étrangères et l'enseignant est de plus en plus l'arrière-plan. Au milieu du XXe siècle, la télévision et la radio ont fait leurs débuts. Parallèlement au développement du film et la télévision, les premiers films scolaires ont été présentés. Le développement de nouveaux médias, principalement électriques et numériques, n'a lieu qu'après la Seconde Guerre mondiale. Les premiers prédécesseurs des ordinateurs, tels qu'on le connaît aujourd'hui, se sont développés vers 1945 et leur production de masse a commencé vers 1975. A partir de 1985, les ordinateurs sont devenus peu à peu abordables pour la grande masse de la population. Avec le début de la phase commerciale de l'internet à partir des années 1990, les médias numériques ont fait leur début et déjà peu de temps après, en 2007, ils ont commencé à dominer l'échange

d'informations. L'ordinateur, le multimédia et l'internet ont dans la suite créée de nombreux programmes, logiciels, applications et ressources éducatifs et non-éducatifs qui ont mené à une réorientation des méthodes de l'apprentissage et l'enseignement. Les différents types de médias peuvent être classés comme suit :

- *Les médias imprimés* : tous les documents imprimés, tels que les livres, les feuilles de travail et les journaux etc.
- *Les médias visuelles* : toutes les images, par exemple les photos, illustrations, diapositives, peintures, affiches etc.
- *Les médias auditives* : toutes les médias audio, tels que radio, cassettes, cd, mp3 etc.
- *Les médias audiovisuelles* : combinaison des sons et images, tels que les films, vidéos etc.
- *Les médias numériques et interactives* : combinaison numérique des textes, audios, graphiques, photos, animations et films utilisables en ligne ou hors ligne par l'aide des ordinateurs, tablettes numériques ou smartphones etc.

Le développement des ressources disponibles a également eu une influence sur les méthodes d'enseignement. Dans ce contexte, « les développements technologiques des années 1950-1960 ont influencé la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle, les technologies de l'information et de la communication des années 1970-1980 ont influencé l'approche communicative et le développement des technologies de l'information et de la communication numérique à partir des années 2000 ont produit la méthode actionnelle » (Günday, 2015, p. 120). Le développement technique s'accompagne tout naturellement d'une modification des méthodes d'enseignement des langues étrangères. Il représente la chance d'enrichir l'apprentissage des langues étrangères par les possibilités du progrès technologique présentées aujourd'hui, notamment grâce aux ressources numériques.

4.2. Les Ressources Numériques et leur Utilisation dans l'Enseignement/ l'Apprentissage des Langues

Tant à l'échelle mondiale qu'en Turquie, l'internet et l'utilisation des ressources numériques est devenu une partie intégrante de la vie privée et professionnelle. Selon un rapport de l'institut statistique de la Turquie (TUIK) de 2015, 94% des gens en

Turquie utilisent l'internet et les médias numériques régulièrement, c'est-à-dire chaque jour ou au moins une fois par semaine. Grâce aux portables, la nouvelle génération des jeunes utilise l'internet d'une façon permanente, non seulement à la maison, mais partout, ce qui signifie que la nouvelle génération vit littéralement dans l'internet. Cela montre que l'internet est devenu une partie inséparable de la vie quotidienne. Comme le décrivent Rehm et Uszkoreit, « nous vivons actuellement une révolution numérique comparable à l'invention par Gutenberg de l'imprimerie » (Rehm et Uszkoreit, 2012, p. 4). Un grand nombre de gens utilisent l'internet d'ores et déjà également pour d'autres buts que la seule recherche d'information : « 57% des utilisateurs d'internet en Europe achètent (...) des services dans des langues qui ne sont pas leur langue maternelle, l'anglais étant la langue la plus utilisée, suivi par le français, l'allemand et l'espagnol. 55% des utilisateurs lisent des contenus dans une langue étrangère tandis que (...) 35% utilisent une autre langue pour écrire des emails ou poster des commentaires sur le web » (Rehm et Uszkoreit, 2012, p. 5).

Les jeunes adorent l'internet parce qu'il leur fournit une mer d'informations dans un temps relativement court (Schneller, 2005, p.122). Il y a plus de 20 années que Bill Gates a prédit le suivant : « Plus vous êtes jeune, plus il est important de vous adapter. Si vous avez cinquante ans ou plus aujourd'hui, vous seriez peut-être hors de la main-d'œuvre avant que vous aurez besoin d'utiliser un ordinateur - même si je pense que si vous ne l'apprenez pas vous n'avez pas la chance de vivre des expériences significatives. Mais si vous avez vingt-cinq ans aujourd'hui et n'êtes pas à l'aise avec les ordinateurs, vous risquez d'être inefficace dans presque tous les types de travail que vous effectuez ou poursuivez. En fin de compte, le réseau interactif n'est pas pour ma génération ou celle devant moi. C'est pour les générations futures. Pour les enfants qui ont grandi avec les ordinateurs au cours de la dernière décennie et les enfants qui grandiront avec le réseau au cours des prochaines années vont pousser cette technologie à ses limites » (Gates, 1996, p. 294). Aujourd'hui, le progrès technologique touche et change tous domaines de notre vie quotidienne. Les réseaux sociaux sont devenus un lieu central des activités culturelles, informationnelles et communicationnelles dans l'internet et presque tout le monde les utilise. Comme c'est souvent le cas avec les révolutions technologiques, les jeunes sont en première ligne du changement. Ils sont profondément immergés dans les médias sociaux et les

technologies mobiles dans leur vie quotidienne et sont chargés de naviguer dans un environnement médiatique de plus en plus foisonnant. Selon une étude française menée par le Centre de recherche sur les médiations (Crema) publiée en 2017, l'internet, les réseaux sociaux et le mobile ont définitivement pris les clés de l'information (<http://www.slate.fr/story/142307/jeunes-consomment-information-facebook>). Sans surprise, la presse écrite est plutôt délaissée par les jeunes qui préfèrent nettement le Web pour s'informer. L'étude affirme que les réseaux sociaux sont la principale porte d'entrée en ce qui concerne la recherche d'informations pour les jeunes de 18 à 24 ans et qu'une fréquentation massive et quotidienne sur mobile existe dans ces âges.

Selon Tulodziecki, il y a quelques années encore, l'éducation aux médias avait comme objectif primordial de protéger la jeunesse contre les méfaits des médias de masse, en particulier la télévision (1997, p. 3), mais aujourd'hui, le développement de compétences utiles et autoréflexives, y compris les compétences médiatiques, sont des compétences prioritaires qui ne peuvent pas être ignorés. Schneller va même plus loin en disant que « si les étudiants veulent réussir dans un marché du travail de plus en plus concurrentiel, ils auront besoin d'expérience des technologies de l'information et de la communication et ils devront même être capables de s'adapter à ceux qui restent à inventer » (2005, p. 119).

Le web social est aujourd'hui la forme la plus importante d'utilisation de l'internet chez les adolescents. La majorité des jeunes utilisent les médias sociaux, en particulier les réseaux sociaux tels que Facebook, YouTube, Twitter ou Instagram aussi naturellement que leurs parents utilisent le téléphone ou la télévision. Les réseaux sociaux sont tellement attractifs pour les jeunes, car ils combinent de nombreuses fonctions: on peut regarder et commenter des vidéos, obtenir des informations actuelles, envoyer des messages, échanger des idées, suivre la vie des amis et des inconnus et présenter soi-même:

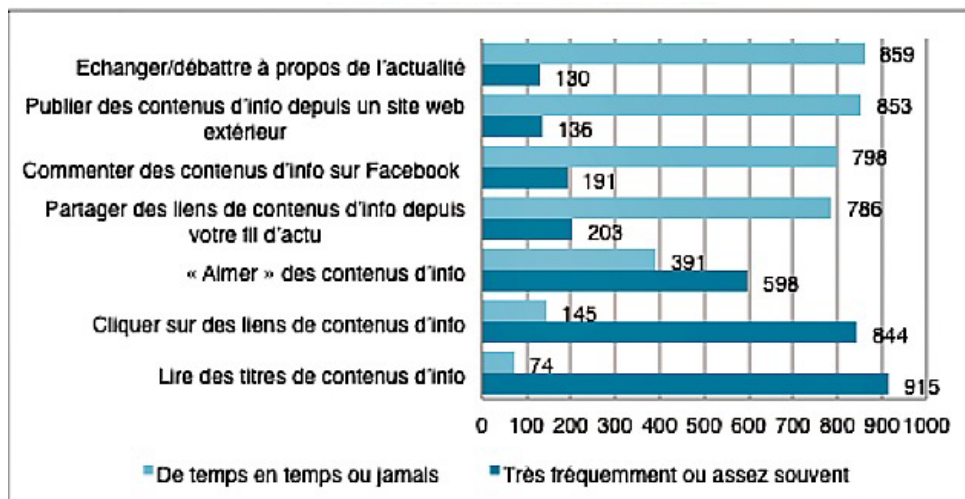


Figure 5: Activités Des Jeunes Sur Facebook

(<http://www.slate.fr/story/142307/jeunes-consomment-information-facebook>).

Selon les résultats de l'étude CREM, chez les jeunes, « une fréquentation massive et quotidienne » des réseaux sociaux est la normalité et une raison de supposer que « un nouvel écosystème de la consommation d'information est en train de se mettre en place » : les jeunes développent de plus en plus une tendance à s'informer « avec les réseaux socio numériques » et « lorsque l'on interroge les 18-24 ans sur les canaux qui leur permettent d'accéder à de l'information en ligne, les réseaux sociaux arrivent très largement en tête des réponses avec plus de 73% des répondants qui indiquent accéder à l'actualité par les réseaux sociaux, fortement consultés sur les terminaux mobiles, au moins une fois par jour, supplantant les sites d'information, les applications mobiles et même leurs dispositifs d'alertes push » :

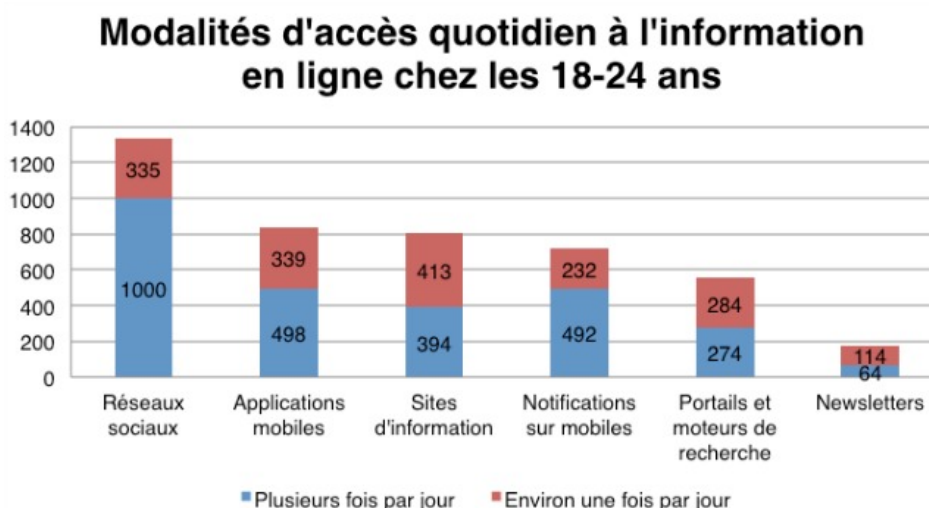


Figure 6: Modalités d'Accès Quotidien l'Information en Ligne (chez les 18-24 ans)
(<http://www.slate.fr/story/142307/jeunes-consomment-information-facebook>).

Dans les pays développés, il s'agit d'une utilisation effective des ressources numériques. Bien qu'en long terme, l'enseignement/l'apprentissage par les medias remplace peut-être même l'enseignant lui-même, l'intégration de l'internet et des ressources numériques dans l'enseignement n'est pas encore une pratique courante.

L'approche actionnelle qui a été développée comme méthode la plus récente dans l'enseignement des langues étrangères considère les apprenants des langues étrangères comme des « acteurs sociaux » et prévoit l'emploi de nouveaux outils et ressources technologiques. De plus, elle met l'accent sur les compétences complémentaires et l'importance de la relation entre la langue et la culture (Günday, 2013, p. 314).

Mais, la réalité de l'enseignement/apprentissage des langues est très différente de sa théorie. Dans la plupart de cas, l'enseignement se concentre sur l'apprentissage de la grammaire sans donner la possibilité de mettre les connaissances théoriques en pratique. Dans les rares cas de participation active, il ne s'agit pas d'une communication authentique, mais d'une langue de répétition (Byram, 1989, p. 13; Hawkins, 1981, pp. 240-75). En fait, les apprenants critiquent les formes de l'enseignement qui ne respecte pas l'objectif principal de l'enseignement des langues: la communication et l'interaction avec l'étranger. Les apprenants espèrent une conception d'enseignement qui ne semble pas seulement authentique, mais qui est effectif. Meyer indique que les apprenants souhaitent de réfléchir, discuter, échanger des idées et mener les discussions réelles et individuelles remplaçant l'enseignement monotone « par une analyse et une réflexion plus profondes et plus émotionnelles » dans le but d'arriver à une compréhension approfondie, émotionnelle et sensible du sujet (Meyer, cité par Fäcke, 2006, p. 208). Selon Fäcke, « l'enseignement des langues pourrait en être capable s'il se résout à dépasser le simple enseignement de la grammaire et du vocabulaire comme c'est souvent le cas dans la pratique (Fäcke, 2006, p. 211). Il faut accepter que l'enseignement des langues étrangères aille beaucoup plus loin que simplement enseigner et apprendre le vocabulaire et la grammaire de la langue étrangère, mais il contribue à préparer les apprenants à participer activement aux affaires du monde.

Les nouvelles méthodes centrent l'apprentissage sur l'authenticité, les relations internationales et les besoins des apprenants et impliquent donc l'intégration des toutes les nouvelles technologies et ressources numériques. Cependant, le changement et le remplacement des structures traditionnelles prennent plus de temps dans le domaine de l'éducation que dans le secteur privé. Le plus souvent, de nombreuses années passent avant qu'une nouvelle technologie ou un nouveau matériel soit activement utilisé dans l'enseignement. Mais à l'ère d'internet, il est absolument nécessaire de réagir plus rapidement aux innovations et en profiter. Le E-learning, c'est-à-dire l'emploi des médias et ressources numériques dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères a une grande importance. Le E-learning signifie l'utilisation des nouvelles formes d'enseignement, d'apprentissage et d'organisation à l'aide des nouvelles technologies et ressources. D'une part, les médias servent à présenter le matériel d'apprentissage plus efficacement et, d'autre part, à motiver les apprenants, mais en ce qui concerne l'intégration dans l'enseignement, les enseignants ont peur du contact. Leur intégration dans le curriculum est un grand défi. Bien que la plupart des gens utilisent les nouvelles technologies, l'internet et les ressources numériques tous les jours, il existe beaucoup de préjugés contre leurs emplois dans l'enseignement. Un exemple est les téléphones portatifs. Même s'ils disposent presque les mêmes caractéristiques qu'une tablette ou un ordinateur portable, ils ne sont pas reçus positivement, mais plutôt considéré avec désapprobation, en particulier dans le domaine d'éducation.

Un autre problème est le fait que même les enseignants qui pensent que l'utilisation de l'internet et des ressources numériques sera utile d'un point de vue pédagogique, ne l'utilisent pas dans leurs cours de langue. Cela se produit généralement soit qu'ils ne veulent pas passer du temps pour se familiariser avec sa technologie, soit parce qu'ils ne savent pas comment ils peuvent intégrer et appliquer les ressources numériques d'une façon effective dans leurs cours de langue. Les écoles ne sont pas aussi aptes à intégrer les ressources numériques dans l'enseignement. Stanca constate que « étant donné sa structure actuelle, l'institution scolaire et la grande majorité des enseignants qui y donnent cours au sein des classes ne peuvent intégrer ces technologies dans le processus d'enseignement »

(https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:hZzqluvwpjsJ:scholar.google.com/&hl=tr&as_sdt=0,5).

La création des conditions appropriées implique la formation des compétences médiatiques des étudiants et des enseignants. La compétence médiatique comprend « la capacité de lire, d'écrire, de communiquer, de rechercher et de publier sur internet » (Warschauer, Shetzer, Meloni, 2000, p. 7). A l'ère de l'internet, cette compétence de rechercher, sélectionner, présenter et intégrer les informations de l'internet est une compétence cruciale. Afin de familiariser les étudiants avec l'utilisation des technologies et les ressources de l'avenir, la compétence médiatique est importante non seulement dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues, mais affecte tous les domaines de la vie quotidienne et deviendra encore plus importante à l'avenir. Pour Wolff, l'enseignement des langues étrangères doit définitivement inclure cette nouvelle forme de ressources existant à l'extérieur de la salle de classe dans l'enseignement s'il a pour objectif d'encourager la compétence en communication interculturelle et d'établir une relation actuelle (Wolff, 2012, p. 201). Selon Müller-Hartmann et Schocker-Dithfurth, le tuteur est progressivement remplacé par l'outil, c'est-à-dire les communications et applications basées sur l'internet (2008, p. 12).

L'émergence des nouveaux moyens de communication implique la nécessité de développer de nouvelles compétences en la maîtrise de la technologie correspondante. Dans un monde global avec des enseignants et des apprenants globaux, la maîtrise du numérique est aussi importante que la maîtrise des langues étrangères. Il est nécessaire d'évaluer la nature de nouvelles ressources ainsi que les technologies requises pour les activités d'apprentissage interactives. En raison du grand choix des outils, moyens et ressources et leur constante évolution, il est souvent difficile pour les enseignants (et même les apprenants) d'utiliser ces ressources de manière ciblée. Les enseignants et les apprenants sont souvent confrontés au dilemme de vouloir utiliser les ressources numériques pour l'apprentissage, mais ils ont peu d'informations sur la manière dont ils peuvent être intégrés dans l'enseignement. Beaucoup d'enseignants et apprenants se posent la question quelles ressources numériques sont disponibles pour former quelles compétences. Bento souligne qu'une « tâche centrale des enseignants est de chercher et de sélectionner les ressources qu'ils présentent à leurs apprenants et qui

servent de support à leurs activités » (2015, p.11). Mais, la majorité des enseignants ne sait pas comment ils peuvent intégrer la technologie dans l'enseignement qui résulte dans un scepticisme et rejet à l'égard des nouveaux médias (Tan, 2005, p. 45). Bien que les gens passent beaucoup de temps en ligne, ils n'ont pas nécessairement les connaissances et les compétences numériques requises pour utiliser les ressources numériques directement en vue de l'apprentissage. Au sujet de l'emploi des ressources numériques, il existe le risque de freiner ou déranger l'enseignement s'elles ne sont pas choisies de façon bien visée. Il est donc nécessaire d'informer les enseignants non seulement sur les possibilités d'utilisation des ressources numériques, mais de les faire savoir comment ils peuvent utiliser ces ressources indépendamment et d'une manière efficace dans leurs cours de langue (Burgmeister, 2008, p. 21). Même si aujourd'hui, grâce au développement technologique, les moyens d'apprentissage et les scénarios pédagogiques sont plus diversifiés, il faut quand même questionner le lien entre l'usage quotidien et celui aux fins d'apprentissage.

Le numérique représente un énorme potentiel, dont il serait dommage de se priver. Les technologies et ressources dont on dispose désormais permettent les interactions à distance avec des natifs et des non-natifs, le contact avec les langues et les cultures, et facilitent tant les travaux individuels que les travaux en groupe. En ce sens, ils sont bien adaptés pour l'intégration dans l'enseignement et l'apprentissage. Les raisons pour lesquelles certaines personnes montrent de la réticence concernant leur intégration dans l'enseignement sont plus souvent les suivantes :

- parce qu'elles ne maîtrisent pas suffisamment les « nouvelles » technologies
- parce que l'intégration du numérique bouscule leurs représentations de ce qu'est enseigner/apprendre, c'est-à-dire de ce qu'est un enseignant et de ce que doit ou peut être son rôle dans l'enseignement
- parce qu'elles craignent la centration sur l'outil et ses conséquences

Tant les enseignants que les étudiants bénéficieront de l'intégration des nouveaux médias dans l'enseignement. La question qui se pose, est le comment. L'intégration des ressources numériques, y compris les ressources éducatives libres (REL), dans l'enseignement est non seulement importante d'un point de vue motivant, mais elle est

aussi un moyen d'améliorer l'égalité des chances dans l'éducation. Selon Scheller, « le degré de succès de l'apprentissage dépend de la formation des connexions de référentiels entre le texte et l'image qui dépend à son tour non seulement des facteurs d'apprentissage tels que les prés-connaissances et la motivation, mais aussi de la diversité des opportunités concernant le matériel d'apprentissage » (Scheller, 2012, p. 3). Quand on offre aux apprenants une variété de possibilités d'accéder la matière d'apprentissage, on facilite le processus d'apprentissage et augmente la probabilité de succès. Il faut attentivement examiner comment on peut combiner les aspects de fonctionnalité et l'efficacité sans oublier que chaque apprenant dispose d'un accès différent à la matière d'apprentissage afin d'assurer un apprentissage efficace. Quant à la variété de possibilités et la diversité des ressources dans l'enseignement, « on peut parler de deux types des supports dissociés en classe de langues : les manuels scolaires et les documents authentiques de tout type : le réseau internet, l'audio, la vidéo, les images, le texte, la chanson, la publicité, etc. A l'heure actuelle, l'évolution des technologies d'information et de la communication a créé un effet de révolution au sujet de l'usage des matériels en didactique de langue étrangère (...). C'est l'époque des matériels numériques et du monde virtuel à l'aide d'internet. » (Günday, 2016, p. 375).

Tout d'abord il faut dire qu'il existe deux types d'intégration des medias : L'intégration naturelle de manière aveugle et l'intégration technologique ciblée. La première est l'intégration qu'on fait dans la vie quotidienne. C'est la forme d'intégration du numérique qui est aujourd'hui très répandue en Turquie et maîtrisée par une grande partie des gens. Elle se manifeste, par exemple, en lisant le journal sur le smartphone ou en envoyant un document ou photo sur WhatsApp. La seconde est l'intégration technologique ciblée qui offre de nouvelles technologies de l'éducation, de l'information et de la communication. Elles font référence à l'utilisation de l'internet, des médias et toutes les ressources numériques aux fins éducatives, par exemple l'acquisition des compétences en langue étrangère. Chaque média a une spécificité et contribue à nous apporter des éléments spécifiques. Mais lorsqu'il s'agit de l'utilisation des ressources numériques aux fins éducatives, il est important de les utiliser de façon bien ciblée, tout en poursuivant un objectif précis. Cela veut dire qu'on ne peut pas utiliser toutes les ressources numériques pour le même but, mais

qu'on doit catégoriser et sélectionner les ressources numériques dans le cadre des objectifs visés. Selon Stanca, l'intégration des médias signifie avant tout le soutien pour l'apprenant, c'est-à-dire le soutien sous forme lexicale, grammaticale ou culturelle, mais aussi par le repérage des mots-clés, la compréhension globale ou détaillée par les exercices de compréhension et reproduction. Celles-ci encouragent l'apprenant de découvrir des nouveaux contenus authentiques, de faire l'autocontrôle et de déterminer ses propres besoins selon les compétences. Alors, d'abord il faut déterminer un objectif et choisir les ressources numériques en conformité avec cet objectif visé. De cette manière, on garantit que l'apprenant obtient un accès structuré et un soutien pédagogique quand il en a besoin. Cet accès structuré évite que l'apprenant se perde dans l'hypermédia ou une surcharge cognitive. L'intégration ciblée des médias donne à l'apprenant la possibilité de choisir les textes qui l'intéressent et de les consulter à volonté selon ses besoins, ses intérêts ou son bon plaisir. Les ressources numériques permettent à l'apprenant d'élargir les possibilités de choix dans le processus d'apprentissage et elles lui offrent de diverses routes d'apprentissage. En même temps, elles rendent l'apprenant responsable de son propre choix d'apprentissage et lui donnent la vraie liberté d'éducation. Ainsi, on crée des espaces de liberté, introduit des activités nouvelles autour de la recherche et du traitement de l'information, donne des occasions de déterminer et de conduire des projets en équipe et rend l'apprenant l'acteur de sa propre formation.

En dehors de cela, le libre accès aux ressources a également des effets globaux. L'UNESCO estime que l'accès universel aux ressources éducation est essentiel à la construction de la paix, au développement social et économique, et au dialogue interculturel et que les ressources éducatives libres offrent une opportunité stratégique pour améliorer la qualité de l'éducation, faciliter le dialogue politique et partager les connaissances et le renforcement des capacités. Pour cette raison, UNESCO (2012), dans sa déclaration sur le congrès mondial sur les ressources éducatives libres, a aussi fait appel aux gouvernements et autorités compétentes des Etats membres à :

- 1) Contribuer à la sensibilisation et à l'utilisation des REL
- 2) Renforcer le développement des stratégies et des politiques sur les REL

- 3) Soutenir le renforcement des capacités pour le développement durable des matériels éducatifs de qualité
- 4) Favoriser des alliances stratégiques pour les REL
- 5) Encourager le développement et l'adaptation des REL dans une variété de langues et de contextes culturels.
- 6) Encourager la recherche sur les REL.

L'internet offre de nombreuses possibilités pour chaque domaine de la vie quotidienne. L'apprentissage des langues étrangères profite de cette exposition directe et rapide au savoir, aux activités et aux pratiques de la vie réelle. L'apprenant est en contact avec la langue et la culture dans leur authenticité, il peut communiquer avec des locuteurs des langues différentes et à l'occasion de communiquer dans les situations de communication réelles. Les nouvelles technologies présentent des informations de manière plus compréhensible et concrète et de nombreuses études montrent que pour les jeunes apprenants, les contenus numériques sont plus attractifs que les matériels imprimés. En outre, elles donnent aux apprenants la possibilité de participer au cours en les façonnant d'une manière individuelle, moderne et indépendante (Volkman, 2008, p. 187). L'internet contient une source inépuisable des textes, des images et des vidéos authentiques en langue étrangère (Burgmeister, 2008, p. 229). Et il offre des possibilités de communication illimitée pour l'apprentissage des langues étrangères. Il existe une relation particulière entre l'utilisation de l'internet et celle des langues étrangères : « 55% des utilisateurs d'internet lisent des contenus dans une langue étrangère tandis que (...) 35% utilisent une autre langue pour écrire des emails ou afin de publier des commentaires sur le web. » (Rehm et Uszkoreit, 2012, p. 5). Si on considère que la majorité des apprenants des langues étrangères sont les jeunes et que ce sont aussi les jeunes qui utilisent et profitent le mieux de l'internet, il n'est pas surprenant que les ressources numériques et les didacticiels en ligne deviennent de plus en plus populaire auprès des jeunes apprenants des langues étrangères.

Triebke souligne que les nouvelles technologies médiatiques lient des informations de façon continue et concrète et que les informations digitales codées et mémorisées offrent une plus grande emprise sur l'utilisateur. En même temps, elle indique que à

l'ère d'internet, une époque de changement perpétuelle, les méthodes d'enseignement traditionnel à l'école ne suffisent plus et qu'il ne suffira même pas de s'accommoder avec des technologies actuelles parce qu'on voit toujours apparaître de nouvelles technologies. Selon Triebke, il est absolument nécessaire de prêter plus d'attention aux nouveaux types de media et d'en profiter dans l'enseignement de langues étrangères (2009, p. 4). Tome remarque que « l'apprentissage en ligne, l'E-formation ou E-learning et les campus virtuels sont à la mode de nos jours. Ces notions évoquent un mode d'enseignement/apprentissage fondé sur l'utilisation des nouvelles technologies, qui permet l'accès à des formations en ligne, interactives et parfois personnalisées, diffusées par l'intermédiaire d'internet, d'un intranet ou autre média électronique, tout en rendant le processus d'apprentissage indépendant de l'heure et de l'endroit » (Tome, 2009, p. 261). Les jeunes de la « génération numérique », par opposition aux générations qui les ont précédés, ont grandi avec le numérique et apprennent différemment (Prensky, 2001 : 2). Ils préfèrent apprendre avec les ressources numériques qui promettent une acquisition des langues étrangères de façon rapide, réelle et souvent gratuite. Tous les domaines d'intérêts sont susceptibles à être un avantage pour apprendre ou améliorer ses connaissances en langue étrangère, par exemple le cas où on participe aux jeux en ligne, ou bien on est en contact avec des personnes ayant des langues maternelles différentes sur les réseaux sociaux. Sans doute, les possibilités d'échanger des informations sont aujourd'hui déterminées par la technologie. Quant à la communication, aucun autre domaine ne se développe aussi vite.

Grâce à la technologie de l'internet, il existe deux formes de la communication : la communication synchrone et asynchrone. La figure ci-dessous montre la relation entre l'enseignant et l'apprenant en termes de temps et de lieu par rapport à l'utilisation des outils synchrones et asynchrones dans l'enseignement :

Tableau 2 : La Relation entre l'Enseignant et l'Apprenant en Termes de Lieu et de Temps (Dönmez et Önal, 2006, p.144)

Même Etroit	Etroit différent

Même temps	Apprentissage traditionnel	Apprentissage synchrone à distance
Temps différent	Apprentissage asynchrone	Apprentissage asynchrone à distance

Dans la vie quotidienne, nous utilisons la communication asynchrone par exemple sous la forme de messages vocaux via WhatsApp. L'apprentissage/l'enseignement asynchrone décrit les formes d'éducation, d'instruction et d'apprentissage qui ne se produisent pas au même endroit ou au même moment. Le terme est souvent utilisé pour les différentes formes d'apprentissage numérique et en ligne les étudiants apprennent après l'instruction, telles que des leçons de vidéo préenregistrées ou des communications dans les forums d'apprentissage, comme par exemple des tutoriels ou des vidéos grammaticales sur YouTube. Les représentations synchrones/en temps réel ou les transferts d'informations synchrones/en temps réel nous aident extrêmement dans la vie quotidienne, par exemple quand on utilise des systèmes de navigation pour suivre le trafic ou des suivis d'expédition pour suivre une livraison étape par étape. Pour les transports de banlieue à Berlin par exemple, il y a une application avec laquelle on peut suivre en temps réel si le bus ou train qu'on attend sera retardé et combien de minutes il faut l'attendre. La communication en temps réel est en effet très utile pour le processus d'apprentissage des langues. La communication en temps réel offre à l'apprenant la possibilité d'entrer en contact avec des locuteurs natifs, l'enseignant ou d'autres apprenants - à tout moment et n'importe où. L'enseignement/apprentissage en forme synchrone décrit les formes d'éducation, d'enseignement et d'apprentissage qui se produisent en même temps, mais pas au même endroit. A partir de diverses formes d'apprentissage numérique et en ligne, les étudiants apprennent en temps réel avec des instructeurs, des collègues ou des pairs. Cela s'applique par exemple au cas des vidéo-conférences, les webinaires interactifs et les discussions en ligne basées sur le chat.

De nos jours, grâce à ces technologies, de nombreuses universités en Turquie et dans tout le monde offrent maintenant la possibilité de l'enseignement à distance. Avant le développement et l'adoption généralisée de technologies interactives basées sur

l'internet, l'enseignement à distance était surtout utilisé par des petites écoles, des écoles rurales et les universités ne disposant ni du financement ni des ressources nécessaires pour engager des enseignants dans les domaines spécialisés. Dans le passé, l'apprentissage à distance a pris de nombreuses formes différentes, les interactions pédagogiques étant souvent conduites sur des systèmes de radio et de télévision. Ce système était relativement coûteux, car les écoles avaient besoin de salles de classe équipées de diverses technologies audiovisuelles (caméras vidéo, microphones, téléviseurs) et que les interactions pédagogiques ne pouvaient se produire qu'entre des salles de classe équipées de systèmes compatibles. Aujourd'hui, l'enseignement à distance à l'aide de l'internet définit tout processus d'enseignement où les enseignants et/ou apprenants sont éloignés géographiquement et/ou le processus d'enseignement et d'apprentissage et toute activité est gérée de manière flexible et autonome. L'enseignement à distance fait appel aux différents outils de communication synchrones et asynchrones en ligne (messagerie électronique, vidéoconférences, chats, forum...) et est particulièrement intéressante pour les personnes qui ont une activité en journée (salariés, mères au foyer...), les personnes qui sont à l'étranger ou les personnes handicapées qui ne peuvent pas se déplacer. Cette nouvelle forme d'apprentissage/enseignement donne à l'apprenant la possibilité d'être le plus autonome possible dans la gestion de son apprentissage, mais nécessite également une bonne organisation et beaucoup de motivation et discipline. Le tableau au-dessous montre les différentes caractéristiques des enseignants, des apprenants et l'équipement requis pour les types de l'enseignement traditionnel, synchrone et asynchrone.

