

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN
SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE DIDACTIQUE DES
DISCIPLINES



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR
SOCIAL AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

DOCTORAL RESEACRH AND
TRAINING UNIT IN SCIENCES OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

THE DEPARTMENT OF DIDACTICS

***L'UTILISATION DU NUMERIQUE DANS
L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS : CAS
DES GROUPES SCOLAIRES DE LA PROVINCE DE L'EST DU
RWANDA***

Mémoire présenté et soutenu le 24 Juillet 2023 en vue de l'obtention du diplôme de master en sciences de l'éducation

Filière : didactique des disciplines

Spécialité : didactique du français

Par

Françoise Rosalie FOUADJIO

14R3876

Licenciée ès Lettres

Jury

Qualités	Noms et grade	Universités
Président	BIKOÏ Félix Nicodème, Pr	UYI
Rapporteurs	BISSA ENAMA Patricia, Pr	UYII
	BELIBI Alexi-Bienvenu, MC	UYI
Membre	BANGA AMVENE Jean Désiré, CC	UYI



SOMMAIRE

DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
SIGLES ET ABREVIATIONS	iv
LISTE DES ILLUSTRATIONS	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES DIAGRAMMES	vii
RESUME	viii
ABSTRACT	ix
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE	3
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	4
CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THEORIQUES DE L'ETUDE	16
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	47
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	48
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	59
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION, DISCUSSION DES RESULTATS, LIMITES, PERSPECTIVES ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	75
CONCLUSION GENERALE.....	97
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	99
ANNEXES	102
TABLE DES MATIERES	124

A ma fille adorée Valérie Succès SINTAT BIBIANG

A mon fils adoré Valérian Winner TSAGADIGUI BIBIANG

A mon fils adoré Parekh Blessed FOUENANG BIBIANG

REMERCIEMENTS

Ce travail de recherche n'aurait pu voir le jour sans l'aide de nombreuses personnes qui m'ont soutenue. Je profite de cette occasion qui m'est donnée pour les remercier à hauteur de ce qu'ils m'ont apporté.

Tout d'abord, je remercie sincèrement Monsieur Alexi-Bienvenu BELIBI et Madame Patricia BISSA ENAMA, directeurs de ce travail de recherche, pour la confiance qu'ils m'ont accordée et le soutien qu'ils m'ont apporté tout au long de ce parcours. Leurs précieux conseils, leurs remarques et suggestions constructives ainsi que leurs commentaires rigoureux m'ont permis de mener à terme ce travail de recherche.

Je remercie vivement Monsieur Serge DONTCHUENG KOUAM qui m'a encouragée à retourner à l'école, après mon abandon involontaire des études à l'âge de 15 ans.

Une pensée vive à l'égard de Monsieur Jean-Pierre MERCIER qui a été pour moi une grande source de motivation pour achever la réalisation de ce travail de recherche.

Mes pensées vont aussi à l'égard de Monsieur Adalbert IKAMA pour son soutien, Madame Aïchatou MOUNCHANDI YOUFFON épouse MOUTABEME, qui m'a conseillée lors de ce périple, et éclairée sur certains points théoriques et méthodologiques.

Je suis également très reconnaissante à l'égard de tous les enseignants de français et les élèves du secteur GATORE ainsi que les enseignants de français, volontaires de l'OIF qui m'ont soutenue en consacrant de leur temps pour répondre au questionnaire de mon enquête.

Mes remerciements vont également à l'endroit de mes enfants : Valérie Succès SINTAT BIBIANG, Valérian Winner TSAGADIGUI BIBIANG et Parekh Blessed FOUENANG BIBIANG, pour leurs précieux encouragements, soutiens et attentions.

Enfin, j'adresse un remerciement à l'ensemble de ma famille : à mes frères et sœurs et particulièrement à ma grande sœur Madame Georgette MEZANOU pour leurs encouragements.

Je ne trouve pas des mots assez forts pour exprimer la reconnaissance que je témoigne à l'égard de toutes ces personnes qui m'ont soutenue et encouragée, je leur dis simplement : merci.