L'un des plus grands avantages de cette forme d'apprentissage numérique est qu'il présente à tous les apprenants la possibilité d'apprendre indépendamment du temps et de l'espace, car c'est l'une des plus grands obstacles pour les gens travaillants. En faisant cela, il contribue à l'égalité des chances dans l'éducation et cette nouvelle forme d'apprentissage devient de plus en plus populaire auprès des apprenants travaillants. L'utilisation de l'internet et des ressources numériques permet aux apprenants de progresser à leur propre rythme, de rattraper des sujets qu'ils n'ont pas compris et de travailler directement sur leurs points faibles. En même temps, les ressources en ligne offrent la possibilité d'apprendre des faits nouveaux d'une sorte ludique avec de nouvelles formes d'applications telles que des animations ou des

vidéos. Ainsi, les nouvelles informations restent plus longtemps dans la mémoire. En bref, les ressources numériques offrent une multitude de possibilités pour les apprenants des langues étrangères :

- ✓ Choisir la forme d'apprentissage
- ✓ Apprendre indépendamment du temps et de l'espace
- ✓ Apprendre de manière autonome ou en groupe et de participer aux séminaires ou tutoriels
- ✓ Choisir le type des tâches : choix multiples, jeux éducatifs, tests de mémoire
- ✓ Choisir le domaine d'apprentissage : la compréhension écrite, l'expression écrite, la compréhension orale et l'expression orale
- ✓ Progresser à leur propre rythme d'apprentissage
- ✓ Rattraper des sujets et travailler directement sur les points faibles
- ✓ Communiquer facilement avec des locuteurs et locutrices natifs
- ✓ Apprendre avec les sujets d'actualité ; apprendre des mots courants
- ✓ Apprendre la "vraie" langue, y compris l'argot, les expressions idiomatiques, etc.
- ✓ Apprendre d'une sorte ludique avec de nouvelles formes d'applications telles que des animations ou des vidéos

Le potentiel du numérique est simplement indéniable, mais il y a des facteurs qui influencent l'intégration des médias numériques dans les cours des langues tels que l'attitude personnelle, le niveau et l'habileté technique, l'accès au numérique et les coûts. L'un des plus importants obstacles est l'attitude. Les enseignants et les apprenants peuvent avoir des attitudes positives, négatives et neutres à l'égard de la technologie et son intégration dans l'enseignement/apprentissage. Selon Sharma et Barrett, « les enseignants doivent acquérir des connaissances et compétences de base sur

l'utilisation de la technologie dans l'enseignement des langues afin d'intégrer la technologie dans leurs cours. Nous le caractérisons comme les « compétences essentielles » (2007, p. 12). Sur l'internet, il existe de nombreux sites pour l'apprentissage des langues étrangères conçues de manière professionnelle, semi-professionnelle ou de façon blog/forum. Dans ce contexte, on pose la question suivante : Quelles ressources en ligne se prêtent particulièrement pour l'acquisition de quelles compétences et pour quel niveau, soit comme une partie intégrante de l'enseignement des langues étrangères, soit pour l'acquisition des langues étrangères d'une façon individuelle ? Dans ce qui suit, une sélection des ressources numériques à utiliser pour la formation des cinq compétences de base aussi que les compétences complémentaires sera présentée. Mais pour savoir si les ressources numériques sont adaptées à apprendre les langues étrangères, il faut tout d'abord aborder la question quelles compétences doivent être formées pour l'acquisition d'une langue étrangère et comment ces compétences peuvent être formées en utilisant les ressources numériques.

4.3. Apprentissage des Langues à l'Exemple des Didacticiels

Le problème principal en Turquie et dans de nombreux d'autres pays aussi est que les étudiants ont peu de contact avec les locuteurs de la langue cible et qu'ils utilisent la langue dans la salle de classes. Les sites Babbel et Busuu sont des programmes ou plutôt didacticiels d'apprentissage des langues en ligne qui offrent, selon leurs propres annonces, un programme d'apprentissage global en langue étrangère en ligne. Ils annoncent et soulignent dans leurs campagnes publicitaires que tous les cours sont développés par une équipe d'experts linguistiques, de professeurs et de développeurs informatiques. Pour commencer à apprendre une langue, il faut s'enregistrer avec son adresse e-mail. L'inscription est gratuite, rapide et plutôt simple. Du fait que chez Babbel, la langue de navigation du site est l'anglais, des connaissances profondes en anglais sont indispensables pour apprendre une nouvelle langue à l'aide de ce didacticiel en ligne. Disponible sur le web, le smartphone et la tablette, les didacticiels en ligne comme Babbel ou Busuu s'intègrent parfaitement à la vie quotidienne. Les sites Busuu et Babbel sont des sites professionnels qui poursuivent avant tout un intérêt commercial. Sur la base du nombre de membres, ces deux sont actuellement les plus connus et les plus recherchés en Europe et dans le monde. Tous les deux présentent un

grand choix de langues différentes à apprendre avec jusqu'à 20 unités d'apprentissage gratuites. Comparé aux autres sites, l'organisation de ces sites est plus claire et leur design est plus agréable. Du fait que dans tous les deux sites, on suit une méthode d'apprentissage prédéfinie, autrement dit un ordre d'apprentissage qui dirige les apprenants et constitue un fil rouge pour l'apprentissage de la langue, ces sites semblent d'être plus appropriés pour l'acquisition de la langue de façon autodirigée et individuelle.

4.3.1. L'exemple Busuu

Busuu est une entreprise anglaise et un site interactif pour apprendre les langues étrangères de façon indépendante. Le didacticiel Busuu donne la possibilité d'apprendre jusqu'à 12 langues. La communauté Busuu compte plus de 60 millions d'utilisateurs à l'échelle mondiale. La première leçon de chaque cours dans chaque langue, y compris l'outil de révision et la section communauté, est gratuite, mais l'accès complet est payant. L'affiliation est beaucoup plus abordable que les cours classiques.



Figure 7: Le Schéma de Busuu (<https://www.busuu.com/tr>)

Chez Busuu, les leçons sont réparties en thèmes comme « se présenter », « la famille », « au restaurant » ou « partir en voyage » au niveau débutant et « l'internet », « les objectifs futurs », « la littérature » et « la société » au niveau avancé et préparent leurs utilisateurs à avoir de vraies conversations dans la langue qu'ils apprennent.

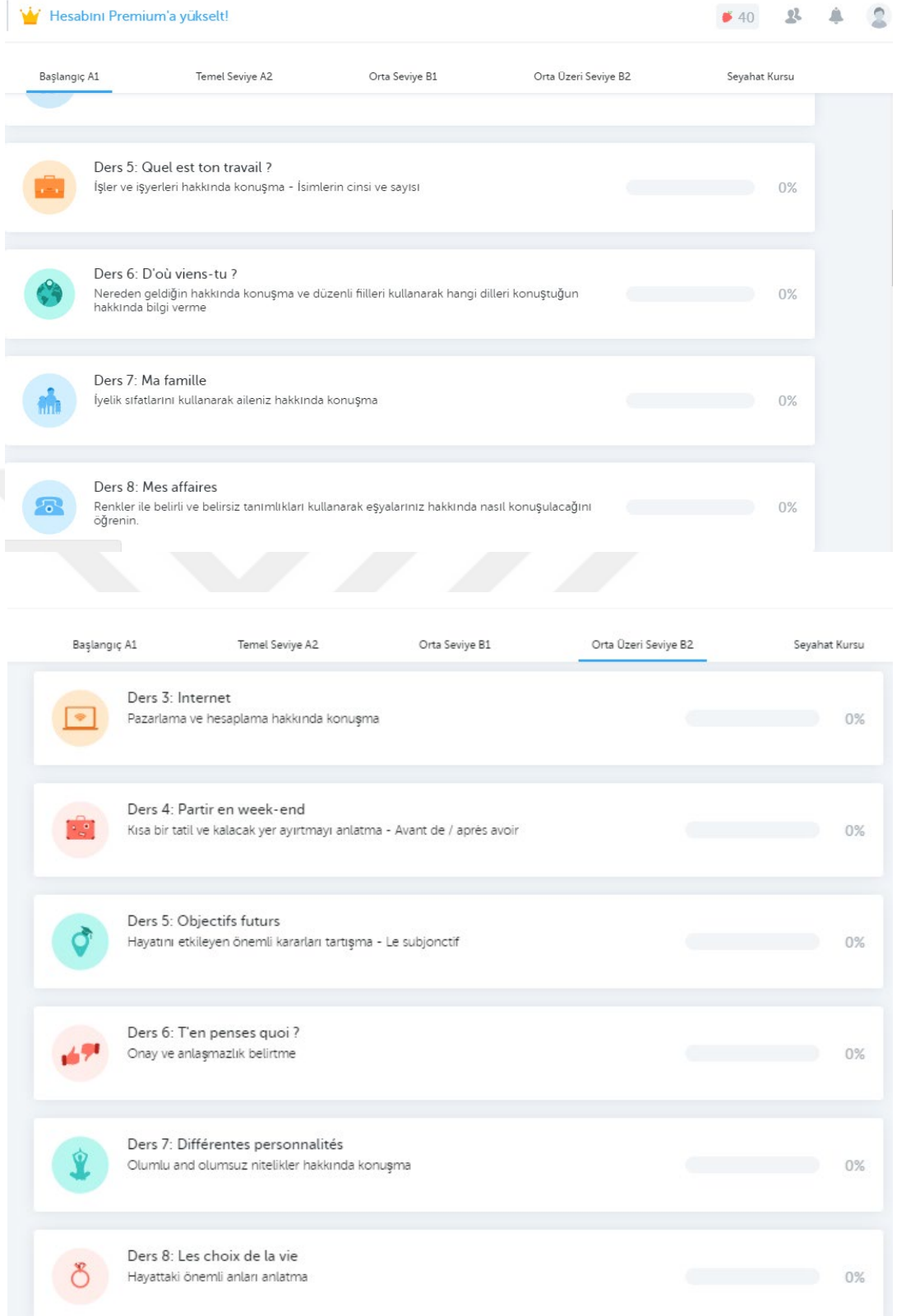
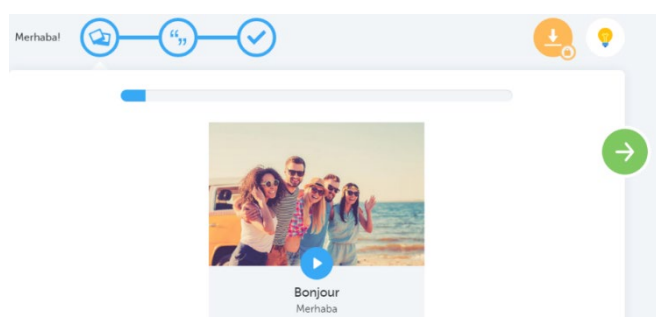
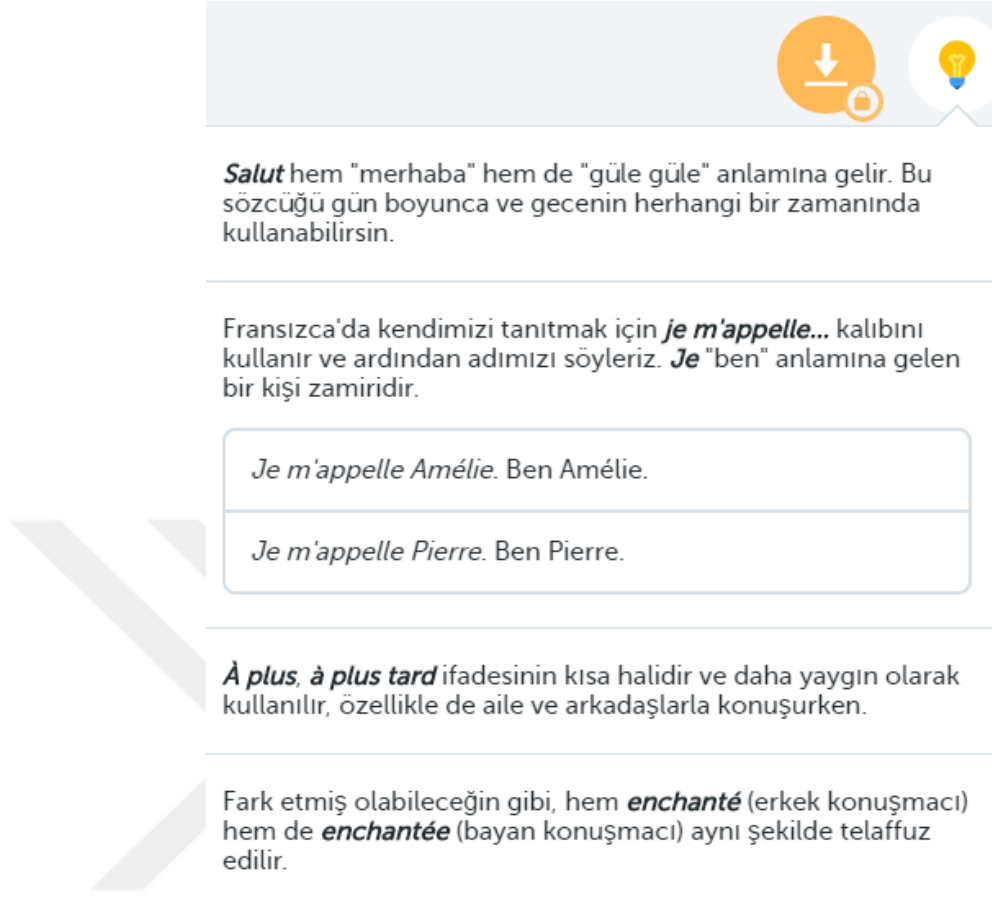


Figure 8: Extrait Du Niveau Débutant Et Avancé Chez Busuu
(<https://www.busuu.com/tr>)

Grâce à leurs communautés interconnectées, les apprenants peuvent facilement se connecter aux interlocuteurs natifs et communiquer de façon écrite (chat) ou orale (vidéoconférence). Dans le blog, ils peuvent non seulement échanger leurs expériences, mais le blog offre aussi des propositions pour les apprenants. Après l'inscription et après avoir choisi son niveau, le site dirige les apprenants vers la première leçon. L'organisation est claire et le maniement du site est très facile. Les niveaux sont divisés en deux groupes : Débutants ou Avancés jusqu'au niveau B2 du CECRL. Après avoir choisi le niveau, les apprenants continuent directement avec la première unité d'apprentissage, divisée par domaines : vocabulaire, dialogue, exercices d'écriture, chat avec d'autres utilisateurs et enregistrement vocal. Le site dispose d'un large choix de catégories allant du vocabulaire des vacances à celui des affaires. L'objectif principal est de permettre aux apprenants de faire face aux situations de communication réelles le plus rapidement que possible. Pour aider ses utilisateurs à atteindre cet objectif, le didacticiel est mis sur des contenus pédagogiques inspirés de la vie quotidienne qui peuvent être directement utilisés en pratique.

Les cours sont organisés par unités et il y a un petit schéma avec des diagrammes qui se marquent en vert quand on a réussi une unité. Les cours se déroulent presque tous de la même manière et sont principalement basés sur la répétition. Dans chaque leçon, seulement 10-15 nouveaux mots sont introduits. Les méthodes d'apprentissage sont principalement : les exercices de révision, les puzzles de mots, l'association des mots aux images ou aux autres mots, les exercices à choix multiple, les dialogues audio et l'écriture des textes. Tout d'abord, il faut dire que les exercices du vocabulaire prévalent. Le vocabulaire est non seulement écrit, mais aussi prononcé et illustré avec des exemples de phrases. Avec un support visuel, la traduction et une expression clé utilisées dans une phrase complète, il répond aux besoins de tout type de mémoire.





The screenshot shows the Busuu app interface. At the top, there are two icons: a download icon and a lightbulb icon. Below these, there is a text box with the following content:

Salut hem "merhaba" hem de "güle güle" anlamına gelir. Bu sözcüğü gün boyunca ve gecenin herhangi bir zamanında kullanabilirsin.

Fransızca'da kendimizi tanıtmak için **je m'appelle...** kalıbını kullanır ve ardından adımızı söyleriz. **Je** "ben" anlamına gelen bir kişi zamiridir.

Je m'appelle Amélie. Ben Amélie.

Je m'appelle Pierre. Ben Pierre.

À plus, à plus tard ifadesinin kısa halidir ve daha yaygın olarak kullanılır, özellikle de aile ve arkadaşlarla konuşurken.

Fark etmiş olabileceğin gibi, hem **enchanté** (erkek konuşmacı) hem de **enchantée** (bayan konuşmacı) aynı şekilde telaffuz edilir.

Figure 9: Informations Complémentaires pour le Processus d'Apprentissage chez Busuu

(<https://www.busuu.com/tr>)

S'il est nécessaire, on peut aussi cliquer sur le symbole de la lampe et ouvrir la fenêtre d'information complémentaire pour lire les informations utiles concernant le nouveau mot. Le concept repose sur une méthode d'apprentissage qui semble d'être efficace. Les cours sont organisés par niveaux et par thèmes proches de la vie quotidienne. Chaque leçon repose sur de courtes leçons interactives, des exercices de grammaire et de prononciation. De façon exemplaire, pour la paire des langues Anglaise-Française au niveau débutant, les leçons sont classées par niveaux et par thématiques comme suit : salutation, transports, gastronomie, sports, français des affaires etc. Les méthodes d'apprentissage sont principalement : la prononciation des mots, l'association des mots aux images, la formation des mots par le tirage des lettres, les textes à trous et les exercices audio. Les mots et les phrases sont répétés à l'oral et on doit bouger les lettres pour créer des phrases. Puis, on écoute un dialogue dont la traduction est proposée

mais masquée et on doit remplir les mots ou les expressions manquants. Ensuite, il y a un exercice d'écriture, un petit "essai" sur un sujet donné, par exemple une description d'un membre de la famille etc. qui est corrigé par les membres de la communauté. En général, les textes ne sont pas plus que 5-10 lignes, donc la correction est vite faite. Après, on peut faire un Busuu-talk avec quelqu'un de la communauté pour former les compétences orales et écrites, ce qui semble d'être très efficace au niveau plus élevé. Pour finir, un petit test sur la leçon est proposé. Le test est constitué de plusieurs exercices : par exemple, une phrase est prononcée en langue étrangère et on doit retrouver l'image et la traduction correspondante ou on doit faire glisser des mots sur leur traduction etc. Dépendant du rythme d'apprentissage, une leçon dure à peu près 10 minutes. L'apprentissage s'adapte aux progrès de l'apprenant. A la fin, on peut avoir un aperçu global des résultats. Les mauvaises réponses sont affichées en rouge et il est donc facile d'y revenir pour retravailler sur les points faibles. Grâce aux diagrammes individuels, il est très facile de voir et suivre la progression. Après avoir fait toutes les unités d'apprentissage du niveau concerné, les apprenants peuvent ou plutôt doivent prendre un test du niveau. S'ils passent le test, ils reçoivent un certificat de niveau et peuvent alors continuer avec les tâches du niveau suivant.

4.3.2. L'exemple de Babbel

Babbel est un didacticiel mis en ligne en 2008 qui compte aujourd'hui plus de 40 millions d'utilisateurs dans le monde entier et permet d'apprendre 14 langues : l'allemand, l'anglais, le danois, l'espagnol, le français, l'indonésien, l'italien, le néerlandais, le norvégien, le polonais, le portugais (brésilien), le russe, le suédois et le turc. Il est soutenu par le fonds européen de développement régional. Pour utiliser le didacticiel effectivement, il faut quand même acheter et utiliser un accès premium. Avec un compte premium, on peut apprendre jusqu'aux 2500 mots. Contrairement aux logiciels classiques et les ressources imprimées, Babbel offre principalement les particularités suivantes :

- ✓ VOCABULAIRE : il existe un entraîneur de vocabulaire individualisé
- ✓ COMMUNICATION : la possibilité de se connecter facilement aux locuteurs natifs et de communiquer de façon écrite (chat) ou orale (vidéoconférence) avec la possibilité de choisir les interlocuteurs selon leur pays d'origine

- ✓ PRONONCIATION : grâce à l'enregistrement vocal : le système mesure immédiatement à quel pourcentage le mot a été prononcé correctement par l'apprenant. Si la valeur est supérieure à 50%, cela signifie que la prononciation du mot par l'apprenant est compréhensible à l'échelle mondiale.
- ✓ DIVERSITÉ DES SUJETS : il y a de différentes unités d'apprentissage (p.ex. Grammaire, Vocabulaire, Prononciation)

L'avantage le plus spécifique et particulière de l'application Babbel est son entraîneur de prononciation. Au début, on peut choisir si on veut utiliser le didacticiel sans ou avec la reconnaissance vocale, qui est réellement un atout supplémentaire de ce didacticiel en ligne. L'outil de reconnaissance vocale, qui existe tant chez Babbel que chez Busuu, permet de mesurer et améliorer la qualité de la prononciation des apprenants en temps réel. L'entraîneur de la prononciation fonctionne de la manière suivante : l'apprenant prononce le mot appris dans le microphone de son portable, tablette ou ordinateur. Puis, le système compare sa prononciation à celle d'un locuteur natif et évalue immédiatement à quel pourcentage le mot a été prononcé correctement. Si la valeur est supérieure à 50%, cela signifie que la prononciation du mot par l'apprenant est compréhensible à l'échelle mondiale. Ainsi, l'entraîneur de prononciation de Babbel mesure le degré de compréhensibilité des mots prononcés par l'apprenant et contribue à améliorer la prononciation. En plus, on peut aussi envoyer et accepter les demandes d'amitié et on peut chatter avec les personnes connectées en cliquant sur leur vignette ou accepter (ou pas) une conversation avec quelqu'un qui souhaite parler ou discuter. Si on apprécie quelqu'un, on peut le rajouter en ami pour pouvoir discuter plus facilement avec lui. Il est aussi possible de rejoindre des groupes pour discuter de divers sujets dans les forums de discussions qui sont triés par langues, et parfois aussi par niveaux, ce qui simplifie la compréhension et rend la conversation plus agréable et plus plaisante.

Pour le but d'augmenter la motivation des apprenants, on utilise les mécanismes de récompense. En outre, le système envoie chaque jour un courriel personnalisé aux apprenants. En montrant la progression et en rappelant les apprenants chaque jour et chaque semaine par email de continuer à apprendre, il motive leurs apprenants et aide à ne pas décrocher.

En proposant un apprentissage divertissant et interactif, tous les deux didacticiels offrent un apprentissage multiplateforme, qui signifie que les cours sont disponibles tant sur l'ordinateur et tant de forme d'application sur les tablettes et les smartphones, permettant de travailler n'importe où car la progression de l'apprenant est synchronisée à 100% entre les appareils. L'utilisateur peut par exemple commencer un exercice sur son smartphone et le finir sur son ordinateur quand il arrive à la maison. Un autre aspect motivationnel dans tous les deux didacticiels est l'utilité du vocabulaire choisi et appris. La plupart des exercices sont conçus de manière réaliste avec des textes, des dialogues et des exercices d'écriture très authentiques et fonctionnels (par exemple les lettres d'amour, les listes d'achats ou les dialogues entre amis). Tous les deux didacticiels contiennent les exercices pour la formation de la compréhension et l'expression écrite et orale. Les cours sont préparés de sorte ludique pour qu'on puisse travailler longtemps sans être distrait. Grâce aux communautés interactives, les compétences particulièrement importantes comme l'expression orale en interaction et l'expression orale continuée peuvent être formées sans limite de temps et la communication avec des locuteurs natifs est renforcé avec grande efficacité. En se connectant aux autres utilisateurs du site, on peut trouver des amis internationaux et dialoguer avec les locuteurs natifs de la langue étrangère. En faisant cela, on peut améliorer toutes les compétences en langue étrangère.

Un désavantage de Busuu par rapport à Babbel est que chez Busuu, il n'existe pas un système automatique pour contrôler la prononciation des mots. A l'inverse, la communauté de Busuu semble d'être plus interconnectée que la communauté de Babbel. Chez Babbel, on ne peut pas utiliser le site en langue maternelle si l'apprenant est un locuteur natif de la langue turque. Dans ce cas, on doit choisir l'anglais (ou une autre langue) pour apprendre une langue étrangère, ce cas apparait comme un désavantage, mais peut être en même temps un avantage, car il favorise le plurilinguisme et contribue à connaître les similarités et les différences entre les diverses langues. Si les apprenants pensent que la langue étrangère n'est pas suffisamment formée en classe, tant Babbel que Busuu présentent de nombreuses possibilités pour améliorer les compétences en langue étrangère.

4.4. Les Ressources Numériques et leur Utilisation pour Développer les Compétences Principales

Basé sur les exemples d'applications, on présente dans ce qui suit comment les ressources numériques peuvent être utilisées pour former et améliorer les compétences principales de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

4.4.1. Comprendre

Dans la suite on présente tout d'abord les exemples d'application pour le développement de la compréhension orale et écrite.

4.4.1.1. Compréhension Orale

La compréhension dans l'enseignement des langues étrangères est une dimension centrale, car elle constitue surtout le fond de la langue parlée. Souvent, on ne comprend pas tout ce qu'on entend, mais on entend seulement ce qu'on comprend. La compréhension implique la capacité de reconnaître les sons et/ou les mots et d'établir une relation du connu avec l'inconnu pour être capable de faire une interprétation individuelle. Pour la compréhension, il s'agit d'un processus actif qui est influencé par plusieurs facteurs externes (p.ex. les reconnaissances), et elle peut être soutenue par quelques moyens (p.ex. des images ou associations). D'après Cuq et Gruca: « comprendre n'est pas une simple activité de réception plus au moins passive comme on l'a souvent considérée; la compréhension suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes qui interviennent notamment à l'oral. De plus, toute situation de compréhension est spécifique étant donné le nombre de variables qui les constituent. » (2005, p. 157).

D'un point de vue historique, les gens ont toujours recherché des outils pour faciliter le processus d'apprentissage et de compréhension. Dans ce contexte, la visualisation a joué un rôle clé. Selon Reinfried, les premières visualisations sous forme de dessins à la plume ont été utilisées dès le XVe siècle dans l'enseignement des langues étrangères en vue d'illustrer certains termes et ainsi simplifier la compréhension de ces concepts (2016, p. 265). Bien que l'importance de l'utilisation des images dans l'enseignement

des langues dépende de la méthode d'enseignement à l'ère, les visualisations facilitant le processus de compréhension sous forme de dessins, croquis et photos sont devenues un élément indispensable de l'enseignement. De nos jours, non seulement les supports visuels, mais surtout des outils audiovisuels aussi que les ressources numériques et interactives sont utilisées pour soutenir le processus de compréhension (Michler et Reimann, 2016, p. 265). Le développement de la compréhension orale et visuelle dans l'enseignement des langues étrangères est inséparablement lié aux numériques. La combinaison de textes et d'images dans le numérique simplifie le processus de compréhension. Quant au processus de compréhension, on sait bien que les textes parlés en combinaison avec des images sont plus compréhensibles que les textes isolés. La présentation exclusive d'images, par contre, n'est aussi appropriée. La combinaison des textes et des images est la variante qui favorise et facilite le plus le processus d'apprentissage et de compréhension. D'autre part, il convient d'éviter la présentation simultanée du contenu de texte parlé et écrit, car cela complique le processus de compréhension/d'apprentissage. Compte tenu de la capacité limitée de notre mémoire et du fait que la langue et les images sont traitées dans deux systèmes cognitifs indépendants mais interdépendants, l'intégration du numérique pour le développement de la compréhension orale et visuelle dans l'enseignement des langues étrangères semble presque inévitable. Mais l'utilisation des médias/ressources numériques de manière efficace est la condition préalable. Le récipient ne doit pas être surchargé d'informations en raison de l'utilisation de supports comme les médias et ressources numériques. Néanmoins, la compréhension des informations dans une langue étrangère ne dépend pas seulement de son codage, mais également du niveau de langue et d'autres caractéristiques du récipient, ainsi que du type de performances cognitives requises comme par exemple, la compréhension détaillée ou compréhension globale (Porsch, Grotjahn et Tesch, 2010, pp.185). La priorité est donnée à l'utilisation ciblée des médias et ressources numériques pour le développement de la compréhension orale et visuelle.

Une bonne compréhension orale est principalement centrée sur la perception orale et dépend aussi de la prononciation. C'est pourquoi elle est souvent considérée comme la compétence la plus difficile à acquérir. Cette compétence est décrite comme indispensable et essentielle dans tous les manuels scolaires, mais la plupart des

manuels scolaires ne donnent aucune référence ou instruction concernant la manière dont cette compétence peut être enseignée aux apprenants des langues étrangères. Bien que la compréhension orale soit l'une des compétences principales à maîtriser, elle n'est souvent pas enseignée au même titre que la compréhension écrite dans l'enseignement des langues étrangères.

Compte tenu du fait que chaque langue dispose des différences concernant les sons et les structures syllabiques, il est très important que l'apprenant est confronté avec les caractéristiques de la prononciation et les discours de façon permanente. Berdal-Masuy et Briet résument l'essentiel du processus de compréhension et le rôle de la compréhension orale en disant : « il est indispensable d'exercer l'oreille pour décoder les sons de la langue, il est tout aussi important de pouvoir décrypter les sons et les bruits paralinguistiques qui donnent des informations sur le sens: le sexe des personnes, leur âge, l'émotion qui se dégage de leurs voix, le lieu - public ou privé - où se passe l'interaction, les actions menées autour d'un objet constituent autant d'indices très précieux pour interpréter un texte sonore. (...) Suite à la discrimination d'éléments segmentaux (les sons) vient l'identification des mots. Le cerveau compare les sons ou les regroupements de sons entendus à ceux qu'il connaît déjà pour identifier les mots qui y correspondent. (...) Si cette connaissance est insuffisante ou si le transfert d'une langue à l'autre n'est pas aisé, le décodage du texte parlé ne sera pas assez rapide ni précis. (...) Si le thème sur lequel porte le texte sonore est familier de l'auditeur, le vocabulaire sera reconnu plus aisément. De même, plus le vocabulaire de l'apprenant sera riche et étendu, plus sa compréhension sera aisée et rapide. (...) Le cerveau analyse enfin le sens des différents mots qui se succèdent dans le texte sonore pour en extraire une idée. De la même façon que procèdent les interprètes, il retient les mots-clés, qui remplacent les paroles exactes du texte sonore et passent de la mémoire à court terme dans la mémoire à long terme. » (Berdal-Masuy et Briet, 2010, p. 19).

La compréhension orale joue aussi un rôle central au sujet de la compétence de communiquer. Selon Cuq et Gruca « la compétence de communication est un concept méthodologique qui se situe aujourd'hui au centre de la didactique des langues. C'est un savoir de type procédural dont il est désormais traditionnel de considérer qu'il se réalise par deux canaux différents : la compréhension et l'expression. » (2005, p. 156). La capacité de comprendre un message est essentielle, car l'expression ne peut pas

exister sans la compréhension. Mais avant de comprendre, il est également important de se familiariser avec les sons de la langue étrangère et d'éduquer son oreille. Dans ce contexte, il semble nécessaire d'introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère. Kechida souligne que « la compréhension orale n'est pas une faculté, mais une véritable compétence à laquelle l'apprenant doit se former. Il doit apprendre à écouter, à diriger son oreille et sa perception à développer des stratégies d'écoute. » (Kechida, 2012, p. 2). Pour atteindre ce but, on peut évidemment faire recours aux ressources authentiques. Mais il est très difficile de trouver et utiliser des ressources authentiques qui se prêtent pour l'enseignement et l'acquisition des compétences linguistiques, en particulier l'amélioration de la compétence orale, car certaines ressources peuvent, par exemple, contenir des éléments de langue familière. Cela peut compliquer la compréhension et peut donc avoir un effet démotivant sur l'apprenant. D'autre part, la langue familière fait partie de la langue et afin de comprendre les conversations de la vie quotidienne, il est indispensable d'apprendre « la langue parlée » aussi. Les enseignants utilisent généralement les textes proposés dans le manuel scolaire, ce qui rend la compréhension orale comme une activité ennuyeuse et sans intérêt pour une grande partie des apprenants » (Kechida, 2012, pp. 2-3). La didactique des langues étrangères propose actuellement l'intégration des chansons authentiques dans l'enseignement des langues étrangères. Mais cela est plus facile à dire qu'à faire, parce qu'il est nécessaire de sélectionner les chansons qui se prêtent pour l'utilisation en classe, puis il faut les trier par les niveaux et formuler des commandes de travail correspondant à la chanson. Cela représente non seulement une charge de travail supplémentaire pour l'enseignant, mais il y a aussi le problème que les chansons perdent leur actualité très rapidement et perdent donc leur attractivité pour les apprenants et signifie que l'enseignant a toujours du travail pour préparer de nouvelles chansons à utiliser en classe. Il s'agit des travaux de préparation fastidieux et une grande partie des enseignants n'est pas aussi motivés pour faire cet effort. C'est l'une des raisons pour lesquelles la promotion de la compétence orale dans l'enseignement est très difficile. Kechida souligne qu'il n'y a « pas de pédagogie de l'écoute » et ajoute que « les enseignants déclarent qu'il est difficile de réaliser les objectifs assignés pour l'enseignement de cette compétence (...) dû à l'insuffisance des horaires consacrés

aux leçons de français et au manque du matériel pédagogique. » (Kechida, 2012, pp. 2-3).

Par conséquent, les apprenants éprouvent des difficultés de compréhension et les enseignants n'arrivent pas à faciliter le processus d'apprentissage. Mais pourquoi la compétence orale est-elle négligée dans l'enseignement des langues malgré son rôle primordial? Selon Berdal-Masuy et Briet, le professeur natif pense que cette compétence s'acquiert et se développe de façon spontanée et le professeur non natif est dans une position d'insécurité parce qu'il a besoin d'un support qui n'existe pas (2010, p. 16). Alors, comment doit l'apprenant développer ses compétences orales si l'enseignant lui-même a peur de parler et fuit sa responsabilité d'agir comme un modèle de rôle ôtant la peur aux apprenants ? Grâce à plusieurs ressources numériques, les apprenants peuvent activement pratiquer leur compréhension orale.

4.4.1.2. Amélioration de la Compréhension Orale par l'Audio

De nos jours, le téléphone, par exemple, est un élément intégral de la vie quotidienne. Le téléphone est le compagnon constant de l'homme moderne et très souvent, les communications avec d'autres personnes sont traitées exclusivement par téléphone. En particulier dans cette situation, il est important d'être en mesure de comprendre les informations parlées sans support visuel. L'oral peut être difficile à comprendre car on doit essayer de le comprendre en prenant les sons et les mots avec les oreilles et les mettre ensemble dans le cerveau. C'est pourquoi les audios sont un moyen approprié pour former la compréhension orale des apprenants. En se concentrant sur l'écoute, les apprenants peuvent mieux se concentrer sur la prononciation des sons et mieux les comprendre. Il y a aujourd'hui beaucoup de ressources numériques pour améliorer cette compétence comme par exemple les plates-formes où on peut écouter des chansons sans sous-titres ou support visuels. Souvent, il s'agit aussi de la possibilité d'écouter les courts textes ou messages et ensuite répondre aux questions pour tester la propre compréhension. Tant au niveau débutant qu'avancé, le site web de la radio RFI propose une variété de exercices pour la compréhension orale. Elle constitue de plus de 2250 audios, 60 vidéos et 260 fiches d'apprentissage, des nombreuses quiz et exercices et une grande communauté avec laquelle on peut entrer en contact via l'audio. Grâce aux nouvelles contributions audio quotidiennes, le portail est mis à jour et enrichi de jour en jour.

Selon le niveau de langue, RFI Savoirs présente des exercices longs et courts (audios de 1 minute). Dans la rubrique « Apprendre et Enseigner le Français », on peut choisir de s'entraîner par thématique, par l'objectif ou par type de contenus et peut donc poursuivre un apprentissage individuel adapté aux intérêts, compétences et aux objectifs d'apprentissage de l'apprenant.

COMPRENDRE & ENRICHIR
SES CONNAISSANCES

APPRENDRE & ENSEIGNER
LE FRANÇAIS

PARTICIPER
À LA COMMUNAUTÉ

> VOIR TOUTE LA RUBRIQUE

PAR THÉMATIQUE

- > Culture
- > Économie
- > Environnement
- > Francophonie
- > Géopolitique
- > Histoire
- > Langue française
- > Santé
- > Sciences
- > Société

PAR OBJECTIF

- > Apprendre le français
- > Enseigner le français
- > Écouter les Mots de l'actualité
- > Écouter le Journal en français facile
- > Comprendre le Fait du jour
- > Faire les quiz sur mobile

PAR TYPE DE CONTENUS

- > Exercices & quiz
- > Cours audio bilingues
- > Entraînements au TCF et DELF
- > Dossiers
- > Collections
- > Fiches pédagogiques

AUDIO



#FÊTES ET TRADITIONS
Où faire la fête le 31 décembre ?
Quiz (2) | Exercice (1) | Fiche pédagogique (1)

Figure 10: Contenu de Rfi Savoirs

(www.savoirs.rfi.fr)

Tant au niveau débutant qu'avancé, il existe un choix multiple et divers des exercices audio. Pour le niveau débutant A1, RFI a préparé une série spéciale d'apprentissage bilingue en épisodes. Les épisodes sont construits comme une série, c'est-à-dire que chaque nouvel épisode est lié aux épisodes précédents. Les séries sont excitantes et attirent facilement l'intérêt de son auditeur, cela facilite le suivi et empêche l'apprenant de cesser après le premier épisode. De plus, chaque épisode se concentre sur un sujet grammatical. Au niveau débutant, les audios sont bilingues (anglais-français). Les textes parlés sont principalement dans la langue source (en anglais). La langue cible (ici le français) apparaît seulement de temps en temps sous forme de dialogues en petites sections, par exemple comme une annonce d'un haut-parleur dans une gare sur laquelle le protagoniste se trouve ou comme un dialogue entre deux passants qui passent devant le protagoniste. Dans le premier épisode audio de l'exemple ci-dessous,

l'accent grammatical est mis sur le verbe « être » et certaines structures de phrases. Ceux-ci apparaissent alors plus souvent pendant l'écoute.

COMPRENDRE & ENRICHIR
SES CONNAISSANCES

APPRENDRE & ENSEIGNER
LE FRANÇAIS

PARTICIPER
À LA COMMUNAUTÉ

#LANGUE FRANÇAISE

#COURS DE FRANÇAIS BILINGUES

Épisode 1:
Vous n'êtes pas le
professeur
Aboubakari ?

#LE TALISMAN BRISÉ

TRANSCRIPTION

LEXIQUE

Kwamé est jardinier au Centre de recherche agronomique de Gorom-Gorom. Son patron, le professeur Omar, est enlevé sous ses yeux par un petit groupe de ravisseurs, dirigé par un faux professeur. Omar a juste le temps de laisser tomber son ordinateur de poche. Kwamé retrouve aussi par terre son talisman mais celui-ci est brisé. On y lit une étrange inscription : « Écoute le vent, c'est le Sahara qui pleure ».

EXPLICATIONS

Le verbe « être »
Je suis le professeur Aboubakari.
Tu es
Il/elle est
Nous sommes
Vous êtes
Ils/elles sont

Saluer : Bonjour, bonsoir.

Dire qui on est : « Je suis + nom »
Je suis Kwamé.
Je suis Omar.

Parler de sa profession : « Je suis + nom de la profession »
Je suis jardinier.
Je suis professeur.

Répondre : Enchanté.

La négation : « ne + verbe + pas »
Je ne suis pas le professeur Aboubakari.
Je suis Kwamé. Je suis jardinier. Je ne suis pas professeur.

Figure 11: Exemple d'un Episode Audio sur Rfi Savoirs
(www.savoirs.rfi.fr)

Pour un niveau un peu plus avancé, les feuilletons radio bilingue ou les podcasts fiction en série, par exemple, sont extrêmement intéressants et réveillent vraiment la curiosité des apprenants pour la culture et la littérature française. Dans les podcasts la fiction, les extraits des livres ou de romans sont lus de façon lentement en langue française. L'accentuation de la personne qui lit les textes facilite non seulement la compréhension, mais rend l'écoute agréable de sorte que l'apprenant ne remarque pas qu'il est en train d'apprendre. Dans les feuilletons radio bilingue les mêmes histoires

ou textes sont lus de façon bilingue, par exemple en français et anglais. Cela signifie que chaque phrase est d'abord lue en anglais et puis en français pour faciliter la compréhension chez l'apprenant et lui donner l'occasion de comparer et de mémoriser les structures des deux langues présentées. Ici, il est possible de lire la transcription de l'audio directement ou de l'utiliser ultérieurement comme moyen d'autocontrôle. Par ailleurs, les textes contiennent parfois les paroles lyriques qui sont très agréables afin d'écouter, transmettent en même temps un élément de la culture française et francophone et rendent les auditeurs curieux de la littérature française.



Le jour où le Sahara reverdira

#LE TALISMAN BRISÉ

Écoute le vent : c'est le Sahara qui pleure. Il attend l'homme juste et bon, qui le fera reverdir.



Publicado pela primeira vez em 17/01/2018

Écoute le vent, c'est le Sahara qui pleure. Il veut reverdir.

Le Sahara n'a pas toujours été un désert : c'était un beau pays vert.

Les habitants respectaient la nature et vivaient heureux.

Ils allaient à la chasse, élevaient du bétail et cultivaient la terre.

Ils aimaient leur pays et leur pays les aimait.

Le malheur s'installa avec l'arrivée d'hommes cupides.

Ces hommes ne recherchaient pas le bonheur, mais la richesse.

Rien ne les satisfaisait, ils en voulaient toujours plus.

À la chasse, ils tuaient les animaux – non pas pour se nourrir, mais pour montrer leur adresse.

Ils abattaient les forêts – non pas pour se protéger de la pluie ou du soleil, mais pour se construire des palais.

Les pratiques de ces hommes cupides avaient blessé le Sahara.

Il décida de devenir un désert.

Figure 12: Exemple d'une Transcription Audio sur Rfi Savoirs

(www.savoirs.rfi.fr)

Le bien connu « Journal en français facile » est extrêmement approprié pour former la compréhension orale au niveau avancé, car il présente et explique des sujets d'actualité avec un vocabulaire limité, des pauses et dans une langue relativement simple. De cette manière, l'apprenant est facilement familiarisé avec le journal parlé, la terminologie politique et les mots les plus couramment utilisés dans les nouvelles. Suivre le journal

en français facile comporte aussi l'avantage de rester toujours informé des événements quotidiens et d'être capable de parler des nouvelles sans trop d'efforts puisqu'on connaît déjà une grande partie du vocabulaire. De cette manière, il devient aussi plus facile de trouver un sujet pour un Small talk au travail, une forme de conversation très importante dans la vie professionnelle d'aujourd'hui. Pour cette raison, le programme est non seulement particulièrement bien adapté pour développer la compréhension orale, mais aussi un moyen pour faire des nouveaux contacts et former la compétence sociale, car le programme met aux dispositions des informations politiques et culturelles qui peuvent être utilisées ultérieurement dans des situations de la vie sociale et professionnelle.

#LANGUE FRANÇAISE
#FRANÇAIS DE L'ACTUALITÉ

Journal en français facile 06/01/2019
20h00 GMT

Journal en français facile 06 janvier 2019



Transcription

Loïc Bussièrès : 21h à Paris, 1h de moins en temps universel. Bonsoir et bienvenue si vous nous rejoignez pour cette nouvelle édition de votre Journal en français facile. Journal que je vous présente en compagnie de Zéphyrin Kouadio. Bonsoir Zéphyrin.

Zéphyrin Kouadio : Bonsoir.

LB : À la une ce soir : la visite de John Bolton en Israël. Le conseiller à la sécurité nationale du président américain cherchait à rassurer ses interlocuteurs israéliens. Après l'annonce du retrait des troupes américaines de Syrie.

ZK : La RDC et la suite du feuilleton de la présidentielle. La commission électorale n'annonce ce soir aucune nouvelle date pour la publication des résultats provisoires de l'élection.

LB : Dans l'actualité également, la coupe de France de football. Compétition qui réserve parfois des surprises comme l'élimination de Marseille aujourd'hui par Andrezieux, une équipe de 4e division.

ZK : C'est la première visite en Israël d'un responsable américain depuis que la Maison-Blanche a annoncé son plan de retrait de Syrie.

Figure 13: Extrait de la Transcription du Journal en Français Facile
(www.savoirs.rfi.fr)

L'actualité contient tous les jours d'expressions ou des métaphores qu'on ne comprend pas immédiatement. Le programme « Les mots de l'actualité » est une chronique qui explique en deux minutes un mot ou une expression difficile entendue dans l'actualité

du jour. La rubrique « les mots de l'actualité » peut donc être comprise comme un complément au journal en français facile dans lequel les formules du langage et particulièrement les sous-entendus sont clarifiées sous la forme d'un enregistrement audio de 2 minutes pour les apprenants de la langue étrangère.



Figure 14: Extrait de la rubrique « les mots de l'actualité » sur Rfi Savoirs
(www.savoirs.rfi.fr)

Dans la rubrique « comprendre le fait du jour » on peut ensuite s'informer par audio sur des sujets politiques ou culturels actuels, répondre aux questions sur les textes entendus ou faire les quiz. Pour chaque tâche, le niveau langagier (débutant, intermédiaire, avancé), le sujet de la tâche (sports, économie, politique) et le type de tâche (quiz, feuille de tâches) sont indiqués de sorte que les apprenants peuvent sélectionner les tâches et les domaines en fonction de leurs intérêts. Les tâches consistent normalement en 10-15 questions et sont généralement conçues comme un choix multiple avec 2 ou 3 options de réponse.



EXERCICE

La 03/01/2019

#FÊTES ET TRADITIONS

Fin d'une tradition du Nouvel an ?

Chaque semaine, entraînez-vous avec une série d'exercices autour d'un fait de l'actualité extrait du Journal en français facile.

#FRANÇAIS DE L'ACTUALITÉ #INTERMÉDIAIRE 1 (B1)



EXERCICE

La 21/12/2018

#SPORTS

Foot : le nouveau coach de Manchester United

Chaque semaine, entraînez-vous avec une série d'exercices autour d'un fait de l'actualité extrait du Journal en français facile.

#FRANÇAIS DE L'ACTUALITÉ #INTERMÉDIAIRE 1 (B1)



QUIZ

La 19/12/2018

#ÉCONOMIE

Taxe sur les GAFA !

Chaque semaine, entraînez-vous avec une série d'exercices autour d'un fait de l'actualité extrait du Journal en français facile.

#FRANÇAIS DE L'ACTUALITÉ #INTERMÉDIAIRE 1 (B1)



QUIZ

La 14/12/2018

#PROCHE ET MOYEN-ORIENT

Un peu d'espoir pour le Yémen

Chaque semaine, entraînez-vous avec une série d'exercices autour d'un fait de l'actualité extrait du Journal en français facile.

#FRANÇAIS DE L'ACTUALITÉ #INTERMÉDIAIRE 2 (B2)

Figure 15: Extrait de la Rubrique « Comprendre le Fait du Jour » sur Rfi Savoirs
(www.savoirs.rfi.fr)

En plus, les audio blogs individuels offrent à l'apprenant la possibilité de se familiariser avec des audios authentiques et de participer et contribuer à la communauté par le biais de commentaires. Il faut quand même marquer que les audio blogs, en raison de leur authenticité, sont plus difficiles à comprendre que les audios fabriquées aux fins d'apprentissage. Néanmoins, c'est une manière nouvelle et innovante d'entrer en contact avec les locuteurs de la langue cible et une possibilité de faire la connaissance avec les différents accents de la langue cible dans le monde entier.

L'accès via le portail RFI Savoirs apporte l'avantage que l'apprenant peut écouter le programme aussi souvent qu'il le souhaite et qu'on peut arrêter la diffusion au tout moment et réécouter certaines parties si nécessaires. En outre, le texte complet qu'on entend est également disponible sous forme de transcription. L'apprenant a donc la possibilité de transcrire le texte lui-même en écoutant et de le comparer puis avec la transcription originale. Souvent, les audios sont accompagnées des exercices et quiz avec des questions concernant le sujet écouté. Avec sa diversité des exercices, le portail RFI est si riche en sources pour l'apprentissage de la compréhension orale.

4.4.1.3. Amélioration de la Compréhension Orale par l'Audio-Visuel

Toute personne obtient et enregistre des informations de différentes manières (écouter, lire, parler et écrire). Cependant, il est bien connu qu'une grande partie de l'enregistrement d'informations se fait sur le canal visuel, c'est-à-dire la majorité des informations sont enregistrées par les yeux pendant que seulement une très petite quantité d'informations est enregistrée par les oreilles. Dans la société globale d'aujourd'hui, la transmission d'informations par les moyens audio-visuels comme la télévision ou plutôt les courts vidéos sur YouTube ou Facebook, est la plus commune. La combinaison des yeux et des oreilles (audio-visuel) est le moyen le plus efficace pour stimuler l'activité cérébrale. Elle provoque la mémoire à travailler, car la combinaison de l'audio et le visuel crée des contextes dont on se souvient mieux. Le texte réduit l'ambiguïté de l'image pendant que celle-ci simplifie la compréhension du texte et canalise les associations. Un media audiovisuel transmet donc un message complexe sans surcharger l'apprenant sur le plan linguistique. Bien au contraire, les images ont un effet positif en donnant des impulsions concernant l'entendu à l'apprenant. La compréhension audio-visuelle est en même temps le plus proche à la compréhension naturelle.

La compréhension audio-visuelle en langue étrangère signifie la capacité de l'apprenant à comprendre les médias audiovisuels, par exemple des films de différents genres, dans leur intégralité. Les médias audiovisuels sont le plus souvent des medias authentiques qui reflètent l'utilisation linguistique dans toutes les situations de la vie quotidienne. Le caractère des sons et des signes visuels est très similaire à la communication quotidienne. Il contient des informations spécifiques de la culture et montre les aspects du langage de corps en combinaison avec la langue parlée. Cela

offre aux apprenants l'occasion de se rendre compte de la relation entre le corps, la culture et la langue (les regards, les expressions faciales et la gestualité). La combinaison des sons, de la prononciation et de la mimique contribue à la compréhension. En même temps, la mimique et la gestualité présentées dans les scènes audio-visuelles représentent un modèle de comportement servant comme moyen d'orientation culturelle. Ils fonctionnent comme memento pour les futures conversations de l'apprenant. L'apprenant est préparé à faire face aux situations quotidiennes. En plus, les présentations audio-visuelles, comme par exemple les films, ont l'avantage qu'on ne passe pas si vite de mode et maintiennent toujours leur actualité et ont un effet motivant pour les apprenants. Les films dans l'enseignement des langues étrangères créent une relation à la vie réelle et favorisent donc l'apprentissage authentique. La compréhension audio-visuelle est un processus dans lequel les apprenants reçoivent simultanément ou successivement des informations en format audio et visuel. Tous les éléments qui composent une situation de la vie quotidienne sont existants aux médias audio-visuels et particulièrement aux films. Il est donc bonne idée d'utiliser des films pour former la compréhension audio-visuelle en langue étrangère. Mais pour éviter le simple visionnage des films et maintenir la motivation des apprenants, il est nécessaire de déterminer le niveau des films utilisés, de choisir les extraits de film correspondant au niveau des apprenants et de formuler des tâches correspondantes. Pour les films aussi que les audios, la prise de notes est souvent recommandée aux étudiants. Pendant ou après le visionnage du film, les événements les plus importants doivent être résumés en quelques mots. Au niveau débutant, on peut faire des pauses dans des intervalles réguliers pour donner aux étudiants la possibilité de noter ce qu'ils ont vu. Après que le film s'est terminé, le contexte est reconstruit oralement et / ou par écrit dans son ensemble. De cette façon, plusieurs compétences sont formées simultanément et les apprenants ont la possibilité de repenser sur l'audio-visuel et de le reformuler par l'écrit/l'oral.

L'internet offre une plénitude de ressources authentiques qui peuvent être utilisées pour la promotion de la compétence audiovisuelle. La plate-forme *bonjourdefrance*, par exemple, offre la possibilité d'utiliser des clips de musique authentiques à des fins d'apprentissage et la page *Voscreen* se sert des extraits des films transformés en matériaux pédagogiques pour former la compétence audio-visuelle.

4.4.1.3.1. L'exemple Bonjour de France



Karaoké FLE - Bonjour de France

Figure 16: Logo de Karaoké FLE sur Bonjour de France
(www.bonjourdefrance.com)

Karaoké FLE est un concept d'apprentissage individuel qui permet de pratiquer la compréhension audio-visuelle par les clips musique. Ce moyen fonctionne selon le principe de l'écoute, la recherche du sens par la combinaison de l'audio et le visuel et la compréhension est testée par les mots retirés à remplir.

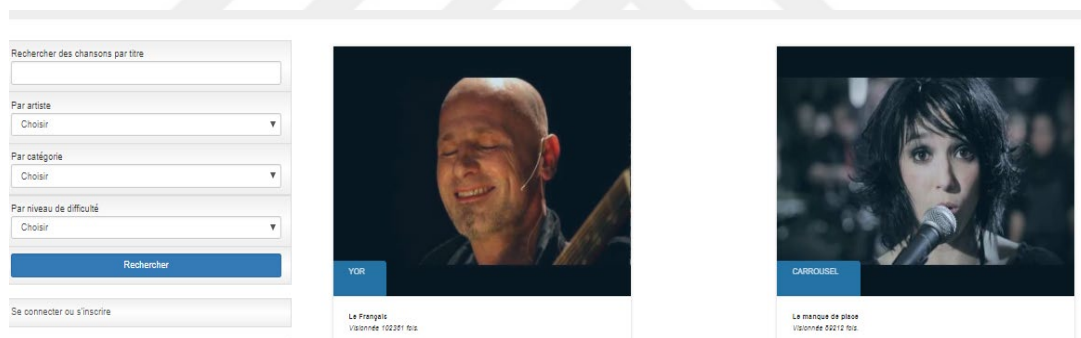


Figure 17: Critères de Sélection des Clips chez Karaoké FLE
(www.bonjourdefrance.com)

Pour commencer, on choisit une chanson en format vidéo à visionner. On a la possibilité de rechercher une vidéo par son titre, artiste, catégorie ou par son niveau de difficulté. Après avoir choisi une vidéo, on regarde la vidéo originale et essaie de la comprendre. À ce stade, on a la possibilité de regarder la vidéo aussi souvent que nécessaire, de faire des pauses et de revenir au début. Ensuite, on définit un niveau

de difficulté avec lequel la compréhension individuelle sera testée.

Carrousel Le manque de place



Choisissez votre niveau de difficulté

Niveau débutant Un mot retiré toutes les 4 lignes ! Idéal pour commencer !	Niveau élémentaire Un mot retiré toutes les 3 lignes ! Vous en êtes capable !
Niveau intermédiaire Un mot sera retiré toutes les 2 lignes ! C'est du sérieux !	Niveau avancé Un mot sera retiré toutes les lignes ! On ne rigole plus !

Figure 18: Les Niveaux de Difficulté des Clips chez Karaoké FLE
(www.bonjourdefrance.com)

On peut choisir les niveaux débutant, élémentaire, intermédiaire ou avancé. La vidéo en version originale est puis sous-titrée et le verset chanté par l'artiste est marqué en rouge. En fonction du niveau de difficulté, un mot du texte de la chanson est retiré tous les 4, 3 ou 2 lignes. Au niveau avancé, un mot par ligne est retiré.

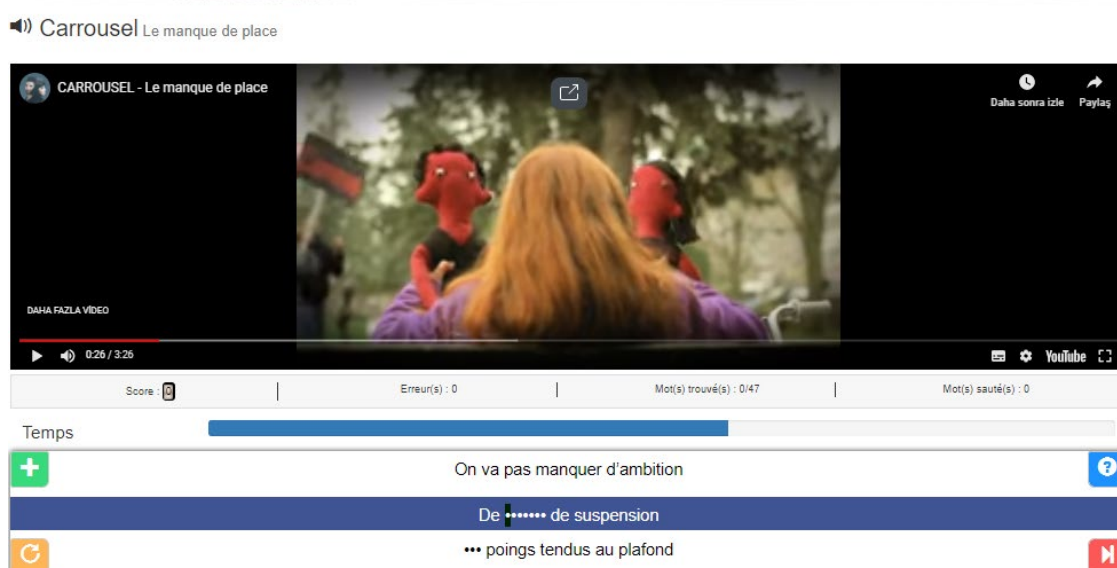


Figure 19: Compléter les Paroles chez Karaoké FLE
(www.bonjourdefrance.com)

L'apprenant est puis invité à suivre la chanson, la comprendre et de compléter les mots manquants dans la durée prédéterminée. Ce type de tâche pour l'autocontrôle donne à l'apprenant l'occasion de réfléchir sur le lien entre les images, le son et le texte. Les concepts vus et entendus sont également présentés sous forme de texte de façon que l'apprenant ait la possibilité de lier mentalement la langue écrite et la langue parlée et de le mettre en contexte. Les structures des phrases, la prononciation et le vocabulaire peuvent être liés avec des concepts vus et entendus et sont alors plus facilement accessibles à la mémoire. De cette manière, ce type de tâche favorise non seulement la compréhension audiovisuelle, mais crée également des liens mentaux qui faciliteront la compréhension à long terme.

4.4.1.3.2. *L'exemple de Voscreen*

Voscreen est une application réussie pour l'amélioration de la compétence audiovisuelle par les extraits des films sous forme de l'apprentissage autonome. Il est développé en Turquie et pour le moment disponible en langues anglaise-turque. Puisque ce moyen ne convient actuellement que pour l'acquisition ou plutôt l'amélioration de la langue anglaise, il représente une inspiration pour développer un tel moyen aussi pour autre langues étrangères, en particulier pour la paire des langues française-turque. Pourtant, en inversant ce désavantage en avantage, on peut l'utiliser déjà maintenant avec les paires de langues françaises-anglaises. De cette façon, on

ALIVE- Artificial Linguistic Intelligence for Visual Education et de l'intégrer dans leur concept d'apprentissage. ALIVE fonctionne comme un « Maître Enseignant » qui permet à chaque apprenant de recevoir la langue appropriée saisie au bon moment et de compléter les cycles de répétition requis pour maîtriser la langue. Grâce à ce système et en utilisant une énorme base de données de contenu, ALIVE s'adapte individuellement à chaque apprenant et forme le processus d'apprentissage selon leurs propres besoins. » Le principe de Voscreen est simple et authentique. En premier, l'apprenant sélectionne sa langue native, décide à quel niveau on veut s'entraîner: débutant, élémentaire, intermédiaire, supérieur ou avancé et si on souhaite des sous-titres ou non:

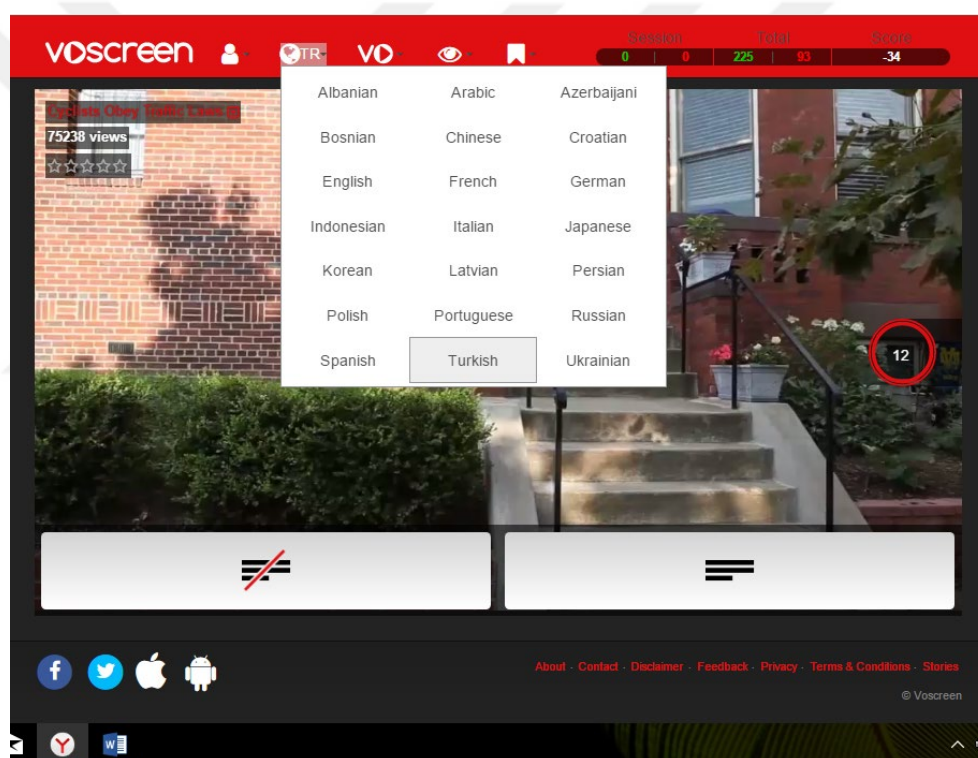


Figure 21: Langues et Niveaux chez Voscreen
(www.voscreen.com)

En fonction du propre niveau de langue, on peut choisir les phrases à écouter/à regarder dans les extraits audio-visuels. Cela permet de s'entraîner d'une façon ciblée. Dans la rubrique grammaire, on peut aussi choisir des sujets grammaticaux qui apparaissent ensuite très souvent dans les extraits audio-visuels. Par exemple, si on choisit le thème « passé simple », on n'écoute/regarde que des extraits audio-visuels dans le passé

simple. Si on choisit le thème « auxiliaires de mode », on n'écoute/regarde que des extraits audio-visuels contenant des auxiliaires de mode. De cette manière, on peut s'entraîner parallèlement à la compréhension audiovisuelle aux points faibles grammaticaux. Il y a une catégorie de films pour les enfants et des séquences des dessins animés pour provoquer leur intérêt et rendre le processus d'apprentissage plus vivant. Ensuite, il y a aussi la possibilité de sélectionner la durée de la scène audio-visuelle. En général, une scène dure environ 2 et maximum 15 secondes. On peut regarder la scène aussi souvent que nécessaire. Dès qu'on est sûr d'avoir compris le dialogue, ils apparaissent deux traductions sous la scène et le compte à rebours commence pour d'environ 10 secondes. Selon le degré de difficulté du dialogue présenté, on peut choisir si on sait la correcte traduction (sans ou avec sous-titres) comme dans l'exemple en bas :

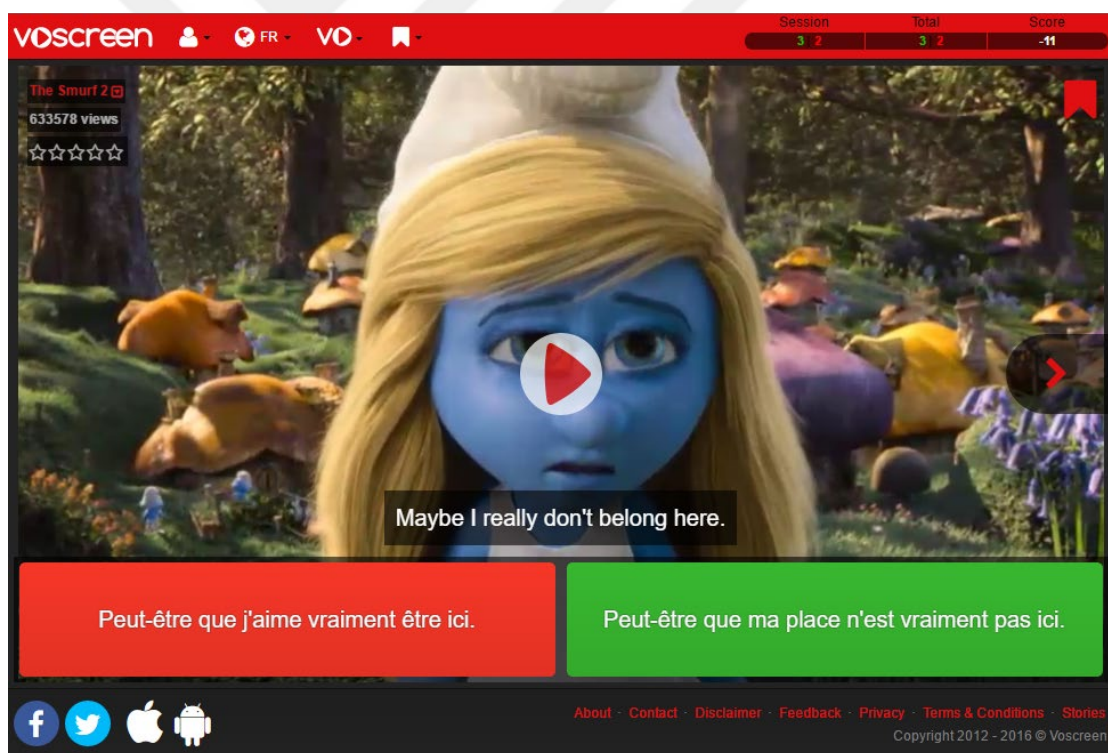


Figure 22: Choisir la Bonne Traduction chez Voscreen
(www.voscreen.com)

Si on veut regarder tout le film dont a déjà vu une partie, on peut simplement cliquer sur l'icône (+) en haut à gauche de chaque vidéo. En faisant cela, Voscreen dirige

l'utilisateur immédiatement vers la source et contribue de cette manière à la découverte culturelle.

Par rapport au Karaoké bonjourdefrance, a déjà été présenté au-dessus, Voscreen utilise en majorité des extraits de films et non de clips. Les extraits de film ont l'avantage que le texte parlé (la partie audio) s'harmonise principalement avec l'action (la partie visuelle). En d'autres termes, l'action soutient et complète les paroles de sorte que l'apprenant peut souvent raisonner la signification par le support visuel qui n'est pas toujours le cas avec les clips de musique. L'action et le texte dans les clips de musique souvent ne se complètent pas et sont rarement liés par le même contexte. De plus, l'action est souvent interrompue par la projection du chanteur qui est pourquoi les extraits des films chez Voscreen conviennent mieux à la promotion de la compétence audiovisuelle. Cependant, Voscreen a le désavantage de n'être pas disponible qu'en anglais à ce jour. Karaoké FLE, par contre, se concentre sur des exemples et extraits en français.

En dehors de cela, la majorité des plateformes connues telles que Facebook ou YouTube offrent désormais l'option de sous-titrage pour les vidéos diffusées. Dans le même temps, il existe des applications dans lesquelles la reconnaissance automatique de la parole est combinée avec la génération de texte automatique. Les applications de reconnaissance vocale identifient la langue parlée et la transforment en texte. Ces systèmes ont des capacités différentes, certains pouvant reconnaître seulement une sélection de mots et de phrases pendant que ceux plus avancés peuvent même comprendre la parole naturelle. Ces « speech-to-text » applications sont rapides, automatisés et faciles et deviennent de plus en plus populaires, en particulier avec les vidéos diffusées dans des médias sociaux. Grâce à cette technologie, on peut résoudre les problèmes de sous-titres pour l'autocontrôle car ces moyens sont capables d'ajouter des sous-titres à la plupart des vidéos diffusées sur l'internet.

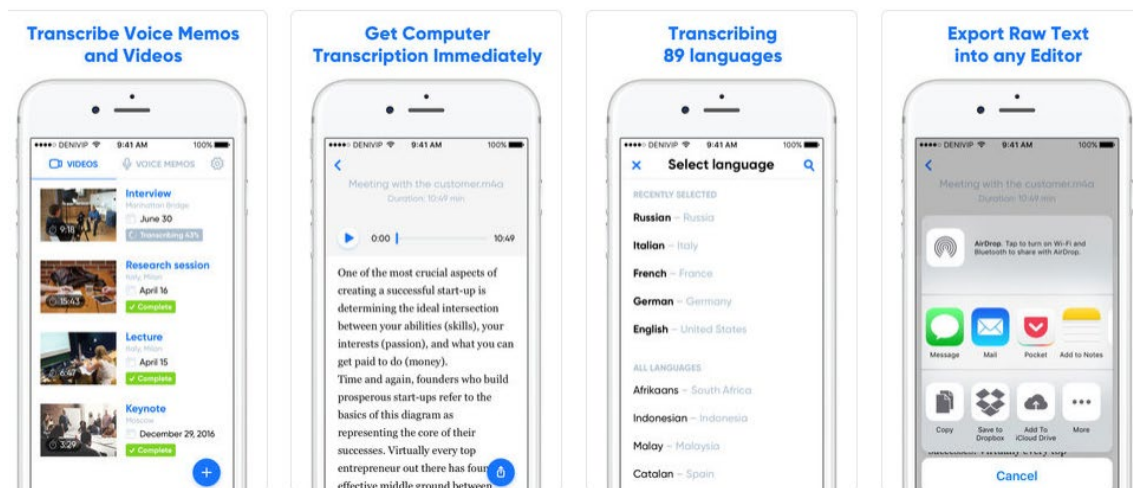


Figure 23: Exemple d'un Programme de Sous-Titrage
(www.itunes.apple.com)

La technologie est toujours en développement et comme les sous-titres sont générés et ajoutés en temps réel, ils contiennent encore des erreurs. Néanmoins, ils peuvent être utilisés comme aide à la compréhension, car les erreurs se limitent généralement à la structure des phrases et le mauvais choix des mots, mais le message est toujours compréhensible. De cette façon, on peut regarder des vidéos, des clips, des publicités ou des instructions sur l'internet et en ajoutant des sous-titres, on peut vérifier et tester sa propre compréhension de façon autocontrôlée. L'une de ces applications utilisables pour le sous-titrage automatique est par exemple Transcriptive (pour Android : <https://digitalanarchy.com/transcribe-video/transcriptive-trial.html>) ou Transcribe (pour IOS : <https://itunes.apple.com/us/app/transcribe-speech-to-text/id1241342461?mt=8>). Les textes générés à l'aide de ces applications peuvent être convertis aux différents formats pour être utilisés dans d'autres applications ou environnements, tels que sur YouTube, aux fins de sous-titrages. Cependant, des connaissances techniques avancées sont nécessaires pour utiliser l'application. Un autre inconvénient est que, même si les outils offrent une version d'essai, ils sont payants à long terme. Néanmoins, il convient de poursuivre le développement de ce type d'applications.

4.5. Compréhension Ecrite

Une autre compétence importante dans le processus d'apprentissage des langues étrangères est la compétence en lecture, ou plutôt la compréhension écrite. La

compréhension écrite est une compétence universelle qui est omniprésente dans la vie quotidienne, car on lit -consciemment ou inconsciemment- toujours quelque chose. On lit des textes afin de s'informer sur des sujets spécifiques, acquérir des connaissances, apprendre de nouvelles choses ou comme une activité de loisir. Parfois, on veut simplement savoir quelles informations contient un texte dans son ensemble, parfois on cherche quelque chose concrète dans un texte et de temps en temps, on veut savoir exactement ce qui est dans le texte. Dépendant de l'intention avec laquelle on lit un texte, on le lit donc dans son ensemble, sélectionne seulement certaines informations ou se concentre sur les détails. Cependant, en cas de la compréhension, il ne s'agit pas seulement de savoir lire les lettres alignées dans le bon ordre, mais de les interpréter et de les placer dans le bon contexte. On ne lit pas seulement, on doit également comprendre le texte. La bonne compréhension implique qu'on lie les informations du texte avec les connaissances et expériences individuelles. Cela signifie que la compréhension d'un texte est un processus actif qui fait aussi recours aux plusieurs éléments non-textuels. La compréhension d'un texte dépend de l'interprétation individuelle et de la perception subjective de son lecteur. La compréhension écrite est donc la capacité de percevoir un texte visuellement et de l'interpréter mentalement en recourant aux propres expériences, émotions, attitudes et attentes. Il est donc un mélange des expériences personnelles et des informations contextuelles qui constituent la compréhension.

La compréhension écrite dans une langue étrangère est beaucoup plus difficile, car le lecteur n'a pas nécessairement des connaissances contextuelles telles que les informations concernant les particularités de la culture cible. En plus, il peut avoir des déficits de vocabulaire ou ne peut pas connaître quelques spécificités de la langue utilisée. Tout cela rend la compréhension et l'interprétation d'un texte plus difficile. C'est à ce point qu'il est important que les apprenants connaissent les stratégies de compréhension écrite des textes et suivent des stratégies facilitant la compréhension. Ces stratégies de compréhension écrite sont des connaissances qui permettent au lecteur d'accéder et de comprendre plus facilement un texte. Pour les apprenants des langues étrangères, il est bon de savoir qu'on ne doit pas nécessairement comprendre chaque mot dans un texte, c'est-à-dire qu'on ne doit pas traduire chaque mot pour se faire une idée d'ensemble du contenu du texte. Les connaissances contextuelles jouent

un rôle plus important. Afin de créer des attentes contextuelles correspondantes au texte, il est donc bien de savoir au début de quel type de texte il s'agit, qui l'a écrit et quels types d'informations que le texte vise à transmettre. Les photos, images, dessins, figures ou grilles affichées dans le texte ou au bord du texte peuvent révéler des informations utiles sur le texte. Pour avoir une première idée du texte, il suffit de se concentrer sur le titre qui donne généralement une impression du sujet du texte et de son objectif. Les mots clés sont un autre élément qui peut faciliter la lecture d'un texte. Ils sont comme des signaux dans un texte et aident à découvrir les informations principales. Une autre stratégie qu'on peut utiliser si on rencontre un mot inconnu dans le texte est la contextualisation. Cela signifie qu'on regarde ce qui est écrit dans les phrases avant et après le mot inconnu et qu'on essaie ensuite de déchiffrer le sens du mot inconnu de son contexte. À un niveau avancé, les pronoms, les conjonctions et les connecteurs de phrases peuvent également fournir des informations sur le contenu du texte. Néanmoins, on ne peut nier que le plus important composant en termes de la compréhension d'un texte est la présence et (le cas échéant) le développement du lexique des apprenants, car la compréhension des textes sans un vocabulaire suffisant est presque impossible.

Si aucune des stratégies d'appréhension du texte n'aide pas à découvrir un mot inconnu, on doit enfin utiliser le dictionnaire. D'un point de vue historique, le dictionnaire imprimé a toujours été le premier choix des outils pour faciliter la compréhension écrite. Ce support est aujourd'hui pour la plus grande part remplacée par les dictionnaires électroniques et numériques ou même des liseuses comme le Kindle, qui sont présentées. Juste au moment où la lecture rend difficile à cause des mots inconnus, il est important et nécessaire d'avoir un accès rapide aux dictionnaires et autres références explicatives. A cet égard, les liseuses sont un très bon support pour le processus de lecture et compréhension.

4.5.1. L'exemple du Kindle

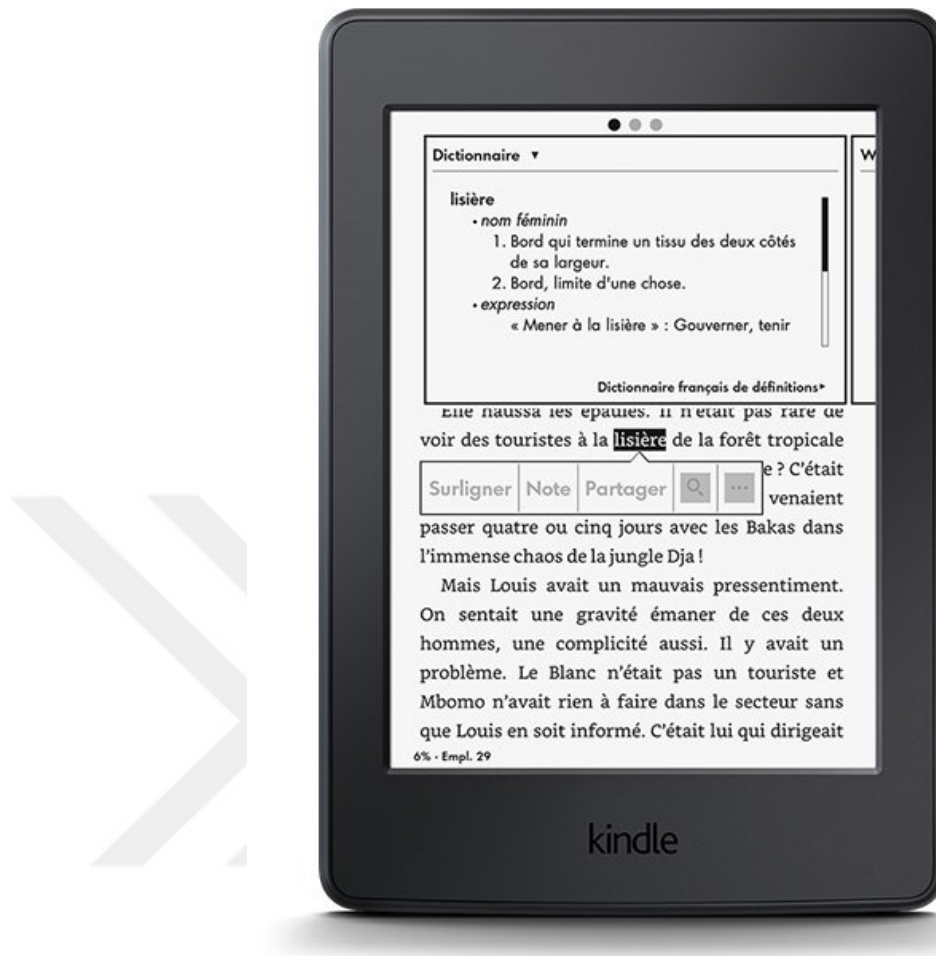


Figure 24: Le Kindle
(www.amazon.fr)

Selon Larousse, les liseuses sont des micro-ordinateurs de la taille d'un livre, destiné à l'affichage et à la consultation sur écran de textes et d'images préalablement téléchargés de l'internet et stockés dans sa mémoire. La lecture numérique désigne une pratique de lecture d'un document textuel dématérialisé sous forme de fichier informatique à partir d'un appareil ou d'un logiciel de lecture dédié à cet usage. Le Kindle, en particulier, est une liseuse numérique disponible depuis 2012 et commercialisée par Amazon.com. La plus grande caractéristique par rapport à la lecture numérique sur les tablettes, les ordinateurs et les smartphones est le fait que le Kindle a un écran comme papier qui ne reflète pas la lumière et protège les yeux. Le deuxième plus grand avantage est qu'Amazon coopère avec de nombreuses maisons

d'édition. Par conséquent, une grande partie de la lecture en langue étrangère est disponible en version Kindle peu de temps après sa publication. Ceci a pour avantage qu'on peut télécharger les livres directement en version Kindle sans payer de frais d'affranchissement supplémentaires. Vu qu'il n'y a pas de frais d'impression, les livres en version Kindle sont parfois aussi moins chers que les versions imprimées. En outre, les livres téléchargés sont sauvegardés dans la bibliothèque de l'appareil et sont disponibles de façon permanente. Les avantages sont répertoriés comme suit :

- ✓ ACCÈS : rapide et facile accès aux livres en langue étrangère ; achats des nouveaux livres en moins de 2 minutes (par un simple clic)
- ✓ VOCABULAIRE : recherche des mots par un simple clic sans interruption de lecture
- ✓ EXPLICATIONS : voir des définitions et des synonymes simples affichées sur les mots les plus difficiles rencontrés durant la lecture
- ✓ TRADUCTION : traduire certains passages incompréhensibles du texte avec les traductions instantanées
- ✓ CONFORT : écran comme papier, fond toujours illuminé
- ✓ PRENDRE ET PARTAGER DES NOTES : prendre des notes et citations, ensuite exporter les notes sur l'ordinateur pour les modifier ; possibilité de partager les passages surlignés, notes et citations directement sur des réseaux sociaux
- ✓ BIBLIOTHÈQUE : tous les livres sont conservés dans la bibliothèque personnelle ; accès continu à des milliers de livres
- ✓ POIDS : 200 g, pas de poids supplémentaire
- ✓ BATTERIE : lire pendant des semaines avec une seule charge de batterie
- ✓ PRIX : le Kindle lui-même coûte à partir de 70 Euros ; les livres en format Kindle sont jusqu'à 50% moins chers que les livres imprimés

Le seul désavantage du Kindle est que les contenus téléchargés sur le Kindle par Amazon.com ne peuvent pas être lus sur les appareils d'autres marques. En général, les liseuses offrent un gain de place considérable car ils rangent de centaines de livres et textes à un endroit. Ils ont une bonne lisibilité, et ils sont rapides à utiliser et facile à manier, donc ils sont des outils qui méritent de se développer dans les écoles car ils constituent un support facile d'utilisation avec un réel potentiel motivant et simplifiant.

4.6. Parler

Dans la suite on présente les exemples d'application pour le développement de l'expression orale.

4.6.1. Expression Orale Continué

La langue parlée prédomine dans la vie quotidienne et au travail. Cornaire et Germain ont déjà constaté en 1998 que les gens passent 45% de leur temps dans leur vie quotidienne à l'écouter, 30 % à parler, 16 % à lire et seulement 9% à écrire, il semble très contradictoire que les méthodes d'apprentissage des langues se sont surtout concentrées sur l'acquisition des compétences écrites en langue étrangère (Cornaire et Germain, cité par Günday 2015, p. 176). Or, il faut concentrer l'enseignement sur les compétences linguistiques (comprendre, réagir, parler, présenter, discuter) requises dans la vie réelle. Il ne faut pas oublier que la langue est avant tout un moyen de communication verbale.

Dans l'apprentissage et l'enseignement des langues, le terme « compétence » est plus que jamais lié à la communication en langue cible. Après tout, la communication - qu'elle soit réceptive ou productive - rend visible ce que quelqu'un sait et comment quelqu'un comprend la langue cible de manière à ce qu'il l'utilise aux fins productives. En fait, communiquer ne signifie pas seulement parler, écouter, lire et écrire. Toutes ces compétences sont essentiellement des compétences nécessaires pour l'objectif réel de communication dans la langue étrangère. En parlant, toutes les compétences convergent et sont appliquées. La communication implique plutôt de discuter quelque chose, de communiquer, d'écouter ou de lire quelque chose et le mettre dans un contexte. Bien que l'objectif principal de l'enseignement des langues ait jusqu'à présent été la langue écrite, la compétence en langue parlée est une partie intégrante

de l'apprentissage et l'enseignement des langues. La langue parlée est au moins aussi importante sinon plus importante que la langue écrite.

La langue écrite et la langue parlée ont des fonctions différentes et sont utilisées dans des contextes différents. On ne peut pas écrire de la même façon qu'on parle. Et on ne peut pas parler de la même façon qu'on écrit. Tandis que la langue écrite se compose des phrases complètes et complexes avec peu de répétitions, la langue parlée peut également se composer des phrases simples et incomplètes avec des pauses et parfois aussi de nombreuses répétitions. Du fait que la langue parlée est spontanée et souvent informelle, elle est quand même complexe. Contrairement à la langue écrite, la langue parlée comporte aussi d'autres aspects non verbaux, tels que les expressions faciales, le langage du corps, l'ambiance de l'environnement et l'interaction avec les autres personnes. Il faut savoir comment incorporer spontanément les mots dans des phrases et répondre (spontanément) aux remarques des autres. La langue parlée est une structure très complexe qu'on ne peut pas maîtriser automatiquement, mais par la pratique. Il est nécessaire de pratiquer et de développer tant la langue parlée que la langue écrite en classe. Afin de promouvoir la compétence communicative dans l'enseignement des langues vivantes modernes, il faut augmenter les moments où les apprenants ont la possibilité de prendre la parole. Mais contrairement à l'environnement à l'étranger, l'environnement en classe n'est pas naturel. Cela rend difficile pour l'apprenant et pour l'enseignant de présenter, pratiquer et vivre la langue dans sa vie quotidienne, ce qui signifie d'enseigner et d'apprendre la langue quotidienne dans des situations réelles.

Dans de nombreux exercices de communication dans les manuels scolaires, la communication n'est pas authentique car l'objectif est simplement de pratiquer certaines structures linguistiques. Un autre problème est la peur de l'apprenant de faire des erreurs en parlant. Mais c'est vrai qu'on apprend seulement à parler quand on parle et c'est exactement ce qui manque souvent dans les cours de langue. Néanmoins, même si l'enseignant ne parle que la langue étrangère en classe, le simple fait que l'enseignement des langues étrangères se déroule pendant un temps et espace limité le distingue de l'utilisation réelle et continue dans un environnement naturel. Une communication réelle se produit seulement lorsque l'apprenant se trouve dans une

situation réelle et ressent le besoin de dominer sa peur de parler pour communiquer un fait, une émotion, un besoin ou un problème.

Les apprenants ont donc besoin des déclencheurs de parole authentiques pour s'exprimer. En même temps, les apprenants doivent être conscients de la valeur de l'apprentissage des langues pour leur propre vie de manière qu'une connexion réelle et authentique soit créée. Sans cette compréhension et la motivation de l'apprenant, apprendre la langue étrangère pour ses propres besoins, la formation de la langue parlée est presque impossible. Quand même, les ressources numériques peuvent aider à créer un lien réel avec la langue étrangère et à sensibiliser les apprenants à la raison pour laquelle l'apprentissage des langues est si important pour leur vie quotidienne, l'éducation individuelle et leur carrière.

L'expression orale continuée fait partie de la langue parlée et signifie l'expression orale sous forme de monologue. L'expression orale continue est la forme de production orale la plus fréquente présente en classe sous forme des récits des expériences, des présentations et exposés, des explications ou descriptions et des justifications et argumentations. Les attentes des compétences en expression orale continuée pour chaque niveau selon CECRL sont résumées dans le tableau ci-dessous :

PARLER EN CONTINU		
Présenter ou décrire	A1	Utiliser des expressions et des phrases proches des modèles appris pour se décrire, décrire des activités ou sujets familiers (personnes, animaux) en utilisant des connecteurs élémentaires.
	A2	Se présenter, se décrire, décrire qq, un objet, parler de sa vie quotidienne, de ses activités, de son environnement quotidien, de ses goûts dans une intervention brève et simple.
	B1	Relater des expériences vécues. Rendre compte d'événements, de sujets étudiés. Restituer des informations éventuellement à partir de notes mais sans lecture oralisée. Décrire.
Raconter	A1	Raconter une histoire courte et stéréotypée en s'aidant d'images.
Reproduire un modèle oral, lire à haute voix	A2	Raconter une histoire simple <u>ou</u> <u>relater</u> un événement. Décrire une expérience.
	B1	Raconter une histoire en soulignant les points essentiels et la chronologie, donner des détails d'un événement.
	A1 /A2	Réciter un 'texte' mémorisé, <u>chanter</u> une chanson, faire une très courte annonce qui a été répétée auparavant. Lire de manière expressive <u>un</u> <u>bref</u> 'texte' ayant été compris, après répétition (carte, discours, poème, bref discours).
Faire des annonces, présenter un projet	B1	Prendre la parole devant un auditoire, mettre en voix un texte ayant été étudié et compris.
	A1	/
	A2	Faire de brèves annonces ou un bref exposé préparé sur un sujet familier.
Expliquer	B1	Faire de brèves annonces sur un sujet proche des faits quotidiens.
	A2	Fournir une explication (faire comparaisons, justifier un choix, ses goûts)
	B1	Expliquer. Exprimer des sentiments, une opinion personnelle.
Argumenter	B1	Argumenter pour convaincre.

Figure 25: Parler en Continu selon le CECRL

(<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/spoken-interaction-and-production>)

L'expression orale en continue inclure de différents compétences comme par exemple:

- ✓ écouter et prendre compte des idées de l'autre
- ✓ raconter des expériences
- ✓ exprimer des opinions, sentiments
- ✓ présenter des informations
- ✓ expliquer des faits
- ✓ justifier des opinions ou décisions
- ✓ reproduire un texte mémorisé auparavant

Au niveau le plus simple, il s'agit de la présentation d'informations dans le contexte d'un sujet tel que « ma famille/ma maison/mes amis » ou la réponse à une question précédente telle que « Est-ce que vous aimez regarder la télévision? / Que faites-vous dans vos vacances? ». L'expression orale en continue se concentre sur la présentation correcte et précise des informations ou textes par des expressions simples au niveau débutant. On peut constater que cette forme de production orale est la plus souvent limitée aux monologues et peut donc être considérée comme un stade préliminaire de l'expression orale en interaction ou s'y ajoute principalement la compétence d'interagir, c'est-à-dire de réagir ou répondre spontanément aux remarques d'un interlocuteur.

4.6.2. Expression Orale en Interaction

Pendant que l'expression orale continuée signifie plutôt l'expression orale sous forme de monologue, l'interaction est primordiale dans le cas de l'expression orale en interaction. Par rapport à l'expression orale continuée, l'expression orale en interaction signifie l'expression ou plutôt la production orale sous forme de dialogues. L'expression orale en interaction définit la capacité d'interagir oralement, autrement

dit de prendre part à une conversation, un débat, une discussion ou un échange des idées. L'interaction et la production orale spontanée sont au centre de cette compétence qui implique d'être capable de comprendre l'interlocuteur, de lui répondre et de poser si nécessaire des questions pour mener et maintenir la conversation. L'expression orale en interaction est une forme de production orale la plus fréquente présente en classe sous forme des jeux de rôles, des dialogues et des discussions. Il y arrive de différentes occasions pour un tel divertissement, comme par exemple l'ouverture d'une fenêtre, une discussion ou polémique, la justification d'un événement, les échanges d'informations et autres. L'expression orale en interaction exige de différentes compétences comme par exemple :

- ✓ Prendre part à une conversation
- ✓ formuler, rédiger, compléter, adapter, nuancer et reformuler les propres idées et/ou les propos des autres
- ✓ demander quelque chose, poser des questions et réagir aux remarques des autres
- ✓ argumenter, justifier ses idées et convaincre les autres

Le CECRL définit les compétences des apprenants pour l'expression orale en interaction pour chaque niveau comme suit :

EXPRESSION ORALE EN INTERACTION		
Capacités	Niveau du CECRL	Descripteurs
Etablir un contact social	A1	Se présenter, présenter qqn, demander à qqn. de ses nouvelles, accueillir, prendre congé...
	A2	Saluer, prendre congé, remercier, s'excuser, donner et demander à qqn. de ses nouvelles...
	B1	Etablir un contact social avec le registre de langue adapté. (Approfondissement A1, A2)
Demander et donner des informations	A1	Poser des questions simples et y répondre sur des sujets familiers ou besoins immédiats.
	A2	Demander et fournir des renseignements de la vie courante (itinéraires, achats, repas, horaires...). Réagir et répondre à une demande d'aide, d'explication, de confirmation...
	B1	Engager la conversation et maintenir le contact pour échanger des informations. Interviewer et être interviewé. Faire aboutir une requête.
Epeler	A1 et A2	Savoir épeler des mots familiers.
Dialoguer sur des sujets familiers	A2	Dialoguer sur des sujets connus concernant : des faits, des personnages légendaires ou contemporains, des situations de la vie courante (école, famille, habitat, loisirs, goûts, météo)
	B1	Prendre part à une discussion pour expliquer, commenter, comparer et opposer.
Réagir à un interlocuteur	A1	/
	A2	Réagir à des propositions, à des situations: accepter, refuser, exprimer ses goûts, ses opinions, faire des suggestions.
	B1	Engager la conversation et maintenir le contact pour : réagir à des sentiments, exprimer clairement un point de vue (accord, désaccord...)

Figure 26: Expression Orale en Interaction selon le CECRL

<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/spoken-interaction-and-production>)

Le type de tâche le plus simple pour ce type de discours est celui de se présenter mutuellement. Au niveau débutant, les structures de phrases exemplaires telles que (Je m'appelle.../ J'ai... ans/ J'aime faire.../ Je n'aime pas faire...) sont données pour des sujets spécifiques afin de simplifier le processus de conversation. La compétence d'interaction implique aussi la réaction aux paroles avec des énonces telles que "Sérieusement ? / Pourquoi pas ? / Vraiment pas ?". Dans l'enseignement des langues étrangères, la promotion des compétences linguistiques sous forme de monologues (expression orale continué) ainsi que de dialogues (expression orale en interaction) est particulièrement important pour la vie professionnelle des apprenants. Bien sûr, il existe des possibilités pour former ces compétences en classe. Quand même, la compétence de parler en langue étrangère est l'une des compétences la plus difficile à promouvoir sans la motivation individuelle de l'apprenant. La préparation et la présentation des exposés en classe, les travaux en groupe, les jeux de rôle et les discussions (artificielles) sont la forme traditionnelle pour la promotion de la compétence en classe. On a la possibilité de numériser ce type de tâches en enregistrant les activités en vidéo et de les publier sur des plateformes sociales. De cette manière, les vidéos sont commentées et les apprenants sont motivés par les commentaires à fournir des réponses et de se pencher de manière plus intensive sur le sujet. Si les vidéos sont téléchargées sur une plateforme où elles sont commentées par les moyens de la langue parlée, par exemple par l'audio ou la vidéo, la compétence linguistique en interaction est également prise en charge.

Comme on a déjà mentionné, le développement des compétences orales est étroitement lié à la motivation individuelle. Si l'apprenant est motivé, à l'ère d'internet, il y a de nombreuses façons telles que des discussions en direct et des conférences vidéo, d'entrer en contact avec des locuteurs natifs et de communiquer oralement. Cependant, même chez les apprenants motivés, les blocages de parler ne se dissolvent pas tout seul. Un petit soutien par les programmes de traduction en temps réel, comme par exemple Microsoft Translator peut donc être très utile pour réduire les craintes, donner un sentiment de sécurité et soutenir la production orale. Il existe plusieurs options de

traduction, telles que la traduction des conversations en temps réel et les traductions simultanées en plusieurs langues pour les groupes.

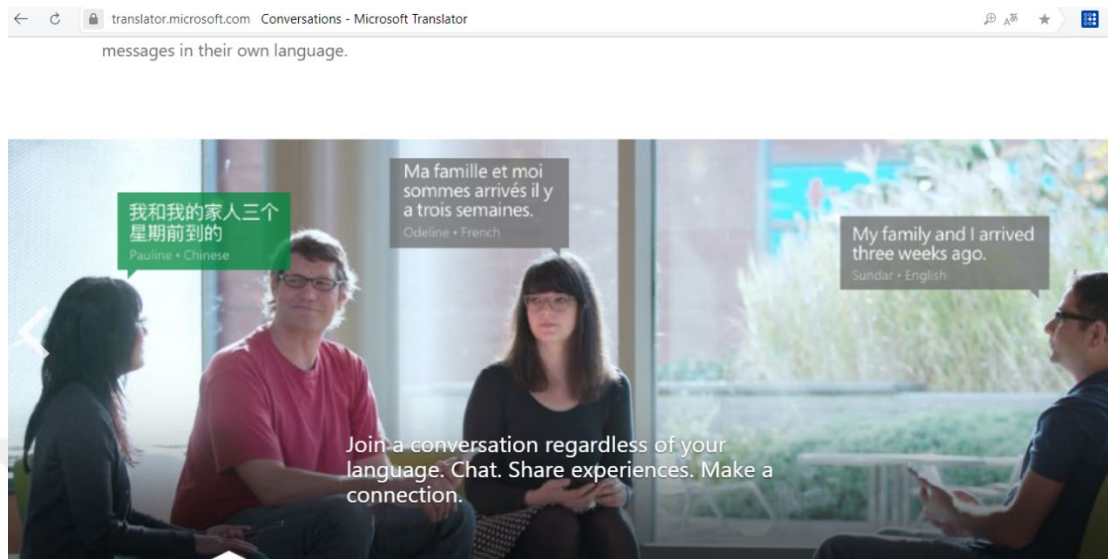


Figure 27: Microsoft Translator
(www.translator.microsoft.com)

Avec cette application, on peut participer à une conversation et les textes aussi que les discours sont traduits en temps réel. Le programme sert comme une sorte de traducteur personnel. Le traducteur de présentation intégrée, par exemple, affiche les sous-titres traduits en direct pendant qu'on parle et donne à l'auditoire la possibilité de suivre la présentation dans leur propre langue et sur leur propre appareil. L'apprenant peut utiliser cette fonction de manière motivant comme support pour la compréhension et la production orale. En utilisant les sous-titres synchrones comme élément d'autocontrôle, on peut vérifier si on comprend tout correctement. Une fois l'apprenant est assuré que tout est bien compris, il se sent automatiquement plus confortable et la production orale augmente considérablement. Il ne s'agit pas en fait de mener une conversation linguistiquement complète et correcte, mais de fournir un petit support numérique afin de réduire la peur et les blocages pour commencer et mener une conversation. Ce traducteur est un bon exemple montrant comment on peut transformer ou reconvertir des moyens numériques authentiques pour le propre usage aux fins d'apprentissage. Avec son projet "Microsoft traducteur pour l'éducation", Microsoft travaille également à l'intégrer ses produits dans l'enseignement pour les utiliser aux fins d'apprentissage des langues et l'éducation des enfants

linguistiquement défavorisés. Dans le cadre d'un projet pilote actuellement en cours dans certaines écoles américaines, Microsoft Translator vise à surmonter les barrières linguistiques par les sous-titrages en direct et les conversations multilingues pour faciliter l'intégration des étudiants et favoriser l'apprentissage en classe.

4.7. Ecrire

Dans la suite on présente les exemples d'application pour le développement de l'expression écrite.

4.7.1. Expression Ecrite

L'écriture, soit manuellement ou au clavier, est un moyen de réflexion et de communication et on peut l'accepter comme un élément clé du processus d'apprentissage. Les textes véhiculent les contenus et les informations sous forme imprimée. Ils servent aux lecteurs ou aux destinataires à acquérir des connaissances ou comme base pour la réalisation d'un objectif. L'écriture est tellement importante pour le processus d'apprentissage, car elle est un procès authentique, spontanée, individuelle et émotionnelle. Elle signifie le traitement des informations apprises, qui est également un processus d'apprentissage. Dès que l'apprenant écrit, il organise et systématise ce qu'il a appris et, en même temps, intègre sa propre compréhension/perception des informations, ses propres sentiments et idées dans le texte. En outre, il s'agit d'un lien positif entre l'écriture et la réussite de l'apprentissage, parce que l'écriture favorise la mémoire et la créativité.

Au vu de la tendance croissante à introduire des appareils numériques, les enfants ont souvent leurs premières expériences quotidiennes d'écriture en tapant sur un ordinateur ou un téléphone portable bien avant de maîtriser l'écriture (Mangen & Velay, cité par Kiefer, Schuler, Mayer, Trumpp, Hille, Sachse. 2015, p. 137), il est important de savoir comment le changement des habitudes d'écriture à l'ère numérique affecte l'acquisition de la langue écrite et à quel degré on peut mettre en place les nouvelles approches et techniques numériques pour le développement de la compétence en écriture.

L'écriture est considérée comme l'une des compétences les plus importantes dans l'apprentissage d'une langue. Les anciennes méthodes d'apprentissage se

concentraient même exclusivement sur les compétences en expression écrite. Selon Akdemir et Eyerci, l'expression écrite est l'une des compétences principales en langue étrangère et jouent « un rôle clé dans la vie des individus face aux défis de la vie professionnelle et universitaire contemporaine. Une grande partie de l'apprentissage dans l'enseignement des langues étrangères se fait généralement de toute façon sur la langue écrite (textes écrits, manuels, examens etc.). Cependant, l'enseignement et l'acquisition aussi que le développement et l'évaluation des compétences en écriture sont autant difficiles pour les apprenants que les enseignants (Akdemir et Eyerci, cité par Barin et Eyerci, 2018, p. 145).

Le CECRL a réformé l'enseignement/l'apprentissage de l'expression écrite. De diverses études ont montré que l'emploi des activités proposées dans le CECRL, en particulier le portfolio européen des langues (PEL), peuvent aider à améliorer les compétences en écriture des apprenants (Sağlam, 2005; Barin et Eyerci, 2018). Comme le décrivent Barin et Eyerci, la différence cruciale de l'évaluation par portefeuille est que l'instruction d'écrire est conçue en tant que processus qu'un produit (2018, p. 145). Les difficultés d'écriture ne consistent pas seulement à l'emploi correct de la grammaire et du vocabulaire, mais il est aussi particulièrement difficile de trouver des idées, faire des phrases et utiliser un large et juste éventail de mots. A ce point, les commentaires et réflexions des enseignants et des pairs aussi que les auto-évaluations des portfolios/e-portfolios permettent aux étudiants de remarquer des erreurs fréquentes et récurrentes, de recourir aux constructions de phrases modèles et les expressions courantes et de pratiquer davantage les compétences en écriture dont ils auront besoin dans les situations authentiques de la vie réelle. Le fait que les intérêts et les opinions des apprenants sont également considérés et intégrés dans le processus d'apprentissage et le fait que l'enseignement et l'évaluation sont combinés, rend le processus d'apprentissage plus significatif pour l'apprenant. Semblable aux techniques efficaces du portfolio, il existe de nombreuses possibilités sur l'internet, par exemple des forums et des blogs avec lesquelles on peut améliorer la compétence de l'expression écrite.

Pour le développement de la compétence en écriture, on peut se servir aussi des didacticiels comme Babbel et Busuu qui ont une communauté où tout le monde s'aide, ceci signifie que les locuteurs natifs corrigent les erreurs des apprenants, par exemple

sous la forme de traductions ou les tâches de l'expression écrite. Dans la catégorie de l'expression écrite, la communauté présente des textes appropriés qui peuvent ou plutôt doivent être traduits par les apprenants et corrigés par les locuteurs natifs. Si on est un locuteur natif de la langue turque, on doit corriger les textes en langue turque. A l'inverse, le propre texte sera corrigé par les locuteurs natifs de la langue cible, par exemple le français.

Vejetaryen misiniz? Neden? Neden değil?





Camal

2017-03-03 09:48

Ben vejetaryen değilim. Çünkü vejetaryen olmak zor gelir. Benim memleketimde insanlar et ürünlerin ve süt ürünlerin çok seviyorlar. Özellikle beşparmak ve kimiz(ulusal yemek ve içki). Onlar çok lezzetli. Biz başka şeylerden(sebze, meyve gibi) vazgeçebiliriz. Ama etsiz yaşamak yok.)))

[Geri bildirim verin](#)



eha

2017-03-03 10:00

👍 0

👎 0

Ben vejetaryen değilim. Çünkü vejetaryen olmak **bana** zor gelir. Benim memleketimde insanlar et ürünlerini ve süt ürünlerini çok seviyorlar. Özellikle beşparmak ve kimiz(ulusal yemek ve içki). **İkisi de** çok lezzetli**dir**. Biz başka şeylerden(sebze, meyve gibi) vazgeçebiliriz. Ama etsiz yaşamak **imkansızdır**.)))

Yanıtla

Figure 28: Exemples des Textes Corrigées
(www.busuu.com)

De cette manière, tous les deux côtés, tant les apprenants que les locuteurs natifs bénéficient en identifiant, mémorisant et puis idéalement aidant à éviter les erreurs. En même temps, ils contribuent à la richesse des ressources de la communauté des sites, car les documents qui ont été vérifiés par les locuteurs natifs sont disponibles à tout le monde et peuvent également être utilisés pour s'exercer et pratiquer indépendamment dans le domaine de l'écriture. Chez Busuu, les tâches d'écriture des apprenants sont

corrigées par d'autres utilisateurs. Et, les apprenants peuvent écrire et corriger leurs textes indépendamment avec l'aide d'un texte modèle.

4.8. Les Ressources Numériques et leur Utilisation pour Développer les Compétences Complémentaires

Basé sur les exemples d'applications, on présente dans ce qui suit comment les ressources numériques peuvent être utilisées pour former et améliorer les compétences complémentaires de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

4.8.1. Vocabulaire

L'élément de base de chaque langue est son vocabulaire et il est donc important de disposer d'un vocabulaire suffisant pour s'exprimer de manière adéquate. Evidemment, il est essentiel de maîtriser la langue sur le plan grammatical et syntaxique pour être capable de communiquer, mais il est aussi primordial d'avoir une bonne connaissance du vocabulaire. Le vocabulaire fait partie du cœur de l'apprentissage d'une langue, car les mots et les expressions sont indispensables pour l'interaction et l'objectif d'arriver à parler couramment une langue. Afin d'éviter d'arrêter en cours de conversation pour rechercher le mot juste, on a besoin d'un vocabulaire aussi vaste que possible. Dans le CECRL, la compétence lexicale est définie comme la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose d'éléments lexicaux et d'éléments grammaticaux (2001, p. 87). Les éléments lexicaux contiennent entre autres des expressions fixes composées de plusieurs mots qui sont apprises et utilisées comme des unités (proverbes, archaïsmes, métaphores, collocations) et des mots isolés qui peuvent avoir plusieurs sens. Les éléments grammaticaux contiennent des éléments composés d'un seul mot (articles, pronoms personnels, prépositions et conjonctions). En dehors de ces connaissances grammaticales concernant le vocabulaire, il faut également savoir dans quelles situations et quels contextes on doit utiliser quels mots. Il est donc souhaitable d'apprendre les mots avec leurs contextes d'application. Sarigül affirme que « il ne suffit pas de connaître le sens d'un mot pour l'utiliser efficacement. En plus, connaître le sens d'un mot n'est pas suffisant, il est important de connaître quelques caractéristiques du mot comme la prononciation (et) l'orthographe et avec quels autres mots il est utilisé » (Sarigül, 2017, p. 91). Richard va même plus loin en disant que pour connaître et utiliser un mot de façon soignée, il faut :

Connaître toutes les significations du mot

1. Connaître les formes écrites ou orales du mot
2. Connaître toutes les parties qui composent le mot
3. Connaître la structure grammaticale du mot
4. Savoir avec quels autres mots le mot est utilisé
5. Savoir utiliser le mot correctement
6. Connaître la relation du mot avec d'autres mots
7. Connaître les connotations du mot
8. Connaître la fréquence d'utilisation du mot

(Richard, cité par Sarigül 2017 : 92).

Le développement de la compétence lexicale accompagné par des connaissances sur la polysémie des mots et les contextes sociaux et culturels du vocabulaire sont donc cruciaux. Pourtant, le vocabulaire enseigné en classe est relativement limité et est souvent seulement intégré dans les structures grammaticales et syntaxiques. Dans son travail de recherche en 2018, Växjö a découvert que la majorité des enseignants pensent toujours que l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire est particulièrement « lié aux travaux de traduction de textes et de glossaires » et que « les élèves doivent apprendre le vocabulaire par cœur » (Växjö, 2018, p. 31). En outre, Växjö fait remarquer que « la plupart des enseignants focalisent leurs méthodes d'enseignement du vocabulaire plutôt sur la compréhension que l'utilisation des nouveaux mots » et que l'enseignement des stratégies d'entraînement tant pour la mémorisation du vocabulaire que pour son activation à l'oral et l'écrit en situation et le discours réel et authentique est insuffisant (Växjö, 2018, p. 31). La place accordée à l'enseignement du vocabulaire dans le programme scolaire n'est pas suffisante, car les apprenants ne réussissent pas à s'entraîner efficacement au vocabulaire par des activités différentes et en utilisant des matériels riches. Les causes telles que la manque du temps, les classes surchargées, l'absence d'intérêt des apprenants, la manque de

formation spécifique des enseignants sont certains des effets négatifs (Lahlou, 2009, p. 41).

Quant à l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire, certains aspects doivent être pris en compte pour motiver les apprenants et faciliter le processus d'apprentissage du lexique. En principe, le nouveau vocabulaire doit toujours être présenté dans un contexte et en regroupements thématiques. Ainsi, il est recommandé de choisir le vocabulaire surtout en fonction des intérêts et besoins des apprenants. Il est aussi important d'utiliser les documents authentiques pour préparer et sensibiliser les apprenants à une utilisation authentique du vocabulaire appris. Etant donné que la probabilité d'oublier le vocabulaire appris est un risque élevé dans le domaine du vocabulaire, les répétitions régulières sont primordiales. La volonté de varier les types de moyens, supports et documents contribue aussi à faciliter l'entraînement et la mémorisation du vocabulaire en classe. Ceux-ci incluent notamment les moyens et les possibilités de l'ère numérique, qui seront présentées ci-dessous.

4.8.2. Activités de Ressources Numériques pour Améliorer le Vocabulaire

L'apprentissage du vocabulaire consiste principalement à pouvoir récupérer le vocabulaire non seulement pour une courte période, mais aussi à long terme. Il est bien connu que dans ce sens, le vocabulaire sans contexte n'est pas particulièrement mémorable. Et quant à la mémorisation du vocabulaire, il n'est pas très utile de mémoriser le vocabulaire sous forme isolée et « il existe certains inconvénients à donner les mots sous forme de longues listes avec leurs homologues de langue maternelle ou à essayer d'enseigner le sens par une technique de traduction » (Sarigül, 2017, p. 91). Bien que l'apprentissage du vocabulaire soit un élément fondamental de l'enseignement des langues étrangères, il est rarement abordé dans l'enseignement en classe.

L'apprentissage du vocabulaire est un processus qui est surtout dirigé et contrôlé par l'apprenant de façon individuelle, soit autodirigé. L'apprentissage autodirigé est étroitement lié au thème des stratégies d'apprentissage, mais peu d'apprenants en ont conscience. Puis, il faut poser la question comment on peut rendre le processus d'apprentissage du vocabulaire efficace ? Pour répondre à cette question, il faut

d'abord savoir comment la mémoire fonctionne. La mémorisation d'informations est la responsabilité de la partie du cerveau appelée la mémoire. Certaines fonctions de la mémoire sont importantes pour l'apprentissage des langues étrangères, en particulier l'apprentissage et la mémorisation du vocabulaire. Le processus de la mémorisation repose principalement sur les associations. Pour pouvoir créer des associations et connexions, la mémoire génère des images visuelles ou auditives dans son intérieur. Lorsque le cerveau reçoit des informations, celles-ci ne sont pas accumulées sans distinction dans le cerveau, mais elles sont liées à des informations existantes, qui sont pourquoi on parle souvent d'un système de dossiers bien ordonné dans le cerveau. Il va sans dire que ce système est également utilisé à l'apprentissage/la mémorisation du vocabulaire. Il en résulte que le vocabulaire doit toujours être appris en liaison avec des connaissances déjà existantes et que le plus grand nombre de stimulus possibles (visuels, auditifs, interactifs) doivent être inclus dans le processus d'apprentissage. Des études ont montré que plus nos sens (voir, entendre, toucher, sentir et goûter) sont impliqués dans une expérience d'apprentissage, plus l'information sera vraisemblablement placée dans la mémoire à long terme. Bohn résume le processus de cerveau en disant : « La fonction d'association n'est pas principalement la mémorisation, mais la conscience des possibilités de connexion. En générale, le plus un mot est mis en contexte de façon structuré et varié, c'est-à-dire qu'il est intégré, mieux il peut être retenu par la mémoire et retrouvé » (Bohn, cité par Franke, 2008, p. 10). Le traitement des informations existantes est caractérisé par le principe de la modification, complétion et élimination continu des informations enregistrées. Plus une information est importante, c'est-à-dire que plus elle se répète fréquemment, plus elle est efficacement stockée dans la mémoire et peut facilement être récupérée en cas de besoin. Et plus il y a de sens impliqués dans l'apprentissage de nouvelles informations (par exemple, des stimuli visuels et acoustiques de façon simultanée), plus la mémoire est efficace. Cette connaissance du fonctionnement de la mémoire est importante pour adapter le processus d'apprentissage/ de mémorisation du vocabulaire aussi bien que possible au processus de travail de la mémoire pour atteindre la meilleure performance possible. La connaissance du fonctionnement de la mémoire, l'apprentissage des langues étrangères en général et les stratégies d'apprentissage (du vocabulaire) sont donc essentiels pour apprendre efficacement.

Il y a « peu d'études sur la façon dont le vocabulaire peut être appris systématiquement de manière structurée et, surtout, efficacement » (Franke, 2008, p. 38). Quant aux stratégies de mémorisation, Franke constate que les apprenants ont souvent des préférences claires : la méthode traditionnelle de découvrir les mots, écrire les mots (listes des mots) et la mémorisation du vocabulaire sont toujours privilégiées (2008, p. 95). Cela confirme que la majorité d'apprenants n'adoptent pas de nouvelles stratégies de mémorisation. Naturellement, il n'existe pas une stratégie parfaite pour l'apprentissage du vocabulaire, mais chaque apprenant doit choisir la stratégie qui lui semble la plus efficace en fonction de son type d'apprentissage. Quand même, il semble encore raisonnable de connaître les différentes stratégies. La prise de conscience de l'existence des stratégies de mémorisation peut modifier le processus d'apprentissage. C'est bien la tâche de l'enseignant de les présenter aux apprenants dans l'enseignement des langues étrangères.

Comme pour toutes les compétences, il existe également des ressources en ligne qui peuvent faciliter le processus de la mémorisation du nouveau vocabulaire. Le plus grand avantage des ressources numériques pour l'apprentissage, la mémorisation et la répétition du vocabulaire est le fait qu'elles automatisent le processus d'apprentissage en préparant le vocabulaire dans des unités d'apprentissage pratiquées et limitées dans le temps et qu'elles incorporent le nouveau vocabulaire s'il est nécessaire. En plus, ils rappellent automatiquement à l'apprenant de faire les répétitions régulières adaptées au rythme d'apprentissage de l'apprenant. Les entraîneurs numériques calculent par ailleurs le meilleur moment pour introduire un nouveau vocabulaire ou pour répéter des mots déjà appris. Cela permet à l'apprenant d'épargner une grande partie du travail de préparation supplémentaire et de gagner du temps, qui peut alors être mieux investi dans des exercices répétitifs et intégratifs. Tout cela contribue à augmenter le succès de l'apprentissage du vocabulaire. En dehors de cela, les entraîneurs du vocabulaire numériques prennent en compte les derniers résultats de recherche scientifiques et les stratégies d'apprentissage qui sont ci-dessous résumées par Schmitt :

Tableau 3 : Stratégies d'Apprentissage du Vocabulaire (Schmitt, cité par Franke 2008: 40)

STRATÉGIES DE MÉMORISATION	STRATÉGIES MÉTA-COGNITIVES
• Étudier le mot avec une représentation imagée de sa signification • Peindre le sens du mot • Relier un mot à une expérience personnelle • Relier le mot à ses synonymes et antonymes • Utiliser des cartes sémantiques • Regrouper les mots pour les étudier • Regrouper des mots spatialement sur une page • Utiliser le nouveau mot dans une phrase • Intégrer les mots dans une histoire • Étudier l'orthographe d'un mot • Étudier le son d'un mot • Prononcer un nouveau mot à haute voix pour l'étudier • Peindre la silhouette du mot • Souligner la lettre initiale du mot • Utiliser la méthode des mots-clés • Se souvenir des affixes et racines du mot	• Utiliser des médias en langue étrangère (chansons, films, bulletins de nouvelles, etc.) • Se tester par des tests de vocabulaire • Ignorer un nouveau mot • Continuer à étudier le mot au fil du temps (répétitions)
	STRATÉGIES COGNITIVES
	• Répétition verbale • Listes des mots/Cartes flash • Prendre des notes en classe • Écouter des enregistrements des mots • Placer des étiquettes en langue étrangère sur des objets physiques • Tenir un cahier de vocabulaire
	STRATÉGIES DE DÉTERMINATION
	• Analyser une partie du discours/images • Dictionnaire bilingue/monolingue • Listes de mots/ Cartes flash

• Se souvenir d'une partie du discours dans lequel le mot a été mentionné • Paraphraser le sens du mot • Apprendre l'ensemble des mots d'un proverbe • Utiliser un mouvement pour l'apprentissage du mot • Utiliser des grilles de fonctions sémantiques	STRATÉGIES SOCIALES • Demander à l'enseignant une traduction en L1 • Demander à l'enseignant/ les locuteurs natifs/ les amis de paraphraser un mot ou le synonyme d'un nouveau mot • Travailler en groupe pour préciser le sens d'un mot • Interagir avec les locuteurs natifs
--	---

La connexion d'une image avec un mot, la stratégie de paraphraser un mot pour le comprendre et s'en souvenir, prononcer un mot à voix haute et essayer de mémoriser l'orthographe d'un mot sont probablement les stratégies les plus utilisées par les apprenants. Dans le même temps, on peut constater que ces stratégies sont également les stratégies les plus couramment utilisées sur les sites d'apprentissage, les applications et les plateformes numériques en ligne pour enrichir le vocabulaire des apprenants.

Malgré les répétitions constantes, chaque apprenant se trouve de temps en temps dans la situation suivante: Bien qu'on ait mémorisé le vocabulaire approprié, on n'est pas capable d'appliquer le vocabulaire appris dans la situation correspondante de la vie quotidienne. L'exemple suggère que les stratégies de mémorisation seules ne suffisent pas. La mémorisation du vocabulaire implique en même temps pratiquer l'emploi du vocabulaire appris dans des situations quotidiennes. Pour cette raison, les stratégies cognitives, métacognitives et sociales présentées par Schmitt sont également importantes. C'est pourquoi de nombreux programmes d'apprentissage numériques ne se contentent pas avec les exercices de mémorisation du vocabulaire, mais proposent d'autres exercices pour l'application des connaissances acquises. La plupart des stratégies cognitives et métacognitives mentionnées par Schmitt (p.ex. répétitions, tests, enregistrements) sont de toute façon intégrée dans le processus d'apprentissage avec les numériques. De plus, l'application des stratégies sociales proposées par Schmitt qui contient l'échange avec les autres apprenants et les locuteurs natifs, est

possible sous la forme de forums et / ou de discussions instantanées. Dans la suite, trois entraîneurs de vocabulaire numérique qui incluant les stratégies d'apprentissage mentionnées par Schmitt, sont présentées.

4.8.2.1. L'exemple Anki

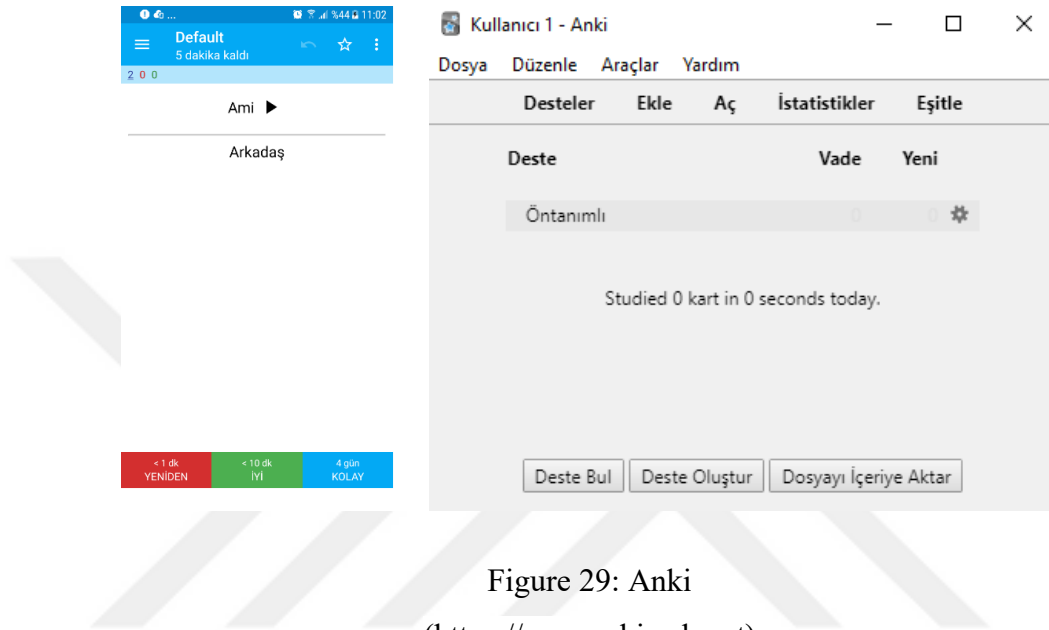


Figure 29: Anki

(<https://apps.ankiweb.net>)

Anki est l'un des moyens numériques qui peuvent aider à apprendre et mémoriser le vocabulaire. Si on veut pratiquer le propre vocabulaire par des fiches de vocabulaire, on peut utiliser l'application. Anki est une application gratuite avec lequel on peut créer les cartes mémoire personnelles basées sur le vocabulaire individuel dont on a besoin, par exemple le vocabulaire des cours de langue en classe. En utilisant Anki, il est aussi possible d'intégrer des enregistrements de prononciation dans les cartes mémoire. Si la langue qu'on veut apprendre est supportée par l'appli, on peut directement ajouter la prononciation du mot à apprendre. Si la langue n'est pas disponible, on peut enregistrer et ajouter la propre prononciation. De cette façon, on apprend non seulement l'orthographe du mot, mais aussi la prononciation. Alternativement, on peut aussi sélectionner et télécharger des dossiers du vocabulaire déjà créé par sujet. On peut taper la réponse ou voir la réponse. Après avoir comparé et vérifié chaque mot, on est demandé d'évaluer le progrès d'apprentissage en cliquant sur l'un des boutons : de nouveau, bien, facile. En fonction du progrès individuel de la mémorisation du vocabulaire, les intervalles entre les répétitions sont espacés. Au tout

moment d'apprentissage, on peut consulter la liste de vocabulaire et trier ou ajouter du vocabulaire. Dans la rubrique « statistiques » on a la possibilité d'évaluer le propre progrès d'apprentissage et suivre le temps qu'on a passé à mémoriser.

4.8.2.2. L'exemple MosaLingua



Figure 30: Mosalingua
(www.mosalingua.com)

MosaLingua est un autre entraîneur numérique qui peut aider à apprendre le vocabulaire et les phrases clés. L'appli utilise un système de révision espacée par des cartes mémoire avec les prononciations des locuteurs natifs. Le système de révision espacée était développé par des scientifiques pour la mémorisation à long terme. MosaLingua déclare dans son site internet que ces espaces entre les révisions sont calculées de façon individuelle à partir de la courbe de l'oubli de l'apprenant, permettant de réviser un concept juste avant de l'oublier, en espaçant peu à peu les révisions. Le modèle d'apprentissage MosaLingua suppose que « connaître réellement quelque chose, c'est être capable de le ressortir facilement de sa mémoire, sans aide ou indice » (www.mosalingua.com). En plus, MosaLingua motive ses utilisateurs en montrant leurs résultats d'apprentissage après chaque session. L'apprentissage se concentre sur les mots les plus utilisés. Comme la plupart des moyens d'apprentissage numériques offrent des unités d'apprentissage préparées, MosaLingua part du principe qu'une minorité de mots suffit à produire énormément de sens. Ainsi, avec un vocabulaire de base consistant de 500 mots, on est en mesure de tenir une conversation

simple dans la langue cible et en dépassant les 1000 mots, on est prêt à affronter les situations courantes de la vie quotidienne. L'appli comprend plus de 3000 cartes flash en 14 catégories avec plus de 100 sous-catégories. Pour rendre le processus d'apprentissage plus efficace, seul le vocabulaire essentiel à la compréhension et à la communication est présenté. Les catégories supplémentaires incluent des dialogues de situations quotidiennes pour tester la compréhension orale et un coach de prononciation. De cette façon, MosaLingua aide à mémoriser le vocabulaire et les phrases les plus utiles en pratiquant environ 10 minutes par jour. L'appli introduit les mots et phrases à apprendre sous forme de cartes mémoire. Le nombre de cartes connues est présenté en vert et le nombre de cartes à réviser en rouge. Il est impossible d'apprendre de nouvelles cartes avant d'avoir révisé celles déjà apprises.



Figure 31: Les étapes d'Apprentissage chez MosaLingua
(www.mosalingua.com)

Les unités d'apprentissage se déroulent en cinq étapes :

- 1) La sélection du vocabulaire à apprendre : à ce point on peut trier le vocabulaire qui ne semble pas utile et ajouter d'autres mots à fonction des besoins individuels
- 2) La compréhension orale : le nouveau vocabulaire est lu par un locuteur natif et l'apprenant à la possibilité de se familiariser avec la prononciation des mots sans voir l'orthographe des mots
- 3) Pratiquer : le vocabulaire est présenté dans un carrousel avec l'orthographe des mots et l'apprenant a la possibilité d'écouter de nouveau la prononciation des mots
- 4) Écrire : à ce point le système demande à l'apprenant de sélectionner les lettres qui composent le mot l'un après l'autre
- 5) Evaluation : le système demande à l'apprenant d'évaluer son progrès d'apprentissage en cliquant sur le bouton difficile, bien ou parfait. Dépendant du fait si l'apprenant peut se souvenir déjà très bien ou plutôt mal du vocabulaire présenté, le vocabulaire sera répété moins souvent ou plus fréquemment.

Chaque unité d'apprentissage se termine avec un graphique représentant le progrès individuel de l'apprenant. Ce graphique présente le nombre de cartes à réviser et celles déjà apprises. En plus, le système calcule combien de mots l'apprenant saura dans trois mois s'il continua au même rythme. En résumé, MosaLingua se repose sur la mémoire visuelle et auditive des apprenants et se concentre sur l'essentiel de la langue. L'appli motive ses apprenants de réfléchir sur la propre performance. Comme le système suppose que l'acte d'évaluer son propre apprentissage permet de renforcer la mémoire de façon efficace, MosaLingua demande aux apprenants d'évaluer leur processus de mémorisation avant de montrer les réponses. Un inconvénient qui doit être mentionné est que le pair de langues Turc-Français n'est pas encore disponible et qu'il faut donc s'arranger avec le pair des langues anglais-français.

4.8.2.3. L'exemple Duolingo

Duolingo est une autre application gratuite qui présente les exercices de mémorisation sous forme de jeu pour rendre le processus d'apprentissage plus stimulant et aussi plus agréable. Les cours d'apprentissage de manière ludique sont assez courts. Il n'existe aucune remarque directe concernant la structure linguistique ou la grammaire de la langue cible. Le processus d'apprentissage est basé uniquement sur des phrases exemplaires intégrées dans des jeux. L'aspect social a un rôle important dans cette application, car on peut ajouter nos amis et ainsi jouer les jeux d'apprentissage avec ou contre nos amis. Cela crée un sentiment de compétition qui rend l'apprentissage plus amusant et peut être assez motivant pour les apprenants. Duolingo se présente comme un outil complet pour apprendre des langues, car on peut l'utiliser davantage aux fins répétitives, pour répéter, pratiquer, entretenir et réveiller le vocabulaire de la langue cible. Bien que l'application ait reçu une distinction en 2013 et soit extrêmement populaire parmi les utilisateurs, il faut dire que les phrases et le vocabulaire présenté ne servent pas beaucoup dans la vie courante. Au début, on décide combien de minutes on souhaite s'entraîner chaque jour et on détermine son niveau. Si l'on indique qu'on connaît déjà un peu de la langue cible, on est invité à passer un test pour déterminer le niveau pour commencer. Ce test de niveau assez long se consiste des tâches de traduction écrite et orale. En fonction de la propre performance, le système détermine le niveau approprié à commencer.



Figure 32: Choisir un Objectif Quotidien chez Duolingo
(www.fr.duolingo.com)

Les jeux se composent principalement des types de tâches suivants : associer un mot à une image, traduire une phrase, écrire ce que l'on entend, parler à haute voix et

reconstituer une phrase à partir de mots-clés. De cette façon, les quatre compétences principales sont entraînées, mais pas en détail, plutôt superficiellement. Comme dans de nombreux outils d'apprentissage numériques, l'application n'est pas encore disponible pour le pair des langues turc-français. Il faut donc recourir à l'anglais.



Figure 33: Un Exemple de Tache chez Duolingo
(www.fr.duolingo.com)

Un autre inconvénient de Duolingo au sujet du vocabulaire est qu'il n'y a pas des conseils sur la prononciation des autres mots listés comme les autres réponses possibles qui sont toujours listées. Quand même, on peut utiliser Duolingo comme un complément ludique et motivant de l'apprentissage.

4.8.3. Dictionnaires Imprimés

Pour développer les compétences langagières, le plus important composant est le développement du lexique des apprenants. Et pour le développement du lexique, les dictionnaires sont l'un des outils préférés. Surtout pour le cours de lecture et celui de l'écriture, il est nécessaire d'avoir un accès rapide aux sources qui offrent la possibilité de rechercher les mots inconnus de façon rapide, efficace et fiable. Les dictionnaires sont le plus important moyen de travail quant à la composition des textes écrits dans l'enseignement des langues étrangères. Le travail avec les dictionnaires est aussi un moyen approprié pour promouvoir l'autonomie de l'apprenant, car il dépend de la recherche indépendante et de la sélection de mots appropriés.

Dans le CECRL, la compétence d'utiliser efficacement des dictionnaires est décrite comme le « savoir-faire se repérer rapidement dans un dictionnaire » (p. 17). En particulier, dans le domaine du travail textuel, « l'entraînement à l'utilisation de dictionnaires unilingues et bilingues (...) et tout autre ouvrage de référence » (CECR, 2001, p. 115) est mentionné plusieurs fois. En plus, le CECRL fait explicitement référence aux dictionnaires imprimés, électroniques et numériques : « La compréhension, notamment de textes écrits, peut être facilitée par l'utilisation convenable d'aides parmi lesquelles les usuels tels que les dictionnaires (monolingues et bilingues) – thesaurus – dictionnaires de prononciation – dictionnaires électroniques, grammaire, vérificateurs orthographiques et tout autre aide » (CECR, 2001, p. 74) sont primordiaux.

Les dictionnaires sont principalement utilisés pour soutenir la compréhension écrite et l'expression écrite; rechercher le sens ou la traduction d'un mot, rechercher des synonymes et antonymes ou de comparer la structure d'une phrase. Les dictionnaires sont des ouvrages de référence qui répertorient des mots et d'autres unités linguistiques et associent des informations explicatives ou des équivalents linguistiques à chaque entrée. Il faut d'abord distinguer deux types: les dictionnaires unilingues et bilingues. Les dictionnaires unilingues décrivent et normalisent la langue en termes de l'orthographe et l'usage en fournissant pour chaque mot une définition, une explication, la prononciation, les synonymes et antonymes et l'étymologie. Les dictionnaires avaient à l'origine pour but de représenter le vocabulaire de manière consolidée et de documenter l'évolution de la langue. La création des dictionnaires unilingues aujourd'hui sert plutôt aux objectifs et motivations commerciales et politiques qu'à la documentation du développement de la langue. Les entrées ont souvent un caractère normatif que descriptif. A cet égard, la critique de Matore de 1968 s'applique encore aujourd'hui : « La plupart des dictionnaires français ont un caractère normatif: leur but véritable n'est pas de présenter un tableau fidèle et authentique du français à une certaine époque, mais de constituer un recueil de mots acceptés, fixés, l'omission d'un mot étant, dans la pensée de beaucoup de lexicographes, une condamnation implicite (Matore, 1968: 200). En France, les dictionnaires imprimés de l'Académie Française, Le Larousse et Le Petit Robert sont les dictionnaires monolingues les plus utilisés. Dans le site web du Centre Nationale

de Ressources Textuelles et Lexicales, on a la possibilité d'accéder à certains dictionnaires historiques comme le trésor de la langue Française et les anciennes versions des dictionnaires de l'Académie Française en version numérique (www.cnrtl.fr). Certains dictionnaires monolingues actuels sont également disponibles en ligne. Le Dictionnaire Larousse propose sur son site web (www.larousse.fr) en plus de son dictionnaire monolingue également 6 dictionnaires bilingues en accès libre. Pour quelques euros, on peut aussi télécharger la version appliquée pour les smartphones ou tablettes numériques pour accéder au dictionnaire même sans connexion internet. La 9^{ème} Edition du dictionnaire de l'Académie Française est aussi accessible sur le site internet de L'Académie Française (www.academie-francaise.fr). Cependant, la paire de langues français-turque n'est malheureusement pas disponible ici non plus. Le Petit Robert, par contre, est seulement disponible et accessible si on a un abonnement payant pour la version en ligne. Cependant, dans les cours de langue étrangère, les dictionnaires monolingues sont rarement utilisés. Les dictionnaires monolingues conviennent aux apprenants avancés en langue étrangère et sont particulièrement utiles pour la réception des textes comme ils montrent aux apprenants en même temps comment le mot est utilisé dans différents contextes et comment il peut être réécrit.

Pour le travail individuel et la préparation de projets, les apprenants préfèrent généralement l'emploi des dictionnaires bilingues pour rechercher des mots inconnus, mais aussi pour obtenir des informations sur la grammaire, l'utilisation des mots ou la prononciation en transcription phonétique. Les dictionnaires bilingues sont utilisables dès la première année d'apprentissage. En plus des informations des dictionnaires monolingues, les dictionnaires bilingues contiennent les traductions des mots correspondant à la situation d'application ainsi que des phrases exemplaires. Les dictionnaires bilingues conviennent à la fois à la réception et à la production des textes.

Pour les apprenants au niveau avancé, les dictionnaires des synonymes et antonymes sont également appropriés. Ces dictionnaires sont particulièrement importants au cours de la production des textes afin d'éviter la répétition des mots. Les aspects de l'homonymie et polysémie sont aussi très importants dans la production des textes et, corrélativement dans le travail avec les dictionnaires. Ainsi, l'homonymie décrit les mots différents avec les significations différentes qui ont la même forme. Dans le cas

de la polysémie, un seul mot a plusieurs significations. En termes de production des textes et du travail avec les dictionnaires, cela signifie concrètement qu'il y a deux entrées ou plus dans le dictionnaire qui doivent toutes être consultées ou que plusieurs sens sont donnés sous une entrée, qui doivent tous être revus. Le plus grand problème avec les dictionnaires numérique par rapport aux dictionnaires classiques au format imprimé est que les homonymies et polysémies ne sont souvent pas donnés de manière suffisante ni distingués les uns des autres, cela pose des problèmes pour les apprenants en termes de travail du texte et la compréhension des textes. Lorsqu'on consulte des dictionnaires en ligne, il faut faire particulièrement attention à savoir s'il s'agit d'un dictionnaire complet, précis et fiable.

4.8.3.1. Dictionnaires Electroniques



Figure 34: Un Dictionnaire Electronique
(www.amazon.fr)

Afin qu'il n'y ait pas de confusion, il faut tout d'abord définir les dictionnaires électroniques et il faut expliquer la différence entre les dictionnaires numériques et électroniques. Un dictionnaire électronique est un appareil électronique servant de dictionnaire qui peut aider les apprenants à la compréhension écrite et à l'expression écrite avec l'avantage d'être plus rapide qu'un dictionnaire traditionnel en papier, car

la définition d'un mot est trop rapidement trouvée et qu'ils fournissent toujours des exemples de phrases. Cela les distingue de la plupart des portails en ligne, qui présentent des différentes significations, mais n'offrent pas toujours les exemples d'utilisation bien qu'un vocabulaire soit plus facile à mémoriser et utiliser s'il est intégré dans un contexte. L'une des plus grandes différences des dictionnaires électroniques par rapport aux dictionnaires numériques est qu'ils ne sont pas connectés à l'internet, mais fonctionnent avec des piles, cela apporte de nombreux avantages, surtout pour les apprenants. Il convient de noter que la plupart des dictionnaires électroniques (y compris ceux présentés ici) fonctionnent sans une connexion internet en mode hors ligne. Les dictionnaires électroniques sont particulièrement appropriés en raison qu'ils ne sont pas intégrés dans un ordinateur, un smartphone ou une tablette, mais que c'est un appareil électronique spécialement conçu pour aucune activité en dehors de la seule recherche des mots. Même si ce type de média semble un peu dépassé, il a un grand avantage qui le rend très attractif pour par exemple, l'utilisation pendant les examens. Le fait que cet appareil ne convient que pour la recherche de mots implique que les enseignants peuvent empêcher les apprenants d'utiliser de diverses fonctions des appareils intelligents comme par exemple l'accès aux machines de traduction, tout sans sacrifier les avantages des dictionnaires numériques, comme par exemple la promptitude de demande et de résultat. Un dictionnaire électronique ne fait pas la traduction des phrases d'une langue à une autre, mais il sert seulement à la fonction de dictionnaire. Ceci est particulièrement utile si l'enseignant souhaite que l'apprenant écrit ou traduit un texte de façon indépendant, autrement dit il utilise les moyens numériques comme dictionnaire et non comme traducteur. En raison de leur caractéristique restrictive (ils servent uniquement à la recherche, pas de traduction et pas d'accès à l'internet), on a autorisé l'emploi des dictionnaires électroniques dans les examens finaux des lycées en Allemagne en 2016/2017.

Les dictionnaires électroniques permettent d'accélérer le travail des apprenants sur un texte et ont l'avantage de donner un accès rapide au mot recherché et aux mots complémentaires et similaires. En faisant cela, ils enrichissent le vocabulaire des apprenants et fournissent un soutien réfléchi : « Au niveau le plus simple, ces outils permettent de consulter indépendamment les différents éléments d'information d'une définition. Des outils plus compliqués permettent, eux, une sélection automatique des

mots dont la définition comporte une indication recherchée et permettent parfois d'aborder une même recherche d'information de plusieurs façons. » (Roussel, 2002, p. 205). De plus, ils se prêtent aussi pour vérifier comment le mot s'écrit, pour trouver des synonymes et pour trouver une définition d'un mot qu'on ne connaît pas.

Les avantages des dictionnaires électroniques en résumé :

- ✓ Ultraléger
- ✓ Rapidité
- ✓ Définitions de tous les mots, racines, mots complémentaires et similaires
- ✓ Nature, genre et pluriel de chaque mot
- ✓ Relations sémantiques
- ✓ Synonymes et contraires
- ✓ Conjugaisons
- ✓ L'entraîneur de vocabulaire

Le Lexibook Larousse est probablement le dictionnaire électronique le plus utilisé aux écoles en Europe. C'est un dictionnaire électronique de la langue française comportant selon le modèle 65000 mots avec la nature, le genre et le pluriel de chaque mot, 250000 propositions de synonymes et 61000 contraires. Il offre jusqu'à 6 définitions claires, précises, et complètes par mot. Avec les fonctions grammaticales comme la conjugaison de 9000 verbes sur 10 temps et un correcteur d'orthographe qui sait corriger plus de 3 millions de mots, le Lexibook est à la fois une alternative raisonnable au dictionnaire traditionnel en version papier.

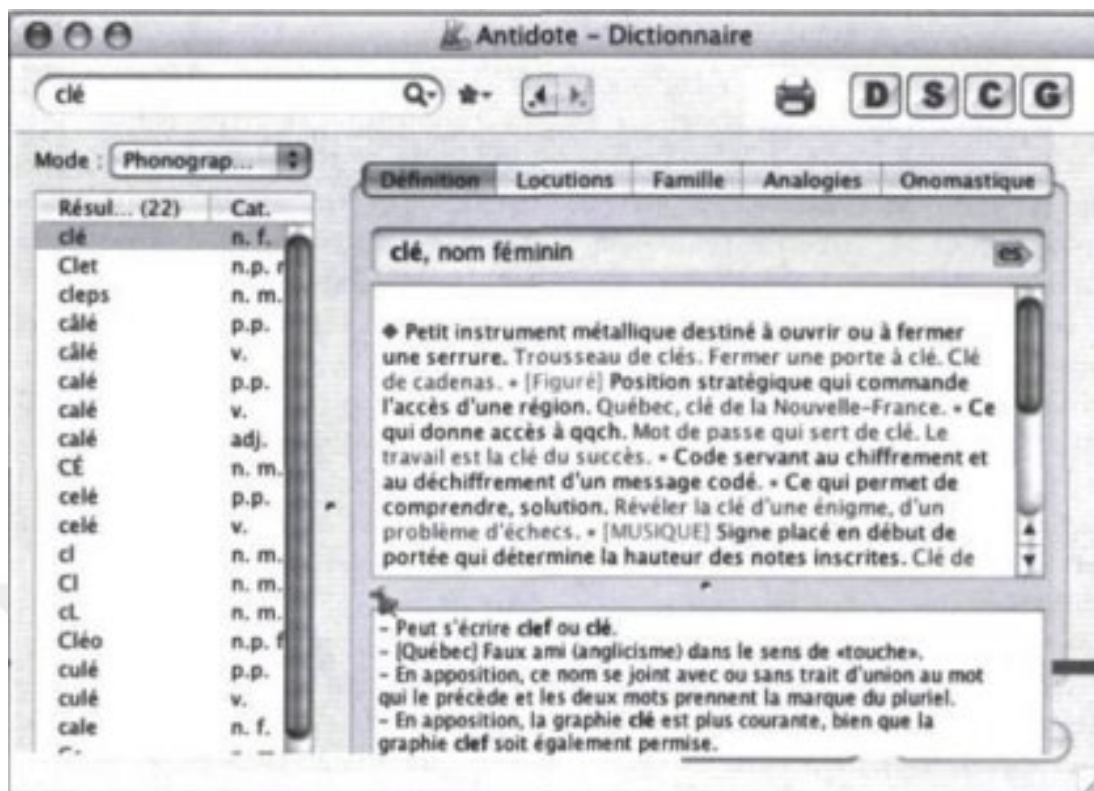


Figure 35: Résultat de la Recherche dans un Dictionnaire Electronique
(Laure et Tremblay 2006 :15)

La fonction de correction orthographe aide les apprenants à remarquer leurs erreurs. Si un apprenant fait une faute de frappe en tapant, par exemple, dée ou klé au lieu de clé, il peut quand même accéder à l'article clé. Le fait que le système fait remarquer aux apprenants qu'il existe des erreurs dans l'orthographe du mot et comme il lui montre quand même les mots avec l'orthographe similaire, aide l'apprenant de rappeler la bonne orthographe (Laure et Tremblay, 2006, p. 115). Un inconvénient est le petit clavier et le petit écran qui peut causer un problème pour les utilisateurs plus âgés et peu expérimentés. Pour le reste, le Lexibook est un outil qui ne doit pas manquer tous les apprenants des langues étrangères. Du fait que ses fonctions sont limitées, il se prête également comme une alternative au dictionnaire traditionnel, même sous les conditions de test ou d'examen : « le Lexibook est une aide technologique qui permet aux élèves en difficulté de diminuer leur anxiété lors d'examen écrit, car ils savent qu'ils peuvent se fier à ce petit dictionnaire pour les aider à corriger leurs fautes rapidement. Les élèves ont plus confiance et cela pourrait même

favoriser une meilleure estime de soi » (<http://aidestechnos.blogspot.com/2015/10/avec-le-lexibook-on-dit-aurevoir-aux.html>).

Dans les départements universitaires des langues étrangères, l'utilisation des dictionnaires électroniques même dans les conditions de test a rien d'inhabituel et est même encouragée afin de créer des conditions réelles et de tester les compétences des apprenants au lieu de faire une requête banale de ce que les apprenants ont appris par cœur. Comme le remarquent Laure et Tremblay : « Le dictionnaire (...) est une mine insoupçonnée d'informations lexicales, très utiles dans la préparation d'activités de vocabulaire. Grâce aux fonctionnalités du dictionnaire électronique, ces informations sont davantage mises en valeur et plus facilement accessibles. Cela permet (...) de mieux se retrouver dans la masse d'information lexicale, de bien comprendre les structures du lexique et de sélectionner des exemples pertinents pour appuyer ses démarches (...). Nous n'avons pas fini d'explorer toutes les possibilités (...) que l'on peut tirer du dictionnaire électronique mais on peut penser qu'il deviendra peut-être la clé du succès de l'enseignement du vocabulaire. Nous souhaitons que les pistes proposées puissent ouvrir la voie à de nouvelles exploitations. » (Laure et Tremblay, 2006, p. 116). On peut donc constater que même si ce type d'outil semble obsolète, il est une alternative aux dictionnaires traditionnels et particulièrement utile pour l'utilisation pendant les examens. Aujourd'hui, les dictionnaires de sorte numérique, soit électronique soit en ligne, ont tellement évolué qu'une vie sans eux est inconcevable. Le désir que les dictionnaires numériques « puissent ouvrir la voie à de nouvelles exploitations » (Laure et Tremblay, 2006, p. 116) est devenu réalité de sorte qu'aujourd'hui, il s'agit des applications sous le nom dictionnaire avec lesquelles on peut traduire non seulement des mots et des phrases par reconnaissance vocale, mais même traduire des conversations simultanément.

4.8.4. Dictionnaires Numériques

A l'ère de l'internet, il semble plus commode et pratique d'utiliser des dictionnaires numériques, car l'utilisation est facile, rapide, souvent gratuite et puisqu'ils sont presque toujours disponibles. Un dictionnaire numérique est la version logicielle d'un dictionnaire classique sur papier. En dehors de l'utilisation pratique, les dictionnaires numériques offrent beaucoup d'autres avantages. Ils peuvent être utiles à tout moment. Ils permettent aux utilisateurs de rechercher un mot rapidement et ils ont une plus large

gamme de fonctions que leurs équivalents imprimés (Sharma et Barrett, 2011, p. 52). Quant à la recherche des entrées, ils réduisent les facteurs des erreurs relatives aux utilisateurs en offrant l'aide à l'écriture (« Voulez-vous dire... ? »), ils aident à éviter le sentiment de l'échec, promeuvent la compétence orthographique (Wessel, 2012, p. 333) et aident à faire des économies de temps et d'argent. Grâce aux nombreux d'exemples de différentes formes d'un seul mot avec les différentes catégories grammaticales, les tableaux de flexion, les phrases exemplaires simples et complexes et les proverbes démontrés, ils simplifient aussi le choix des mots adéquats. Compte tenu du fait que la langue change et de nouveaux mots sont ajoutés chaque jour, les dictionnaires numériques sont aussi plus récents, car ils peuvent être actualisés de façon facile et rapide et sont donc toujours actuels. En bref, les dictionnaires numériques offrent les avantages suivants:

- ✓ ACCÈS: avec l'aide des portables, on peut les accéder en tous lieux
- ✓ TEMPS: la recherche prend seulement quelques secondes
- ✓ PRONONCIATION: la possibilité d'écouter la prononciation du mot par un simple clic
- ✓ DÉCLINATIONS: L'accès aux tables de déclinaison par un simple clic
- ✓ RECHERCHE MULTI-MOTS: la possibilité de rechercher en quelques secondes non seulement un mot, mais aussi des phrases, ses idiomes ou des expressions
- ✓ INTERACTIVITÉ: la possibilité de poser des questions et obtenir des réponses rapidement grâce aux forums
- ✓ VOCABULAIRE: la possibilité de transférer les mots recherchés dans l'entraîneur de vocabulaire numérique personnalisé par un simple clic et de pratiquer individuellement
- ✓ POIDS: pas de poids supplémentaire pour les étudiants

Si l'on décide d'utiliser les dictionnaires traditionnels en version papier comme Le petit Robert ou le dictionnaire Larousse, on peut être sûr qu'on utilise une source fiable

et qu'on trouve le mot approprié pour la phrase concernée. D'autre part, il prend plusieurs minutes jusqu'à ce qu'on trouve le mot approprié. Contrairement aux dictionnaires imprimés, les dictionnaires gratuits en ligne ont rarement une rédaction professionnelle qui vérifie les enregistrements d'une façon précise. C'est pourquoi quelques gens critiquent le degré de fiabilité des données (Wessel, 2012, p. 334). Pourtant, en raison de la multitude des informations et phrases, les dictionnaires numériques offrent plus de possibilités de comparer et vérifier les données par les phrases exemplaires, une possibilité qui, en raison de la manque de place et le caractère interactif des dictionnaires numériques, n'existe pas dans les dictionnaires imprimés. En plus, dans les dictionnaires numériques, il y a les forums où on a la possibilité de poser les questions, de demander à quelqu'un de corriger une phrase ou un court texte, de faire une suggestion pour une phrase et de recevoir une réponse en quelques minutes. A l'ère d'internet, la plupart des gens et surtout la majorité des jeunes apprenants ne veulent pas perdre de temps pour la recherche d'un mot. Par conséquent, ils recourent aux dictionnaires numériques qui offrent la possibilité de rechercher des mots inconnus de façon rapide et gratuite. Le fait que les dictionnaires traditionnels en version papier comme Le petit Robert ou le dictionnaire Larousse peuvent également être obtenues sous forme de CD-ROM et offrent la possibilité d'acheter un accès pour la version digitale en ligne, la préférence d'utiliser les dictionnaires numériques en ligne ne change pas, car toutes les deux possibilités d'accès aux dictionnaires traditionnels mentionnés ci-dessus impliquent des frais pendant que la plupart des dictionnaires numériques en ligne sont accessible de façon gratuite.

Même si la plupart des enseignants désapprouvent ou bien interdisent l'usage des dictionnaires numériques en classe, la majorité des étudiants utilisent ces dictionnaires en ligne afin de faire leurs devoirs, écrire des articles et dissertations et faire des traductions en langue étrangère. Au lieu d'interdire ceux-ci, il convient donc d'analyser et discuter les avantages et les désavantages des dictionnaires numériques en ligne. Malgré tout, c'est une réalité que l'internet, les machines de traduction et les dictionnaires numériques font partie intégrale de la vie quotidienne des apprenants des langues étrangères. Il est important d'affronter cette réalité. Au lieu de nier l'omniprésence des dictionnaires numériques en ligne dans l'enseignement des langues étrangères, il est nécessaire d'améliorer l'emploi et le contenu de sorte que

ces dictionnaires deviennent plus utilisables. Pour ce but, on présente dans ce travail le dictionnaire LEO, un exemple réussi d'un dictionnaire numérique en ligne pour inspirer la mise en pratique des dictionnaires équivalentes pour le pair des langues turque-française en faveur des apprenants de langue maternelle turque.

4.8.4.1. L'exemple LEO

LEO est un service en ligne du département d'informatique de l'Université technique de Munich. La langue source de ce dictionnaire numérique est la langue allemande. Le dictionnaire est disponible pour 8 paires de langues : allemande-française, allemande-anglaise, allemande- espagnole, allemande-italienne, allemande-chinoise, allemande-russe, allemande-portugaise et allemande-polonaise. Du fait que un tel dictionnaire n'existe pas pour la paire des langues turque-française, on espère que cette présentation devient simultanément un encouragement de mettre en place un projet similaire en faveurs des apprenants de la langue source turque. Comme on a déjà dit, les dictionnaires numériques facilitent le choix des mots adéquats en offrant de nombreux d'exemples des différentes formes d'un seul mot avec les différentes catégories grammaticales, des tableaux de flexion, des phrases exemplaires simples et complexes et les proverbes. Le dictionnaire numérique LEO offre à ses usagers un accès gratuit.

The screenshot shows the LEO dictionary interface. At the top, there's a navigation bar with links like Home, Wörterbuch, Forum, Trainer, Kurse. Below this, the LEO logo is prominent. A search bar shows the query 'la langue' with results for 'Substantive' and 'Adjektive / Adverbien'. The 'Substantive' section lists various meanings of 'la langue' in German, including 'die Zunge', 'die Sprache', 'die Gaunersprache', etc. The 'Adjektive / Adverbien' section lists 'sprachig' and 'deutschsprachig'. On the right, there's a sidebar with 'Wörterbuchnavigation' showing links for different language pairs like English to German, French to German, etc. At the bottom, there's a 'Forum' section with recent discussions.

Figure 36: Le Dictionnaire Numérique LEO
(www.leo.org)

De façon exemplaire, la liste des résultats pour la recherche du mot « faire » est montrée au-dessus. La recherche donne un total de 4066 résultats: 2941 sont des résultats des mots ou des phrases dans lequel le mot « faire » est utilisé comme un verbe, 29 sont des résultats des mots ou des phrases dans lequel le mot « faire » ou un autre ou similaire forme du mot « faire » est utilisé comme un adjectif ou adverbe, 20 sont des résultats des mots ou des phrases dans lequel le mot « faire » ou un autre ou similaire forme du mot « faire » est utilisé comme un préposition ou un pronom, 39 sont des résultats des mots ou des phrases dans lequel le mot « faire » ou un autre ou similaire forme du mot « faire » est utilisé comme un substantif, 587 sont des résultats ou le mot « faire » ou un autre ou similaire forme du mot « faire » est utilisé dans le contexte d'une expression courante ou idiomatique et 390 sont des résultats des autres phrases exemplaires comprenant le mot « faire » qui ne peuvent pas être classés dans les autres catégories du mot. En plus de ces résultats, il s'y trouve 15 dossiers ou bien entrées de discussion et 45 réponses en relation avec le mot « faire » dans le forum (https://dict.leo.org/frde/index_de.html#/search=faire&searchLoc=0&resultOrder=basic&multiwordShowSingle=on&pos=2) En bas, il y a une capture d'écran du site LEO montrant la liste des résultats de chaque catégorie. Au but d'illustration, on a marqué quelques enregistrements avec la traduction ou les explications:

utsch Suchtipps

254.885 Einträge, 271.480 Anfragen In einem Text suchen

Verben :: Adjektive :: Präpositionen :: Substantive :: Phrasen :: Beispiele :: Ähnliche :: Suchumfeld :: Diskussionen

Mögliche Grundformen für das Wort "faire"

Verbes

Bir şeyi yapmak

Bir şeyi yaptırmak

Mutfak ile ilgili; yemek pişirmek / pasta yapmak anlamında...

Sıradan olmak, güncel olmak

Bir şeyi yapmadan

Dikkat edilmeksizi

Amacıyla /maksadı

Adjectifs/adverbes

farkedilmed

Prépositions et Pronoms

bir şeyi yapmadan önce /gerçekleştirmeden

Substantif

Mögliche Grundformen für das Wort "faire"	
faire qc.	etw., Akk. machen machte, gemacht
faire qc.	etw., Akk. tun tat, getan
rien faire (pour qn./qc.) (fam.)	sich Dativ. (um jmdn./etw.) Sorgen machen
faire quelque chose (fam.)	mit jmdm./etw. spielen
faire qc. [culs.] - pain, gâteau	etw., Akk. backen backte/bak, gebacken
faire qc.	etw., Akk. tun lassen
faire ... - asq	... - Asq. aussuchen sah aus, ausgesehen
faire ... - asq	... - Asq. wählen wählte, gewählt
faire qc.	etw., Akk. herstellen stellte her, hergestellt
faire rien	leer ausgehen ging aus, ausgegangen
faire faire qc.	etw., Akk. vorantlassen veranlassen, veranlaßt
faire faire qc.	veranlassen, etw., Akk. zu tun
faire	abgehen - sich abspulen ging ab, abgespulen
se faire - être à la mode	aktuell sein war, gewesen
se faire - être courant	gang und gäbe

Verben anzeigen (15 / 2541)

Adjectifs / Adverbes	
gens faire qc.	ohne etw., Akk. zu tun
loyal, loyalement	fair
sportif, sportive	fair
de bonne guerre (fig.)	fair
pour (faire plaisir à) qn.	jmdm. zuliebe
sans faire exprès	ohne Absicht
sans faire exprès	unbeabsichtigt
sans faire attention adv.	unvorsichtig/gewiss
sans faire exprès	unabsichtlich
sans le faire exprès	unabsichtlich
sans se faire remarquer	unauffällig
sans faire de bruit	stumm/ausdruckslos
à faire trembler	die Lärm zu machen
pour faire court	knapp
	kurz und bündig

Weitere Adjectifs / Adverbes anzeigen (15 / 28)

Prépositions / Pronoms / ...	
avant de faire qc. prép.	vor dem Tun qc. - sachte
avant de faire qc. prép.	bevor jmd. etw., Akk. tut
pour faire qc.	zwecks + Gen.
pour ce faire (soul.)	dafür
pour ce faire (soul.)	dazu
pour ce faire (soul.)	um dies zu tun
à condition de faire qc. +inf.	nur wenn
à condition de faire qc. +inf.	unter der Bedingung, dass
à condition de faire qc. +inf.	unter der Voraussetzung, dass
à condition de faire qc. +inf.	vorausgesetzt, dass
à condition de faire qc. +inf.	unter der Bedingung, dass d. etw., Akk. tut

Expressions courantes ou idiomatiques

Phrasen	
☐ faire ... km	☐ ...km fahren
☐ faire ... km	☐ ...km zurücklegen
☐ faire moitié-moitié [fig]	☐ Halbe-Halbe auch halbe-halbe machen [fig]
☐ faire la lippe	☐ schmolten (schmolte, geschmolzt)
☐ faire la tête	☐ schmolten (schmolte, geschmolzt)
☐ faire école [fig]	☐ sich ^{Akk} durchsetzen (setzte durch, durchgesetzt)
☐ faire école [fig]	☐ Nachahmer finden (fand, gefunden)
☐ faire école [fig]	☐ Schule machen [fig]
☐ faire mouche [fig]	☐ genau treffen (traf, getroffen)
☐ faire mouche [fig]	☐ ins Schwarze treffen [fig]
☐ faire tapisserie [fig]	☐ ein (oder das) Mauerblümchen sein
☐ faire vinaigre [fam]	☐ auf die Tube drücken [fig] [ugs]
☐ faire ceinture [fig] [fam]	☐ Einsparungen vornehmen (nahm vor, vorgenommen)
☐ faire ceinture [fig] [fam]	☐ den Gürtel enger schnallen [fig]
☐ faire ceinture [fig] [fam]	☐ Verzicht üben (übte, geübt)
Weitere Phrasen anzeigen (15/587)	

Autres phrases exemplaires

Beispiele	
☐ Regarde-moi faire !	☐ Sieh zu, wie ich das mache!
☐ Peux-tu faire cela à côté de ton travail au bureau ?	☐ Kannst du das neben deiner Arbeit im Büro machen?
☐ faire référence audit contrat	☐ Bezug auf den genannten Vertrag nehmen
☐ faire référence audit contrat	☐ Bezug auf den vorerwähnten Vertrag nehmen
☐ Laissez-moi faire cela, je m'y connais.	☐ Lassen Sie mich das machen, ich kenne mich darin aus.
☐ Sais-tu faire la cuisine ?	☐ Kannst du kochen?
☐ faire face à toutes les éventualités	☐ alle Möglichkeiten ins Auge fassen
☐ Peux-tu nous faire un résumé du texte ?	☐ Kannst du uns den Text zusammenfassen?
☐ Pourriez-vous me faire de la monnaie ?	☐ Könnten Sie mir Geld wechseln?
☐ Pourriez-vous me faire de la monnaie ?	☐ Könnten Sie mir wechseln?
☐ Il est de son intérêt de faire ce voyage.	☐ Es ist ihr wichtig, diese Reise zu machen.
☐ Il est de son intérêt de faire ce voyage.	☐ Es liegt in ihrem Interesse, diese Reise zu machen.
☐ Il y a encore beaucoup de chemin à faire. aussi [fig]	☐ Davon sind wir noch weit entfernt. auch [fig]
☐ Il y a encore beaucoup de chemin à faire. aussi [fig]	☐ Der Weg ist noch lang. auch [fig]
☐ Il y a encore beaucoup de chemin à faire. aussi [fig]	☐ Der Weg ist noch weit. auch [fig]
Weitere Beispiele anzeigen (15/390)	

Figure 37: Résultat de la Recherche du Mot « Faire » dans le Dictionnaire LEO (www.leo.org)

Dès qu'on clique sur la fenêtre d'information ⓘ à côté d'un verbe, les informations complémentaires comme la définition du mot, une grille de flexion du mot, la prononciation et les synonymes et les antonymes apparaissent sur l'écran:

Quelle		Almanca kelimenin Telfafuzu	
☐ La prononciation du mot français.	☐ Informations zu "éviter qc."	☐ Aussprache	☐ Informations zu "etw. vermeiden"
☐ Table de conjugaison du mot français	☐ éviter qc.	☐ etw. vermeiden	☐ Table de conjugaison du mot allemand
☐ Définition du mot français	☐ Flexionstabelle - Verb	☐ Flexionstabelle - Verb	☐ Definition du mot allemand
☐ Synonymes du mot français.	☐ éviter	☐ vermeiden	☐ Table de déclinaison du mot allemand
	☐ Definition	☐ vermeiden	
	☐ Synonyme	☐ Konjugation / Deklination	
	☐ éviter	☐ vermeiden	

Figure 38: Fonctions Spéciales du Dictionnaire LEO (www.leo.org)

Si on clique sur le côté du verbe ou de la phrase, on peut écouter la prononciation française et allemande du mot ou phrase concernée. Avant la coopération avec la société Linatec Language Technologies, on pourrait seulement écouter les prononciations des speakers enregistrées dans les studios d'enregistrement de LEO, mais grâce à la coopération, il est maintenant aussi possible de régler la vitesse de la prononciation d'une façon individuelle et de changer la hauteur de la voix de la personne qui prononce le vocabulaire. De plus, il y a aussi la possibilité de consulter les conjugaisons des verbes. Si on clique sur le symbole à côté d'un verbe, on peut accéder le tableau de la conjugaison complète du verbe concerné comme montré ci-dessous :



Modi Indicatif :: Subjonctif :: Conditionnel :: Impératif :: Temps impersonnels	
Indicatif	
<i>Présent</i>	<i>Passé composé</i>
je fais	j'ai fait
tu fais	tu as fait
il/elle fait	il/elle a fait
nous faisons	nous avons fait
vous faites	vous avez fait
ils/elles font	ils/elles ont fait
<i>Imparfait</i>	<i>Plus-que-parfait</i>
je faisais	j'avais fait
tu faisais	tu avais fait
il/elle faisait	il/elle avait fait
nous faisions	nous avions fait
vous faisiez	vous aviez fait
ils/elles faisaient	ils/elles avaient fait
<i>Passé simple</i>	<i>Passé antérieur</i>
je fis	j'eus fait
tu fis	tu eus fait
il/elle fit	il/elle eut fait
nous fîmes	nous eûmes fait
vous fîtes	vous eûtes fait
ils/elles firent	ils/elles eurent fait
<i>Futur simple</i>	<i>Futur antérieur</i>
je ferai	j'aurai fait
tu feras	tu auras fait
il/elle fera	il/elle aura fait
nous ferons	nous aurons fait
vous ferez	vous aurez fait
ils/elles feront	ils/elles auront fait
Subjonctif	
<i>Présent</i>	<i>Passé</i>
que je fasse	que j'aie fait
que tu fasses	que tu aies fait
qu'il/elle fasse	qu'il/elle ait fait

Figure 39 : Tableau des Conjugaisons d'un Verbe dans le Dictionnaire LEO
(www.leo.org)

En plus de ces fonctions utiles qui facilitent le processus d'écriture et de compréhension, LEO offre aussi la possibilité de pratiquer le vocabulaire. Pour faire cela, on peut se servir des modules préexistant sur des thèmes de vocabulaire général (par exemple « les verbes courants », « à la maison » ou « en vacances ») ou on peut établir des listes de vocabulaire personnel. S'il y a des mots ou phrases qu'on ne connaît pas déjà, il est possible de les sauvegarder pendant la recherche du vocabulaire

afin de créer une liste de vocabulaire personnelle. Tout ce qu'il faut faire pour utiliser l'entraîneur de vocabulaire est d'ouvrir un compte gratuit avec un mot de passe. Après l'enregistrement, on peut sauvegarder les mots inconnus immédiatement par un clic sur le symbole dans l'entraîneur personnel. Un autre avantage de l'entraîneur de vocabulaire est le fait qu'on peut choisir le type d'apprentissage lui-même. Il existe, par exemple, la possibilité de mémoriser les nouveaux mots par le système d'apprentissage en 3 étapes. Ce système d'apprentissage en 3 étapes garantit que le vocabulaire est gardé dans le mémoire à long terme, car on passe une étape lorsqu'on répond correctement et on doit répéter une étape si on ne sait pas la réponse correcte. Grâce au système, l'orthographe du vocabulaire est entraînée de façon simultanée puisque le vocabulaire doit être réécrit pour chaque entrée et les fautes orthographiques sont comptées en tant qu'erreurs.

4.8.5. Dictionnaires Numériques Populaires en Turquie

L'utilisation de dictionnaires numériques est aussi une pratique courante chez les apprenants des langues étrangères en Turquie. Malheureusement, le choix et la qualité des dictionnaires numériques disponibles en langue turque sont extrêmement limités. En plus, ils contiennent peu d'entrées et quelques entrées sont mêmes incorrectes. La plupart des dictionnaires numériques disponibles en Turquie ne contiennent pas ou pas beaucoup de phrases exemplaires et il n'est pas spécifié dans quel contexte le mot respectif peut être utilisé ou bien elles ne présentent pas les erreurs dans l'emploi de la part des apprenants. Le dictionnaire LEO présenté au-dessus est un pionnier dans le domaine des dictionnaires numériques et peut servir comme source pour la création des dictionnaires similaires. En Turquie, il ne se trouve pas encore un dictionnaire comparable à LEO par rapport aux fonctions et sa prolixité. Dans ce qui suit, un choix des dictionnaires numériques populaires en Turquie pour la paire des langues turque-française et turque-anglaise est présenté. L'accent est mis sur l'analyse des problèmes et insuffisances de ces dictionnaires numériques.

4.8.5.1. L'exemple Sözlük.net

Le dictionnaire probablement le plus couramment utilisé par les apprenants des langues en Turquie est le site « Sozluk.net ». Si on veut former une phrase avec le mot « yapmak/faire » et cherche le mot dans le dictionnaire numérique Sozluk.net, ils y apparaissent 13 résultats dont seulement 2 sont spécifiés avec une remarque indiquée

entre parenthèses soit « (yemek) accomoder » et « (yapı) bâtir ». Et, il n'existe aucune spécification claire concernant l'utilisation dans les phrases.



Figure 40: Le Dictionnaire Numérique Sozluk.net
(www.sözlük.net)

Au premier vu, le site manque surtout de professionnalisme visuel. Les résultats de recherche sont listés côté à côté et pas l'un au-dessous de l'autre. Ce qui gêne aussi est la proportion de publicité sur le site. L'accès est gratuit. Au bas de la page il y a quelques exemples des structures de phrases, mais si on est pour la première fois sur le site, il est très difficile de les remarquer en raison de la publicité.



Figure 41: Les Proportions de Publicités sur Sozluk.net
(www.sözlük.net)

Il est également frappant que les phrases exemplaires ne réfèrent pas aux résultats de traduction figurant au-dessus du site. Les résultats de la recherche ne sont aussi pas classés selon les domaines d'utilisation. Sans une spécification du domaine d'usage, il est impossible pour les apprenants des langues de trouver le mot approprié pour la phrase en question.

Türkçe » Fransızca İlişkili Sonuçlar	
açıklama yapmak	expliquer, faire connaître
açılış töreni yapmak	inaugurer
ağız kalabalığı yapmak	baratiner
ağız yapmak	faire la petite bouche
ağlar gibi yapmak	pleurnicher
aktarma yapmak	changer
alaca yapmak	bigarrer
alışveriş yapmak	trafiquer
alman usulü yapmak	payer son écot
ambalaj yapmak	emballer
anestezi yapmak	anesthésier
anlaşma yapmak	pactiser
antrenman yapmak	s'entraîner
arama yapmak	perquisitionner
arıza yapmak	faire panne, tomber en panne
arpej yapmak	arpéger
askerliğini yapmak	faire son service, payer sa dette à son pays
askerlik yapmak	porter les armes
aşı yapmak	vacciner
aşk yapmak	faire l'amour

Figure 42: Les Résultats de la Recherche sur Sozluk.net
(www.sözlük.net)

Par ailleurs, il n'y a aucune information concernant l'équipe et l'objet de la page. On ne sait pas s'il existe une équipe professionnelle qui gère le site et comment ils assurent et vérifient l'exactitude des données. En résumé, le site donne ni des spécifications concernant l'utilisation des résultats de la recherche, ni les informations concernant la grammaire, la prononciation ou les flexions des verbes. Par conséquent, la page ne sert pas comme alternative aux dictionnaires traditionnels en version papier comme, par exemple, le Petit Robert.

4.8.5.2. L'exemple Tureng

Puisque le présent travail doit non seulement référer à l'enseignement de la langue française, mais qu'il est destiné à présenter tant les besoins que les possibilités de l'apprentissage des langues étrangères en utilisant les ressources numériques, il est

nécessaire de voir si le besoin des fiables dictionnaires en ligne existe aussi pour la langue la plus utilisée, l'anglais, et s'il y a de meilleures offres des dictionnaires numériques pour cette paire de langues (turque-anglaise).

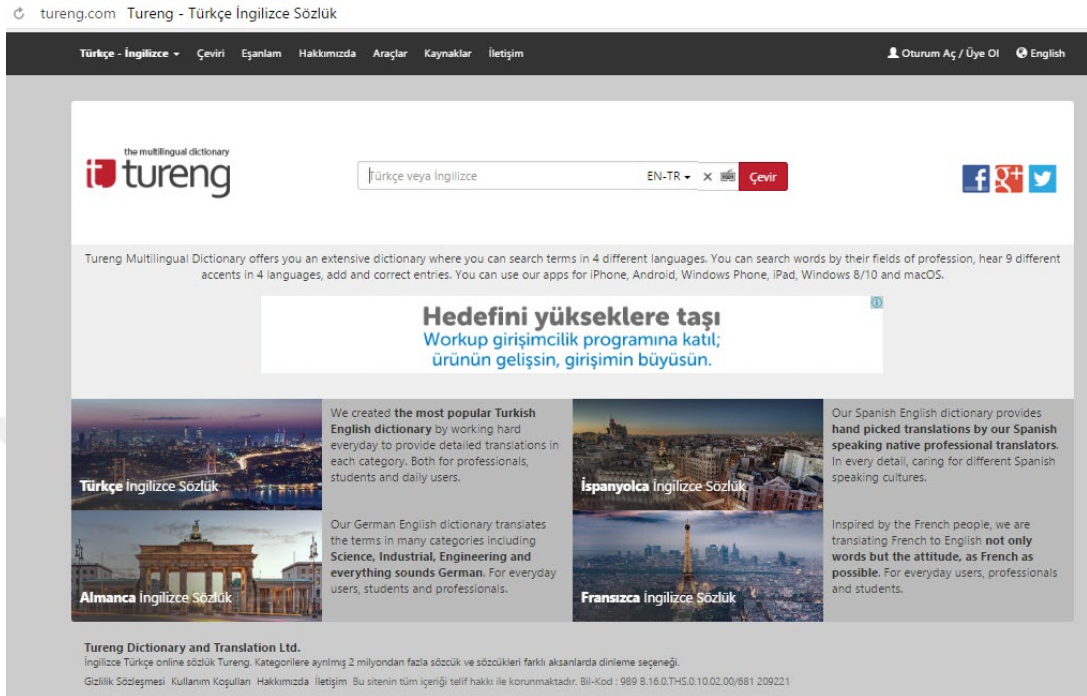


Figure 43: Le Dictionnaire Numérique Tureng
(www.tureng.com)

Quant au dictionnaire le plus populaire entre les étudiants de la langue anglaise en Turquie, il faut mentionner le dictionnaire numérique « Tureng ». Tureng fait la tentative d'offrir un dictionnaire numérique facilement et rapidement accessible en ligne. Il catégorise les mots selon leur domaine d'usage et offre plusieurs d'autres fonctions comme la recherche des synonymes, des phrases exemplaires, des annotations concernant les domaines d'utilisation et les termes techniques pour les sujets spécifiques comme le droit, la médecine et le commerce.

Contrairement aux dictionnaires traditionnels et les dictionnaires numériques professionnels et qualificatifs comme LEO, pour la plupart des mots, les domaines d'utilisation ne sont pas toujours précisés de façon exacte comme on voit sur la capture d'écran figurant ci-dessous. Si on suppose qu'un apprenant de langue veut former une phrase avec le mot « yapmak/do/faire » et cherche le mot dans le dictionnaire numérique Tureng, il rencontre le problème qu'il y a plusieurs alternatives, proprement dite 104 alternatives pour la paire des langues turque-anglaise dont 6 sont classées comme « yaygın kullanım », 64 sont classés comme « genel », 6 classées comme « Ticaret/Ekonomi », 2 classées comme « Hukuk », 2 classées comme « Siyasal », 17 classées comme « Teknik », 1 est classée comme « Havacılık », 1 classée comme « Latince » et 2 classées comme « Eski Kullanım ».

Y tureng.com Tureng - yapmak - Türkçe İngilizce Sözlük

yapmak

EN-TR x Çevir

yapmak

EN-TR x Çevir

89	Teknik	yapmak	create	...
90	Teknik	yapmak	fulfill	...
91	Teknik	yapmak	design	...
92	Teknik	yapmak	manufacture	...
93	Teknik	yapmak	conference	...
94	Teknik	yapmak	fabricate	...
95	Teknik	yapmak	meet	...
96	Teknik	yapmak	fulfil	...
97	Teknik	yapmak	accomplish	...
98	Teknik	yapmak	produce	...
99	Teknik	yapmak	found	...
100	Teknik	yapmak	carry out	...
101	Havacılık	yapmak	accoplsh	...
102	Latince	yapmak	facere	...
103	Eski Kullanım	yapmak	doth	...
104	Eski Kullanım	yapmak	dost (do)	...

Figure 44: Les Résultats de la Recherche du Mot « Faire » sur Tureng
(www.tureng.com)

Avec un tel grand choix des alternatives non-spécifiées, il est difficile de trouver le mot approprié pour la phrase en question. Cela a surtout des conséquences négatives pour des apprenants, qui n'ont pas déjà développé un bon sens de la langue et ne peuvent pas choisir le mot avec la bonne connotation d'une façon indépendamment. C'est pourquoi les précisions concernant l'utilisation des mots individuels tout comme la mise à disposition des phrases exemplaires est un service indispensable pour les apprenants des langues. Bien que les mots soient groupés, il est difficile de trouver le bon mot, car on ne présente pas des phrases exemplaires qui démontrent l'utilisation correcte des mots. Tureng affirme que l'exactitude des entrées est assurée par une grande équipe de direction, mais il arrive souvent que les entrées ne sont pas exactes ou mal traduites. Comme aucun de deux dictionnaires numériques populaires en Turquie ne contient tous les mots, synonymes et corrections phonétiques, il est inévitable que l'utilisateur du service remarque l'incomplétude et le réductionnisme de ces dictionnaires. Le dictionnaire Tureng a tout simplement besoin de revoir et corriger les entrées plus intensivement. Bien qu'il s'agisse de la nécessité d'amélioration, on peut résumer que Tureng est le moindre mal des dictionnaires numériques pour la langue turque-anglaise en Turquie, car il répond aux exigences minimales pour un dictionnaire en ligne. En même temps, il faut noter qu'il est absolument nécessaire de promouvoir la mise en place d'un dictionnaire complet pour la paire des langues turque-française, car la plupart des apprenants utilisent, en raison du manque des dictionnaires compétentes numériques, seulement les machines de traduction comme Google Translator, Bing Translator or Microsoft Translator.

4.8.6. Dictionnaires de Synonymes et Antonymes

Les dictionnaires de synonymes constituent une autre ressource qui est très utile pour le processus d'écriture car avec leur aide, on peut rechercher rapidement des alternatives aux mots fréquemment utilisés et, en évitant des répétitions, on peut améliorer facilement la qualité du texte.

4.8.6.1. L'exemple DES

Le Dictionnaire Electronique des Synonymes (DES) en ligne est un service public et gratuit fourni par le Centre de Recherches Inter-Langues sur la Signification en Contexte (CRISCO) de l'Université de Caen Normandie dans le cadre d'un projet de recherche sur « l'analyse de l'articulation entre syntaxe et sémantique (...) en

considération (de) la variation, la question du changement linguistique et celle de la typologie des langues, en tenant compte des apports de la linguistique de corpus » (www.crisco.unicaen.fr). La version complète du dictionnaire est payante pour contribuer au développement plus rapide des améliorations du site comme par exemple la maintenance du serveur, l'enrichissement du dictionnaire et les améliorations et le développement de nouvelles fonctionnalités. Cependant, la version de démonstration gratuite permet de tester le logiciel avant d'acheter une licence et est entièrement recommandable pour une utilisation occasionnelle. La recherche du verbe « aller » donne 102 synonymes, 12 antonymes et un classement d'utilisation pour les 16 synonymes les plus utilisés.

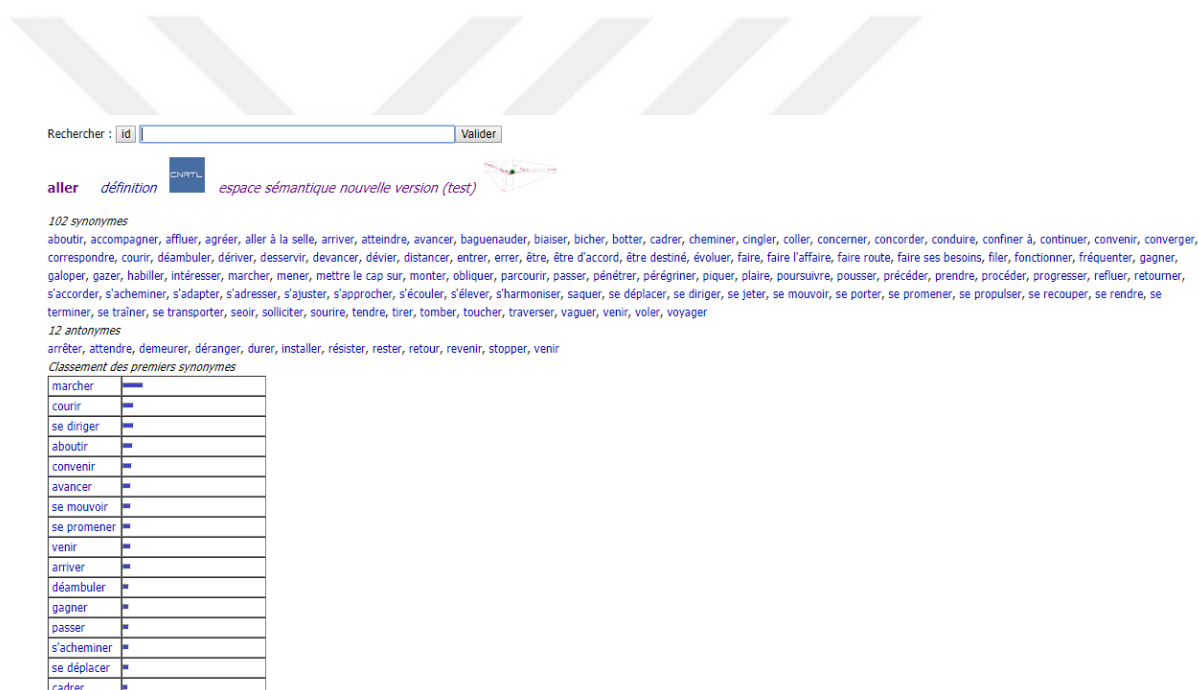


Figure 45 : Le Dictionnaire de Synonymes et Antonymes DES et les Résultats d'une Recherche de Synonymes
 (www.crisco.unicaen.fr)

Le tableau de classification fournit des informations sur la fréquence d'utilisation des synonymes pour le mot correspondant afin de faciliter la sélection du synonyme approprié. Un inconvénient pour les apprenants de langues étrangères qui n'ont pas un niveau opérationnel en langue étrangère est qu'il n'y a pas des phrases exemplaires pour l'utilisation des synonymes proposées. Quand même, par rapport aux

dictionnaires imprimés, le dictionnaire numérique DES est un outil pratique pour la recherche des synonymes et antonymes de façon facile et rapide en ligne.

4.8.6.2. L'exemple Woxikon

Le dictionnaire Woxikon est un autre dictionnaire numérique pour la recherche des synonymes et antonymes. Bien que ce dictionnaire ne donne pas des phrases exemplaires représentant l'emploi des synonymes/antonymes et qu'il répertorie de temps en temps moins d'entrées par rapport au dictionnaire précédant, ses entrées listées sont classées par catégories de sens qui peut extrêmement simplifier la sélection des synonymes appropriés. La recherche du verbe « aller », par exemple, donne 94 synonymes répertoriés dans 14 catégories de signification.

The screenshot shows the Woxikon website interface. At the top, there is a navigation bar with the Woxikon logo and links for SYNONYME, SPRÜCHE, ABKÜRZUNGEN, REIME, VERBEN, WÖRTERBUCH, ZITATE, WITZE, MEHR, and ANMELDEN. Below the navigation bar, there is a language selection bar with buttons for Deutsch, Englisch, Spanisch, Französisch (selected), Italienisch, and Portugiesisch. A search bar contains the text 'Suche Synonyme' and a red search button. The main content area displays the search results for 'aller' in French. It includes a sidebar on the left with an advertisement for 'Simple Project Management Tool' by Monday.com. The main content area shows the title 'SYNONYME FÜR ALLER' and a subtitle '(Ein anderes Wort für aller)'. It also indicates '97 gefundene Synonyme in 14 Gruppen'. The results are listed in a table with columns for 'Bedeutung' (Meaning) and 'Synonyme' (Synonyms). The first result is 'Bedeutung: accord' with synonyms 'convenir, plaire, seoir, s'harmoniser, aller'. The second result is 'Bedeutung: mouvement' with synonyms 'se rendre, se diriger, s'acheminer, courir, déambuler, circuler, conduire, mener, se mouvoir, passer, rentrer, s'étendre, marcher, foncer, venir, aller'. The third result is 'Bedeutung: objet' with synonyms 'fonctionner, marcher, se porter, aller'. The fourth result is 'Bedeutung: aller' with synonyms 'aller, s'acheminer'. On the right side, there is a sidebar with a section 'JETZT MITMACHEN: SYNONYM VORSCHLAGEN UND GELD VERDIENEN' and a 'TOOLS' section with icons for a printer, Google, Wikipedia, and a flag.

Bedeutung	Synonyme
1 Bedeutung: accord	convenir, plaire, seoir, s'harmoniser, aller
2 Bedeutung: mouvement	se rendre, se diriger, s'acheminer, courir, déambuler, circuler, conduire, mener, se mouvoir, passer, rentrer, s'étendre, marcher, foncer, venir, aller
3 Bedeutung: objet	fonctionner, marcher, se porter, aller
4 Bedeutung: aller	aller, s'acheminer

5	Bedeutung: marcher [v]	fonctionner, aller, tourner
6	Bedeutung: convenir [v]	aller, seoir
7	Bedeutung: courir [v]	s'élancer, aller, se porter
8	Bedeutung: se transporter [v]	aller, conduire à, se rendre
9	Bedeutung: réaliser [v]	avoir lieu, se faire, avoir été, se montrer, se présenter, se trouver, se voir, aller, représenter, être {m}
10	Bedeutung: répondre à [v]	se rapporter à, ressembler à, s'accorder, aller, s'harmoniser, cadrer, représenter, correspondre
11	Bedeutung: se déplacer [v]	se mouvoir, passer, aller, marcher, parcourir, se promener, rouler, venir, circuler
12	Bedeutung: cadrer [v]	aller, seoir, assortir, être conforme, correspondre, appartenir, convenir à
13	Bedeutung: concorder [v]	être en conformité, être en harmonie, s'harmoniser, être en rapport, être en symétrie, faire pendant, s'accorder, aller, se conformer, convenir, correspondre, être conforme à, ressembler, synchroniser, se recouper
14	Bedeutung: approcher [v]	gagner du terrain, progresser, aller, venir, courir, marcher, pédaler, rouler, pousser, avancer
Weitere Synonyme vorschlagen und verdienen »		

Figure 46: Le Woxikon et les Résultats d'une Recherche de Synonymes
(www.synonyme.woxikon.de)

Contrairement au dictionnaire précédent, les résultats pour le terme de recherche sont classés ici dans les 14 catégories suivantes : accord, mouvement, objet, aller, marcher, convenir, courir, se transporter, réaliser, répondre à, se déplacer, cadrer, concorder et approcher. Une autre recherche pour le verbe « aller » donne 94 synonymes répertoriés dans 14 catégories de signification. L'énumération des synonymes dans les groupes de signification contribue de manière significative à la sélection du mot approprié au contexte correspondant. En cas d'incertitude, on peut également cliquer sur le synonyme en question pour voir d'autres synonymes du mot sélectionné et vérifier si le synonyme sélectionné est correct pour le contexte donné. Cette page est accessible gratuitement. Un inconvénient est que la langue de navigation du site se fait en

allemand, mais les résultats sont listés en français. Cependant, le Woxikon est un outil efficace pour la recherche rapide et ciblée des synonymes par contextes.

Finalement, il convient de mentionner encore une fois les critères idéaux pour un bon dictionnaire numérique. Un bon dictionnaire numérique doit répondre aux critères énumérés ci-dessus:

- ✓ TYPE DE MOT: Le groupement des mots selon le type de mot
- ✓ DOMAINE D'USAGE: Le groupement selon l'utilisation du type du mot dans la phrase (exemples de phrases dans lequel le mot est utilisé comme un verbe, nom, adjectif etc.)
- ✓ GRAMMAIRE: La mention de la catégorie grammaticale des mots
- ✓ FLEXIONS: Les tableaux de flexion
- ✓ SYNONYMES ET ANTONYMES: Proposition des synonymes et contraires
- ✓ PHRASES EXEMPLAIRES: De nombreuses phrases exemplaires (au moins une phrase exemplaire pour chaque mot/ résultat de recherche)
- ✓ IDIOMES: Phrases exemplaires pour les idiomes
- ✓ PROVERBES: Phrases exemplaires pour les proverbes
- ✓ ENTRAINEUR DE VOCABULAIRE: L'entraîneur de vocabulaire (de préférence avec la fonction de sélection individuelle des mots à pratiquer)
- ✓ FORUM: Le forum avec la possibilité de demander de l'aide des autres usagers

4.9. Grammaire

Chaque langue a son propre ensemble de règles que nous appelons la grammaire. Les règles de la langue sont un ensemble de principes qui dominent la structure de la langue. Ces principes montrent la forme et les caractéristiques de la structure de la langue. Cependant, la langue est un moyen vivant. Elle sert à ses locuteurs et dans le temps elle peut changer selon les emplois de ses locuteurs.

Dans l'enseignement/apprentissage de langue étrangère même si la grammaire n'est pas un but, elle est un moyen important pour développer les compétences langagières. Mais certains enseignants donnent une large place à la grammaire, comme s'ils préparent leurs étudiants à être des spécialistes de grammaire en langue étrangère plutôt que des utilisateurs de la langue dans la vie réelle. Il y a aussi des enseignants qui concentrent leur enseignement uniquement sur la grammaire. Une bonne maîtrise de la grammaire ne garantit pas que la personne soit capable de communiquer efficacement. La grammaire est importante, mais on doit faire attention à comment et dans quelle mesure la grammaire est enseignée aux apprenants de la langue. La grammaire est importante dans le sens qu'elle serve à préparer les gens à utiliser les structures et les schémas appropriés. Comme on a déjà mentionné, l'enseignement des langues étrangères modernes est davantage axé sur la communication que sur la grammaire. Pourtant, même si la méthodologie de la langue étrangère s'est développée ces dernières années dans le sens que l'utilisation active et le discours en langue étrangère sont plus importants que la seule acquisition de la grammaire, on ne s'entend pas complètement sans grammaire. La grammaire fournit la structure dont on a besoin pour organiser et faire passer les messages et idées. Afin d'utiliser la langue de façon active, il faut au moins apprendre les structures grammaticales de base, parce que sans des connaissances grammaticales, il est impossible de former des phrases compréhensibles ou de mener une conversation efficace. Pour cette raison, il est important que les apprenants de langue apprennent si bien la grammaire qu'ils peuvent former des phrases grammaticales correctes de manière qu'ils ne restreignent pas la compréhension de la langue. L'internet et les ressources numériques offrent de nombreuses possibilités de formation et d'amélioration des compétences grammaticales en ligne. Le site « Le Point du FLE » peut être définie comme un ouvrage de référence grammaticale en ligne ou on peut s'informer et s'entraîner dans tous les domaines grammaticaux. Le site « Bonjourdefrance » est une page similaire au site « Le Point du FLE », spécialisée dans la grammaire française.

4.9.1. L'exemple Bonjourdefrance

Bonjourdefrance est une ressource numérique pour l'apprentissage et l'amélioration de la grammaire en langue française. Sur la page d'accueil, on demande de marquer le niveau et la catégorie d'apprentissage dans laquelle on veut s'exercer.



Figure 47: Bonjour de France
(www.bonjourdefrance.com)

Immédiatement après, le site présente des exercices appropriés pour différents domaines et thèmes grammaticaux au niveau sélectionné. Au niveau débutant, par exemple, le verbe « aller » avec sa conjugaison est présenté sous la forme d'un court texte connexe. Ensuite, l'apprenant est invité à connecter les personnes aux formes de la conjugaison qui correspondent.



La leçon



Conjuguiez le verbe "ALLER" au présent

Je **vais** à la gare. Tu **vas** à l'aéroport.

Il/ Elle/ On **va** à l'école.

Nous **allons** au cinéma. Vous **allez** au stade.

Ils/ Elles **vont** aux Etats-Unis.

Kosmetik von HSE24

Kosmetik und Pflege für Ihre Schönheit und Ihr Wohlbefinden! hse24.de

ÖFFNEN

Exercice n°1 : Associez le sujet au verbe

Question n°1

Conjugaison du verbe ALLER

Propositions

JE TU IL ELLE ON NOUS VOUS ILS ELLES

Éléments de réponse

VA VAS ALLEZ VONT VAIS ALLONS

Figure 48: Exemple des Taches sur le Site Bonjour de France
(www.bonjourdefrance.com)

Dans une autre activité au niveau débutant, les prépositions de lieu sont introduites et après, l'apprenant est invité à associer les villes et les pays avec les prépositions correctes. Dans une troisième étape, l'apprenant est invité à associer les prépositions et les moyens de transport et puis à remplir les trous dans un texte en contexte global. En plus des exercices grammaticaux, il existe aussi des exercices pour le vocabulaire et la compréhension.

Exercice n°4 : Remplissez les trous

Question n°1

1) Je pars >> Choisir une proposition Suisse en >> Choisir une proposition .

2) Je vais >> Choisir une proposition Paris >> Choisir une proposition avion .

3) Je vis en >> Choisir une proposition .

4) Je vais au travail >> Choisir une proposition pied tous les jours.

5) Je passe mes vacances aux >> Choisir une proposition .

Corriger la question

Figure 49 :Remplir les Trous sur le Site Bonjour de France

A côté des programmes et des sites avec lesquels on peut pratiquer la grammaire, il se trouve également des applications de correction qui font remarquer aux apprenants des erreurs et offrent les propositions d'amélioration. En montrant les erreurs des apprenants, ces applications offrent la possibilité de faire des améliorations immédiatement et, en raison des avertissements constants le programme a un effet affirmatif et l'apprenant ne va pas répéter les mêmes erreurs à long terme.

4.9.2. L'exemple Grammarly



Figure 50 :Grammarly
(www.grammarly.com)

Grammarly est l'un de ces programmes de grammaire qui, à condition qu'il est installé sur l'ordinateur, assure que tout qu'on tape est clair et sans erreurs. Le programme détecte les erreurs directement pendant que l'utilisateur tape le texte et souligne les fautes. Si l'utilisateur clique ensuite sur les mots soulignés, des suggestions d'amélioration sont présentées. Dès qu'on clique sur la suggestion d'amélioration, le mot incorrect est remplacé par amélioration. L'application est comparable à la fonction de correction du programme Microsoft Word. La différence, cependant, est que la fonction de correction chez Microsoft Word ne fonctionne que dans le programme lui-même, autrement dit seulement les erreurs des textes dans le programme sont détectées et résolues. Les programmes comme Grammarly, en revanche, fonctionnent en permanence et corrigent toute activité d'écriture sur l'ordinateur, que ce soit une entrée de recherche sur Google, un message posté sur Facebook ou un courrier électronique qu'on écrit. Le programme détectant les erreurs de l'orthographe, la grammaire, la ponctuation et la structure des phrases.



Figure 51: Le Mode de Fonctionnement de Grammarly
(www.google.com et www.grammarly.com)

L'application aide aussi à éditer les textes en donnant des commentaires sur l'écrit. Ces commentaires sont regroupés afin qu'on puisse voir où et dans quelles structures on fait souvent ou éventuellement les mêmes fautes. On peut aussi ajuster les commentaires en fonction des objectifs, le public cible ou le style d'écriture. De cette façon, l'application fonctionne non seulement comme un simple programme de correction, mais donne des conseils pour améliorer le flux d'écriture et le succès global.

4.10. Phonétique

C'est un problème bien connu que la phonétique dans l'enseignement des langues étrangères est négligée, surtout à côté des autres domaines prétendument plus importants tels que la grammaire et le lexique. Mais la phonétique est toujours présente: en écoutant, en parlant, en lisant et en écrivant. Une mauvaise prononciation peut poser d'énormes problèmes de compréhension malgré des compétences linguistiques bien fondées et ne peut pas être secondaire dans l'enseignement/l'apprentissage des langues. Cependant l'intégration de la phonétique et la focalisation sur la prononciation dans l'enseignement des langues n'est pas une tâche facile et de nombreux manuels n'incluent pas la prononciation dans leur programme d'enseignement. Quelques manuels incluent les sections phonétiques, mais il est courant aujourd'hui de commencer l'enseignement des langues avec la prononciation des lettres de l'alphabet et la prononciation des combinaisons des lettres individuelles, mais dans la plupart des cas, on ne fait pas des unités seules sur la prononciation, l'intonation et l'accentuation de la langue.

A tort, on suppose que la prononciation peut être acquise en passant, par l'imitation ou par cœur, de la même manière qu'on apprend le vocabulaire ou des structures grammaticales. Mais surtout en ce qui concerne la prononciation, le problème principal est qu'il y a de fortes interférences avec la langue maternelle et du à l'absence de règles et de la pratique, les apprenants n'ont pas généralement d'autre choix que de prononcer les mots tels qu'ils sont écrits. Cela conduit à des accents clairement audibles et irritants dans la langue cible et on peut facilement entendre qu'ils ne sont pas des locuteurs natifs. Cela à son tour a souvent pour conséquence qu'ils sont moins appréciés que les locuteurs natifs. La majorité d'apprenants sont conscients qu'ils ont

une mauvaise prononciation. En même temps, ils ont peur de faire des erreurs linguistiques. En conséquence, ils n'osent pas utiliser la langue et l'évitent autant que possible. C'est en fait un cercle vicieux. Les nouvelles méthodes qui, contrairement à la méthode de traduction-grammaire, accordent plus d'importance à la communication, et on présume que la phonétique et la prononciation sont maintenant devenues équivalentes à la grammaire, le vocabulaire et l'orthographe, mais en général, il n'en est rien.

Il ne faut pas oublier que pour chaque apprenant d'une langue, la langue maternelle constitue la base pour l'apprentissage de la langue étrangère, car l'apprenant relie d'abord toutes les structures de la nouvelle langue à celles de sa propre langue. Cela s'applique à la fois à la prononciation et à l'intonation ainsi qu'à la grammaire et au lexique. Au début, l'apprenant suit toujours l'exemple de sa langue maternelle. Pour la phonétique, cela signifie concrètement que les mots étrangers sont lus et prononcés comme ils seraient lus et prononcés dans la langue maternelle ce qu'on appelle les transferts négatifs ou les interférences. Temizyürek remarque que « dans le discours, le sujet et la manière dont le sujet est expliqué sont également importants que le ton, la diction, l'intonation et la prononciation du locuteur » (Temizyürek, cité par Yelok et Dolunay, 2007, p. 63). La prononciation est à côté du vocabulaire et la structure des phrases un élément indispensable de l'apprentissage des langues étrangères. Lorsque la prononciation est fautive, la communication devient impossible car l'interlocuteur ne comprend pas ce qu'on dit. Prononcer des mots dans une nouvelle langue peut s'avérer vraiment compliqué au début.

En Turquie, la prononciation est l'un des problèmes principaux dans l'apprentissage des langues. Une prononciation claire est un prérequis pour pouvoir communiquer dans une langue étrangère et il est essentiel de s'exercer dans la prononciation. Il est particulièrement important d'enseigner la prononciation à l'apprenant afin d'éviter qu'il soit empêché d'utiliser la langue à cause d'une prononciation incorrecte. C'est pourquoi l'entraînement à la prononciation ne devrait pas être délaissé, car il est essentiel d'apprendre la prononciation correcte des mots étrangers. En ce qui concerne la prononciation, le rôle de l'enseignant est en fait crucial. Toutefois, la majorité des enseignants eux-mêmes ne disposent pas d'une bonne prononciation et on n'a pas souvent assez de temps à pratiquer la prononciation d'une façon ciblée dans les cours

des langues à l'école. Selon Yelok et Dolunay « chaque enseignant est un modèle pour les étudiants. La tenue vestimentaire, le comportement et la façon dont l'enseignant lit, écrit et parle affectera définitivement les apprenants. Par conséquent, les enseignants doivent faire attention à la prononciation comme ils le font à tous égards » (2007, p. 63). La prononciation ne doit pas nécessairement être parfaite pour être comprise et il n'est pas possible d'avoir une prononciation parfaite dès le début. Il faut comprendre qu'il existe une différence entre la prononciation et l'accent de langue maternelle. Une bonne prononciation est nécessaire pour que l'interlocuteur comprenne bien ce qu'on dit. Un accent de langue maternelle apparaît lorsque l'apprenant adopte les caractéristiques, le rythme et la tonalité de prononciation de sa langue maternelle. Un accent de langue maternelle n'est pas de problème tant qu'il ne gêne pas la compréhension. Cependant, les sons en langue étrangère doivent être reproduits avec une telle exactitude qu'il n'est pas difficile à comprendre pour le tiers. L'apprentissage d'une bonne prononciation, comme l'apprentissage d'une langue étrangère, prend du temps et de la patience. Il s'agit de quelques méthodes pour obtenir une bonne prononciation.

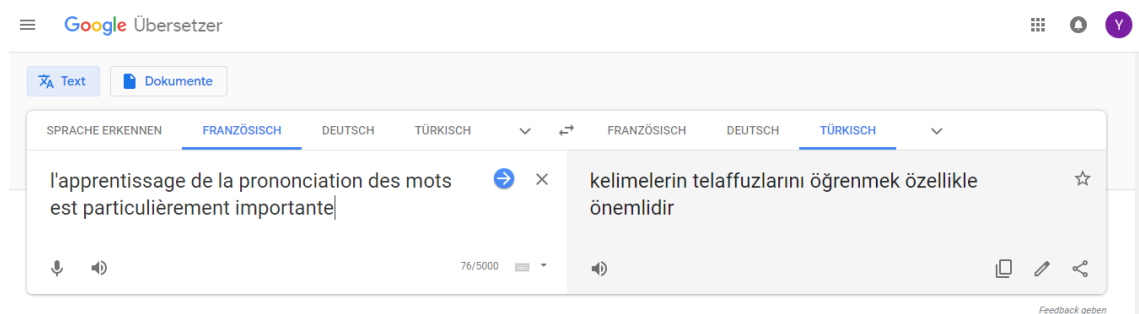
Pour obtenir une bonne prononciation, il est important de s'exposer souvent en langue qu'on veut apprendre. Pour cela, on doit régulièrement écouter les gens qui parlent en langue étrangère. On peut profiter de nombreuses ressources en internet, en écoutant par exemple les podcasts ou la radio ou en regardant la télévision ou les vidéos sur les réseaux vidéo. Regarder les séries ou les films en version originale peut améliorer la prononciation. Si on écoute ou regarde les conversations qu'on connaît et comprend déjà, cela contribue particulièrement à l'amélioration de la prononciation parce que de cette façon, la mémorisation et l'acquisition du rythme de la langue étrangère se font trop simplement. Chanter des chansons et essayer d'imiter le son des mots peut aussi aider à améliorer la prononciation. Comme le cerveau travaille inconsciemment et mémorise les sons et la mélodie de la langue étrangère, la prononciation s'améliorera progressivement. Pour améliorer la prononciation, il est également important de se concentrer sur les sons auxquels l'oreille n'est pas habituée et de répéter particulièrement ces sons. Il fait également sens d'enregistrer les mots qui posent problème et écouter les enregistrements chaque jour. De cette façon l'oreille va s'habituer à la prononciation étrangère de jour en jour et la prononciation du mot

problématique n'est plus difficile. Il ne faut pas oublier qu'une pratique régulière, une répétition continue et une application pratique des acquis sont indispensables.

Finalement, il est aussi important d'identifier les difficultés de prononciation, d'emphasis et d'intonation liées à la langue maternelle. Il ne faut pas oublier que la prononciation n'a besoin d'être améliorée que lorsqu'elle altère le sens du mot ou qu'elle rend le mot incompréhensible. A propos de la prononciation, il est important de ne pas confondre une prononciation correcte et une prononciation sans accent. Peu de gens sont en mesure de parler une langue étrangère sans aucun accent et ce n'est pas une condition pour pouvoir se faire comprendre. On peut parfaitement s'exprimer sur des sujets complexes et avoir quand même un accent. Quand la prononciation des apprenants diffère de la prononciation habituelle mais reste compréhensible, il n'est pas primordial de la perfectionner. Il est suffisant si la prononciation ressemble celle des locuteurs natifs de la langue cible à un certain pourcentage pour que l'interlocuteur comprenne ce qu'on veut dire.

4.10.1. L'exemple de Google Translate

Dans l'internet, il existe un grand nombre de moyens qu'on peut utiliser pour améliorer la prononciation. Les programmes de traduction comme Google Translate, par exemple, ont en plus de la fonction de traduction également la fonction de prononciation. On peut les utiliser pour apprendre la prononciation de mots individuels ou de phrases entières ou pour contrôler la propre prononciation.



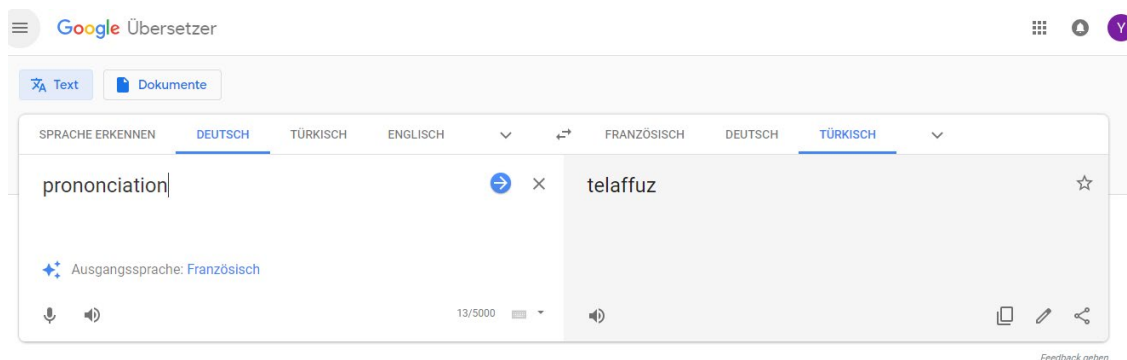


Figure 52: Le Fonction de Prononciation de Google Translate
(www.translate.google.de)

Si on clique sur le signe du haut-parleur en bas, le mot est lu avec la prononciation correcte. On a également la possibilité d'entendre la prononciation du mot ou de la phrase de différents locuteurs natifs. Si on a déjà écouté la prononciation d'un mot ou d'une phrase et on souhaite l'écouter encore une fois, le texte est automatiquement lu un peu plus lentement de sorte qu'on l'écoute exactement. Cela est très utile pour corriger sa propre prononciation et pour apprendre la prononciation correcte des mots et des phrases.

4.10.2. La Reconnaissance Vocale chez Babbel et Busuu

Configuration

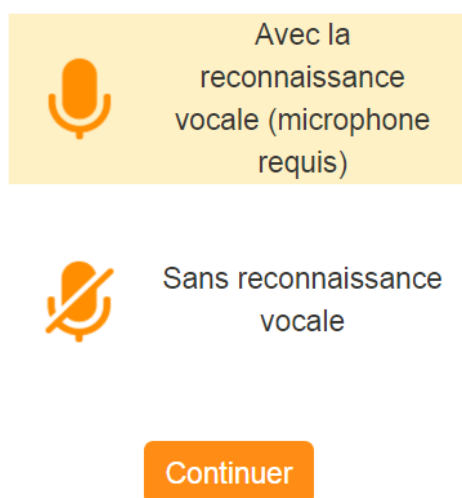


Figure 53 :La Fonction de la Reconnaissance Vocale chez Babbel et Busuu

Les didacticiels Babbel et Busuu, qui sont les deux des programmes pour l'acquisition d'une langue étrangère en ligne, offrent un outil pour apprendre la prononciation correcte des mots et évaluer la propre prononciation. La reconnaissance vocale qui existe tant chez Babbel que chez Busuu, permet d'évaluer et améliorer la qualité de la prononciation des apprenants en temps réel. L'entraîneur de la prononciation fonctionne de la manière suivante: l'apprenant prononce le mot appris dans le microphone de son portable, tablette ou ordinateur. Puis, le système compare sa prononciation à celle d'un locuteur natif et évalue immédiatement à quel pourcentage le mot a été prononcé correctement. Si la reconnaissance vocale classe la prononciation de l'apprenant supérieure à 50%, cela signifie que la prononciation du mot par l'apprenant est compréhensible à l'échelle mondiale. Ainsi, l'entraîneur de prononciation mesure le degré de compréhensibilité des mots prononcés par l'apprenant et contribue à améliorer la prononciation.

4.10.3. L'exemple de Phonetique. free.fr

Phonetique. free. fr s'adresse aux apprenants de la langue française et offre des exercices pour l'amélioration de la phonétique. On y trouve des présentations sonores de l'alphabet, des exercices de la prononciation et des jeux qui aident à appréhender les sons et rythmes de la langue française. Il est recommandé de commencer par les tâches de l'alphabet. Il y a un accès pour les apprenants et les enseignants. La rubrique « Phonèmes » offre des exercices sur les voyelles, les consonnes et les semi-voyelles. La rubrique « Autres » propose des exercices sur l'intonation et le phénomène des liaisons du français et la rubrique « Virelangues » offre la possibilité de pratiquer la prononciation française par les jeux. Un exemple de la section des jeux est une dictée:

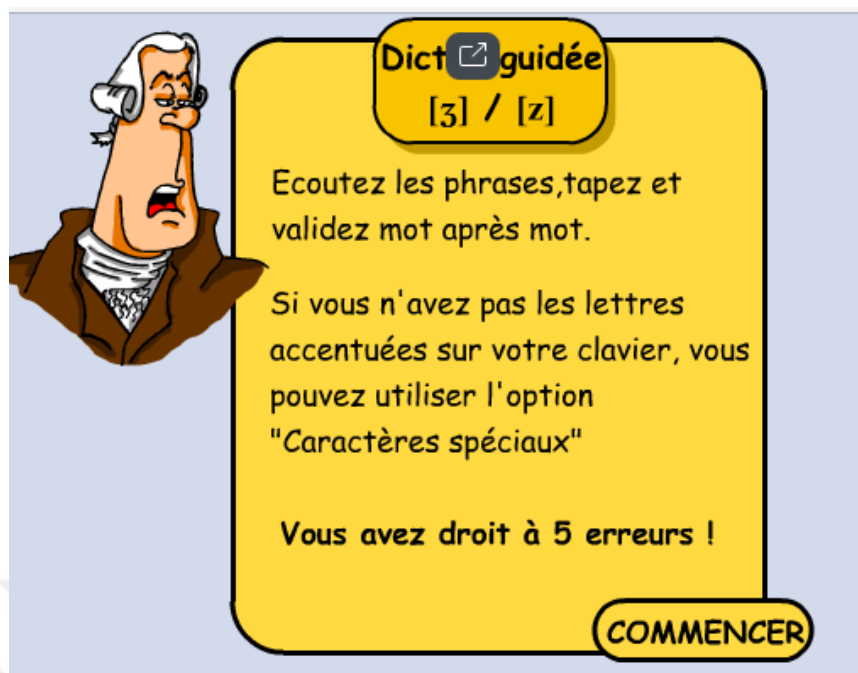


Figure 54: Exemple d'un Tâche sur le Site Phonetique.free
(www.phonetique.free.fr)

Il s'agit de distinguer certaines consonnes. Si on clique sur le bouton commencer, un texte est dicté pour l'écrire. On a 5 tentatives pour comprendre le texte correctement et le taper correctement. En fonction de la rubrique choisie pour la tâche, l'accent sera mis sur des consonnes similaires, les voyaux ou autres caractères spéciaux. Le site présente une variété de tâches pour une formation spécifique en phonétique et peut être utilisé pour l'apprentissage individuel ou pour l'intégration dans l'enseignement.

CHAPITRE V

V. CONCLUSION, DISCUSSION ET RECOMMANDATIONS

Ce sont principalement les universités européennes qui arrivent à éduquer des apprenants autonomes qui peuvent utiliser la technologie et les moyens technologiques le plus efficacement possible et réussissent donc à profiter le mieux des avantages de l'ère d'internet. À l'ère d'internet, celui qui peut réduire intelligemment sa charge de travail en utilisant efficacement la technologie numérique est supérieur. Il ne s'agit plus d'enseigner autant que possible aux apprenants, mais de leur enseigner comment ils peuvent accéder le plus efficacement aux connaissances dont ils ont besoin. Cela fait revenir à l'hypothèse initiale que chaque forme d'enseignement doit toujours contribuer à l'éducation et à la formation de l'individu dans sa totalité.

A l'époque moderne, la production et la traduction des textes sur base des dictionnaires traditionnels se sont terminées et l'utilisation des ressources supplémentaires comme les dictionnaires numériques pour la production ou la traduction des textes n'est rien d'inhabituel. Selon le futurologue Alvin Toffler « les illettrés du XXI^e siècle ne seront pas ceux qui ne savent pas lire ou écrire, mais ceux qui ne savent pas apprendre, désapprendre et réapprendre. »
(<https://www.un.org/press/fr/2006/DSGSM285.doc.htm>).

Il faut comprendre qu'on doit toujours perfectionner les connaissances dans le domaine des compétences numériques. Il ne suffit pas de se satisfaire aux connaissances et outils existantes. Il faut se mettre au goût du jour, de confirmer et reconfirmer ses connaissances. Qui dit numérique, dit changement. Le domaine est en constante évolution. Enseigner avec le numérique est complexe et nécessite un renouvellement en permanence. Pourtant, l'intégration du numérique n'implique pas qu'on innove la pédagogie : un nouvel outil oblige à modifier certaines habitudes, mais n'entraîne pas nécessairement une rénovation pédagogique. C'est au niveau didactique, pédagogique et organisationnel que se juge l'innovation. (Grosbois, 2015, p. 3).

Face aux nouvelles ressources, il faut quand même reconsidérer le rôle de l'enseignant qui devient un conseiller aidant les apprenants à développer leurs compétences en utilisant les bonnes ressources numériques au lieu de réciter les informations. L'enseignant est progressivement remplacé par l'outil, c'est-à-dire les ressources et les applications basées sur l'internet. Bien que les ressources numériques et didacticiels en ligne offrent de bonnes possibilités de former des premières compétences linguistiques dans la langue étrangère et d'établir des contacts avec des locuteurs natifs, le soutien et l'assistance d'un enseignant semble d'être indispensable.

Les ressources et didacticiels en ligne se prêtent particulièrement pour l'amélioration des compétences orales et écrites par la communication avec des locuteurs natifs, pour la répétition indépendante de certains sujets grammaticaux, pour l'enrichissement du vocabulaire et pour l'amélioration de la prononciation. En bref, les ressources numériques sont une partie intégrante de l'apprentissage individuel et de l'enseignement en classe. Il faut utiliser des ressources numériques d'une façon bien visée et bien ciblée, choisir des médias numériques selon l'objectif de l'enseignement et faire un choix équilibré entre les matériaux traditionnels et les matériaux numériques pour augmenter la motivation des étudiants et l'efficacité de l'acquisition des langues étrangères. Pour faire cela, on a besoin d'un perfectionnement des compétences technologique et médiatique pour les enseignants et apprenants afin qu'ils puissent appliquer leurs connaissances directement dans leur cours de langue étrangère. Il serait bon d'intégrer tels perfectionnements aussi dans les programmes d'études des universités pour que les ressources numériques puissent être bien utilisées dans l'enseignement des langues étrangères en Turquie.

Les médias numériques offrent sans aucun doute des nouvelles opportunités pour l'individu - par exemple, des opportunités d'information, de communication et de participation. Mais afin de profiter des possibilités offertes par les ressources numériques, les apprenants aussi que les enseignants doivent premièrement acquérir des compétences dans le domaine de l'utilisation des ressources numériques. La compétence médiatique est une "compétence de base, mais contrairement à ce qui est souvent suspecté, même la génération des « natifs numériques » n'a pas automatiquement des compétences suffisantes. Aujourd'hui, l'enseignement est

confronté au défi d'intégrer les ressources numériques de manière productive et créative dans l'enseignement et d'exploiter son potentiel pédagogique.

Les ressources numériques offrent de nombreux outils de communication et de collaboration ainsi que les possibilités d'apprentissage collaboratif axé sur des projets, tâches et actions, et contribuent en même temps au concept de l'enseignement autodéterminé ou de l'apprentissage autonome. Mais la valeur didactique des ressources numériques ne peut se développer que dans les bonnes conditions. Les enseignants doivent développer leurs compétences méthodologiques, didactiques et techniques, mais aussi leurs compétences médiatiques, autrement dit, ils doivent eux-mêmes connaître les ressources disponibles. Pour cette raison, les enseignants doivent acquérir ou plutôt élargir leurs compétences correspondantes. La prise en compte des possibilités des ressources numériques est une bonne maîtrise de la technologie qui permettra aux apprenants de développer les compétences exigées dans la société d'aujourd'hui et de demain. Dans ce sens et compte tenu de ce qui précède d'exemples d'applications et leur développement, l'intégration des ressources numériques doit être considérée comme une opportunité et une possibilité qui ne devrait pas être perdue. Afin de créer des conditions correspondantes à la réalité quotidienne et pour faire la transition de l'ère traditionnelle à l'ère numérique, il faut définitivement promouvoir l'intégration des ressources numériques dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

BIBLIOGRAPHIE

- Arslan, M. et Akbarov, A. (2010). Türkiye 'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191.
- Barin, M. et Eyerci, A. (2018). Avrupa dil portfolyosunun yabancı dilde yazma becerisine etkisi. *Turkish Studies*, 13/20, 141-160.
- Barton, D. (1994). Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language. Blackwell: Oxford.
- Bento, M. (2015). Manuels de français langue étrangère et pratiques des enseignants, *Recherches en Didactique des Langues et des Cultures* [En ligne], 2-12, consulté le 01.05.2019. URL: <http://journals.openedition.org/rdlc/739>.
- Berdal-Masuy, F. et Briet, G. (2010). Stratégies pour une écoute efficace. *Colloque International 28-30 octobre 2010*. Institut des Langues Vivantes, Université catholique de Louvain-la-Neuve, Belgique.
- Bourguignon, C. (2011). L'enseignement des langues et le CECRL: d'une logique de contenu à une logique de projet. [En ligne], consulté le 05.05.2018. URL: <https://www.scribd.com/document/326.712.430/BOURGUIGNON-Claire-L-Enseignement-Des-Langues-Et-Le-CECRL-d-Une-Logique-de-Contenu-a-Une-Logique-de-Projet>.
- Burgmeister, P. (2008). Aufgabenbasiertes Lernen im virtuellen seminar « digitale medien im fremdsprachenunterricht». Dans : Müller-Hartmann, A., Schocker V. et Ditfurth, M. (éds.). *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien*. Peter Lang Verlag, 229-244.
- Byram, M. (1989). Foreign language teaching and education. *Cultural Studies in Foreign Language Teaching*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters LTD.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence Pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Paris: Les Éditions Didier.
- Cornaire, C. et Germain, C. (1998). *La compréhension Orale*. Paris: CLE.
- Cuq, J. P. et Gruca, I. (2005). *Cours de Didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Grenoble: Presse Universitaire de Grenoble.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Istanbul : D&R Yayınları.
- Demirel, Ö. (1978). Yabancı dil öğretimi ve tam öğrenme. *Eğitim ve Bilim*. [En ligne], consulté le 01.05.2019. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5631>.
- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara: Pegem.
- Dönmez, O. et Önal, A. (2006). Uzaktan öğrenimde eşzamanlı veya eşzamanlı olmayan iletişim, inet-tr'06 - XI. *Türkiye'de İnternet Konferansı, 21-23 Aralık 2006*, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Fäcke, C. (2006). Les langues étrangères ont-elles une fonction éducative? Reflexions et points de vue d'apprenants de langues. Dans: Bach, Gerhard et all (éds.) *KFU Kolloquium Fremdsprachenunterricht: Pourquoi Apprendre des Langues?*

- Orientations Pragmatiques et Pedagogiques*. Peter Lang Europaeischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 23, 201-214.
- Franke, M. (2008). *Lernprozesse und Lernstrategien beim Fremdsprachenlernen am Beispiel des Wortschatzlernens im schulischen Kontext*. [En ligne], consulté le 01.01.2018. URL: https://www.daf.tu-darmstadt.de/media/daf/dateien/pdfs/studienarbeiten/Miriam_Franke_Wissenschaftliche_Hausarbeit_2008.pdf.
- Gates, B. (1996). *The Road Ahead*. Harmondsworth: Penguin.
- Gee, J. P. (1996). *Social Linguistics and Literacies. Ideology in Discourses*. London: Taylor and Francis.
- Griffiths, C. (2008). *Lessons from Good Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grosbois, M. (2015). S'appropriier le numérique: réussite ou échec? Pour qui, pourquoi, comment?, *Recherche et Pratiques Pédagogiques en Langues de Spécialité*, Vol. XXXIV N° 2 | 2015, pagination en cours.
- Gülmez, G. N. (1993). *Méthodes d'Enseignement du Français Langue Etrangère*. A. Acarlıoğlu (Ed.), Eskişehir.
- Günday, R. (2013). Çok dillilik ve çok kültürlülük bağlamında yabancı dil öğretimine toplumdilbilimsel yaklaşım. *Turkish Studies*, 8/10 Fall 2013, 313-330.
- Günday, R. (2015). *Yabancı Dil Öğretiminde Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler ve Multimedya Araç ve Materyalleri*. Ankara: Favori Yayınları.
- Günday, R. (2016). Utilisation des matériels didactiques et authentiques dans les méthodes du FLE et le point du FLE. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25/1, 375-389.
- Hattie, John A. C. (2013). *Lernen Sichtbar Machen. Überarbeitete Deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning"*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hawkins, E. W. (1981). *Modern Languages in the Curriculum*. Cambridge University Press.
- Kechida, A. (2012). La chanson comme support didactique pour améliorer la compréhension et l'expression orales. [En ligne], consulté le 01.12.2018. Université de Batna. URL: http://theses.univ-batna.dz/index.php/theses-en-ligne/doc_download/4180-la-chanson-comme-support-didactique-pour-ameliorer-la-comprehension-et-lexpression-orales-.
- Kiefer, M. et al (2015). Handwriting or typewriting? the influence of pen - or keyboard-based writing training on reading and writing performance in preschool children. *Advances in Cognitive Psychology*, 11 (4), 136–146.
- Klafki, W. (1986). Die bedeutung der klassischen bildungstheorien fuer ein zeitgemaesses konzept allgemeiner bildung. Dans: *Zeitschrift für Pädagogik*, 32 (1986) 4, 455-476.
- Krumm, H.-J. (2013). Identitaet und mehrsprachigkeit. Dans: Burwitz-Melzer, E. / Königs, F./ Riemer, C. (Eds.), *Identitaet und Fremdsprachenlernen*.

- Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung. Narr Francke Attempto Verlag, Tübingen, 119-128.*
- Küster, L. (2003). *Plurale Bildung im Fremdsprachenunterricht. Interkulturelle und Ästhetisch-Literarische Aspekte von Bildung an Beispielen Romanistischer Fachdidaktik*. Frankfurt: Lang Verlag.
- Küster, L. (2006). Au confluent de l'éducation et de la formation: La compétence médiatique dans les cours de langue étrangère. Dans: Bach, G. et Holtzer, G. (éds.), *Pourquoi Apprendre des Langues? Orientations Pragmatiques et Pédagogiques*. Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main, 201-223.
- Lahlou, S. (2009). La place actuelle de l'enseignement du vocabulaire dans les classes de FLE du secondaire hellénique: attitudes et pratiques des enseignants. *Synergies Sud-Est Européen*, No: 2, 37-43.
- Lankshear, C. et Knobel, M. (2003). *New Literacies: Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham.
- Laure Jousse, A. et Tremblay, O. (2006). Le dictionnaire électronique: Un outil précieux pour enseigner le lexique. *Québec français*, 141, 115–116.
- Lemeunier, V. (2000). Les nouvelles technologies au service de la motivation. Dans modernité, diversité, solidarité – Actes du Xe congrès mondial des professeurs de français, Paris 17 – 21 juillet 2000, *Dialogues et Cultures*, nombre 46, tome 2, FIPF-Fédération internationale des professeurs de français, 2001.
- Matoré, G. (1968). *Histoire des Dictionnaires Français*, Paris: Larousse.
- Meyer, M. A. (2004). Erziehungswissenschaft. Dans: Bausch, K., Christ, H., Krumm, H. (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Basel: Maison d'édition: Francke, Tübingen, Volume 4, 43-49.
- Michler, C. et Reimann, D. (2016). *Sehverstehen im Fremdsprachenunterricht*, Narr Francke Attempto.
- Müller-Hartmann, A. et Schocker-Dithfurth, M. (2008). Research oft the use of technology in task-based language teaching. Dans: Müller-Hartmann, A. et Schocker-Dithfurth, M. (éds.), *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien*. Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 15, 10-56.
- Neuner, G. (2003). Vermittlungsmethoden: Historischer Überblick. Dans: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Bausch, K., Christ, H., Krumm, H. (Eds.), 4, Tübingen, 225-235.
- Ogbue, U. (2005). Medienpass- Ein Fortbildungsmodell und Möglichkeiten der Verstetigung. Dans: Blell, G. et Kupetz, R. (2005), *Fremdsprachenlernen zwischen «Medienverwahrlosung» und Medienkompetenz*. Peter Lang Interantional Academic Publishers, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, 249-255.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House/Harper Collins.

- Perrichon, E. (2006). Agir d'usage et d'agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères, enjeux conceptuels, evolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle, Université Jean Monnet de Saint Etienne, Thèse de Doctorat.
- Porsch, R., Grotjahn, R. et Tesch, B. (2010). Hörverstehen und Hörsehverstehen in der Fremdsprache – unterschiedliche Konstrukte? *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung (ZFF)*, 21:2/2010, 143-189.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.
- Rehm, G. et Uszkoreit, H. (2012). *The French Language in the Digital Age*, Springer Science & Business Media.
- Reinfried, M. et Volkmann, L. (2008). Medien im neokommunikativen Fremdsprachenunterricht. Beiträge zum ix. meidendidaktischen Kolloquium an der Friedrich-Schiller-Universität Jena (18.-20.09.2008) Dans: Blell, G. et Kupetz, R. (éds. 2012), *Fremdsprachendidaktik Inhalts- und Lernerorientiert*, Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 20, 185-2000.
- Riemer, C. (2013). Konzepte und Selbstkonzepte von Fremdsprachenlernenden. Dans: Burwitz-Melzer, E., Königs, F., Riemer, Claudia (Eds.), *Identität und Fremdsprachenlernen. Anmerkungen zu einer komplexen Beziehung*, Narr Francke Attempto Verlag. Tübingen, 225-232.
- Roussel, D. (2002). Utiliser un dictionnaire électronique. *La Revue de L'EPI*, N° 77, 205-213.
- Sağlam, M. (2005). Portfolio assessment versus traditional assessment techniques: A case study on the proficiency development and classroom practices of EFL students in a Turkish military high school. Unpublished Master's Thesis. Bogazici University Graduate Institute of Social Sciences.
- Sarıgül, E. (2017). Yabancı dil öğretiminde sözcük öğrenimi ve öğretimi sürecine genel bir bakış. *International Journal of Social Science*, 54, 91-104.
- Scheller, J. (2012). Digitale grammatikvermittlung und interkulturelles lernen. Dans: Roche, Jörg (Hrsg.), *LIFE. 5. Ergänzungslieferung der LIFE-Materialien*. München: BMW Group, <http://www.bmwgesellschaft-download.de>, accédé: 15.10.2016: le 15.10.2016.
- Schneller, J. (2005). Becoming multiliterate: Two case studies examining advanced EFL students' researching and writing practices in Web-enhanced assignments. Dans: Blell, G. et Kupetz, R. (éds), *Fremdsprachenlernen Zwischen «Medienverwahrlosung» und Medienkompetenz*, Peter Lang international Academic Publishers. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, 118-130.
- Sharma, P. et Barrett B. (2011). Blended learning: an introduction. Dans *Blended Learning: Using Technology in and Beyond the Language Classroom*. Macmillan Publishers Limited.
- Stanca, A. Les nouvelles technologies et l'apprentissage des langues https://litere.uvt.ro/litere-old/vechi/documente_pdf/aticole/BELRom/ASanca.pdf, accédé: 15.10.2016.

- Tan, T.-T.P. (2005). E-Learning-Kompetenz für Lehrende und Lernende im Englischstudium Dans : Gabriele B., Rita K. (éds.), *Fremdsprachenlernen Zwischen Medienverwahrlosung und Medienkompetenz*, 245-255.
- Tome, M. (2009). Weblogs éducatifs pour l'enseignement d'une Langue Etrangère. *Synergies Espagne*, n° 2, 261-279.
- Triebke, S. (2009). *Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE): L'intervention des Nouvelles Médias dans les Classes du Français Langue Etrangère (FLE)*, GRIN Verlag.
- Toffler, A. [Article des Nations Unies en ligne], consulté le 01.01.2019. URL : <https://www.un.org/press/fr/2006/DSGSM285.doc.htm>.
- Tulodziecki, G. (1997). *Medien in Erziehung und Unterricht*, Bad Heilbronn: Klinkhardt.
- UNESCO (2012). *Declaration sur le Congrès Mondial sur les Ressources Éducatives Libres (REL)*, Unesco, Paris, 20-22 Juin 2012.
- Vaxjo, K. (2018). L'enseignement du vocabulaire: Une recherche sur des méthodes utilisées par des professeurs de FLE en Suède pour enseigner le nouveau vocabulaire aux lycéens. Mémoire de master, Linneuniversitetet.
- Volkman, L. et Reinfried, M. (2008). Medien im neokommunikativen fremdsprachenunterricht. Beiträge zum IX. meidendidaktischen kolloquium an der Friedrich-Schiller-Universität Jena (18.-20.09.2008) Dans: Blell, G. et Kupetz, R. (éds. 2012), *Fremdsprachendidaktik Inhalts- und Lernerorientiert*, Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 20, 185-2000.
- Warschauer, M. Shetzer, H. et Meloni, C. (2000). *Internet for English Teaching*, TESOL Publications.
- Wessel, K.A. (2012). Zur Entwicklung einer kritischen medienkompetenz im umgang mit kostenlosen onlinewörterbüchern. Dans: Reinfried, M. et Volkman, L. (éds.), *Medien im Neokommunikativen Fremdsprachenunterricht*, Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 20, 331-345.
- Wolff, M. (2012). Lehrwerk versus Internet? Von rezeptiv-produktiven zu reflexiven Medienkompetenzen. Dans: *Fremdsprachendidaktik Inhalts- und Lernerorientiert*. Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main, Berlin, Bruxelles, New York, Oxford, Wien, Volume 20, 201-215.
- Yelok, V. et Dolunay, S. (2007). Telaffuz meselesi ve ülkemizde telaffuz eğitimi. *Türk Yurdu*, Temmuz 2007, 27/239, 63-66.
- Sources internet
- <http://aidestechnos.blogspot.com.tr/2015/10/avec-le-lexibook-on-dit-aurevoir-aux.html>, accédé le 09.07.2017.
- <https://apps.ankiweb.net>, accédé le 09.12.2018.
- <http://www.bing.com/translator/>, accédé: le 02.06.2017.
- <https://www.bonjourdefrance.com/karaoke-fle/index.php>, accédé le 09.01.2019.

<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/spoken-interaction-and-production>, accédé: le 02.06.2017.
<https://digitalanarchy.com/transcribe-video/transcriptive-trial.html>, accédé: le 06.03.2019.
<https://itunes.apple.com/us/app/transcribe-speech-to-text/id1241342461?mt=8>, accédé: le 06.03.2019.
<https://europass.cedefop.europa.eu/fr/documents>, accédé: le 03.08.2018.
https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:hZzqluvwpjsJ:scholar.google.com/&hl=tr&as_sdt=0,5, accédé: le 03.08.2018.
<http://www.slate.fr/story/142307/jeunes-consomment-information>, accédé le 20.09.2018
<https://www.un.org/press/fr/2006/DSGSM285.doc.htm>, accédé le 20.04.2019.
<http://www.sozluk.net/>, accédé le 12.06.2017.
<http://tureng.com/tr/turkce-ingilizce>, accédé le 02.06.2017.
www.academie-francaise.fr, accédé le 02.03.2017.
www.babbel.com, accédé le 09.12.2016.
www.busuu.com, accédé le 02.03.2017.
www.cnrtl.fr , accédé le 12.03.2017.
www.crisco.unicaen.fr le 12.03.2017.
www.fr.duolingo.com accédé le 20.03.2019.
www.grammarly.com accédé le 20.04.2019.
www.larousse.fr, accédé le 09.12.2018.
www.leo.org, accédé le 09.10.2016.
www.mosalingua.com, accédé le 20.04.2019.
www.phonetique.free.fr, accédé le 15.04.2019.
www.savoirs.rfi.fr, accédé le 20.02.2019.
www.synonyme.woxikon.de, accédé le 03.03.2019.
www.translate.google.de, accédé le 03.03.2019.
www.translator.microsoft.com, accédé le 15.04.2019.
www.voscreen.com, accédé le 09.02.2017.