SIGLES ET ABREVIATIONS

CAVILAM : centre d'approches vivantes des langues et des médias

CECRL : cadre européen commun de référence pour les langues

COVID 19 : maladies à coronavirus

IA : intelligence artificielle

GS: groupe scolaire

EAC : East African Community

ENT : espace numérique de travail

FLE : français langue étrangère

FLM : français langue maternelle

FLS : français langue seconde

IRI : institut de recherche et d'innovation

MOOC : massive open online course

NTIC : nouvelles technologies de l'information et de la communication

OCDE : organisation de coopération et de développement économiques

OIF : organisation internationale de la francophonie

QCM : questionnaire à choix multiples

RFI : radio France internationale

TIC : technologie de l'information et de la communication

TNI : tableau numérique interactif

UNESCO : organisation des nations unies pour la science, l'éducation et la culture

VOIF : volontaire de l'organisation internationale de la francophonie

LISTE DES ILLUSTRATIONS

Illustration 1 : schéma de la présentation d'un processus d'enseignement via les éléments d'une situation de communication, réalisé par nous-même.....	21
Illustration 2 : schéma de la présentation d'un processus d'apprentissage via les éléments d'une situation de communication, réalisé par nous-même.....	24
Illustration 3: Connectivisme (https://singularite.wordpress.com/2012/02/16/le-connectivisme/).....	42
Illustration 4 : Photo 1 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore	65
Illustration 5 : création d'un cours de vocabulaire sur Google Classroom, à partager avec la classe.....	66
Illustration 6 : Cours sur l'accord du participe passé créé sur Google Classroom, à partager avec les élèves.....	67
Illustration 7 : Photo 2 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore	68
Illustration 8 : Apprentissage de français via LearningApps pour un niveau A1 (débutant) ...	69

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : Récapitulatif des variables indépendantes en fonction des hypothèses de recherche.....	44
Tableau 2 : Récapitulatif des variables dépendantes en fonction des hypothèses de recherche.....	45
Tableau 3 : Répartition détaillée de la population accessible	50
Tableau 4 : Récapitulatif des enseignants enquêtés	60
Tableau 5 : Etat d'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux	60
Tableau 6 : Etat d'utilisation du numérique par les enseignants VOIF.....	61
Tableau 7 : Etat d'utilisation des outils numériques dans le processus d'apprentissage.....	62
Tableau 8 : Taux global d'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français au secteur Gatore.	73
Tableau 9 : Présentation de quelques plateformes d'enseignement-apprentissage du français.....	94

LISTE DES DIAGRAMMES

Diagramme 1 : Usage du numérique par les enseignants locaux.....	61
Diagramme 2 : Application du numérique par les apprenants.....	63
Diagramme 3 : Evaluation de l'utilisation du numérique par les enseignants de français des GS Gatore et Cyunuzi.....	70
Diagramme 4 : Analyse comparative de l'utilisation du numérique par les enseignants de français locaux et les enseignants VOIF.....	82

RESUME

Ce travail de recherche porte sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. L'objectif est d'apporter une contribution en vue de son utilisation plus efficace. Au terme de ce travail, il ressort qu'il nous est indispensable d'être en harmonie avec notre contexte social actuel, contexte dans lequel le numérique est devenu l'un des principaux centres d'intérêt, autant de nos enseignants que de nos apprenants. Il devient dès lors, au vu de cette évolution sociale, indispensable d'arrimer dès à présent, l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage en général, et dans l'enseignement-apprentissage du français en particulier. Par son caractère interactif et collaboratif, le numérique, s'il est exploité de manière judicieuse, permet d'apprendre plus et mieux, en collaboration avec ses pairs. Toutefois, l'idée de garder l'esprit critique en terme d'utilisation du numérique, est importante. En effet, Certains enseignants, ou experts des approches éducatives pensent que l'usage du numérique dans l'enseignement-apprentissage présente plusieurs inconvénients, notamment à cause du non contrôle des diverses productions présentes dans les réseaux sociaux, tandis que d'autres enseignants sont très enthousiastes et motivés à l'utilisation du numérique. Cependant, il existe des risques des deux côtés : les utilisateurs doivent adopter une posture qui est à la fois ouverte et critique, en utilisant le numérique de façon raisonnée et encadrée. A l'issue de cette étude, nous pouvons conclure que le numérique présente plus d'avantages que d'inconvénients. En effet, il y a quelques années, il était impossible à un enseignant de savoir ce que faisaient ses pairs dans les salles de classes à l'autre bout du monde. Aujourd'hui, avec les nouvelles technologies numériques, des enseignants et des apprenants peuvent échanger sur les réseaux sociaux comme Twitter, Facebook, ou autre. Ces échanges leurs permettent de partager les différentes expériences portant sur l'intégration et l'utilisation des outils et contenus numériques qui ont fonctionné avec leurs apprenants.

Pour terminer, nous devons admettre que l'éducation au numérique n'est pas une question de croyance personnelle (bien/pas bien), Il est indispensable que toute la communauté éducative s'y mette car, favoriser la réussite des élèves, ne consiste pas seulement à se focaliser sur les contenus scolaires, mais cela consiste aussi à transmettre des postures, des valeurs, des savoir-faire transversaux comme l'écoute, le partage, l'empathie... qui doivent être développés chez les apprenants à travers les projets de groupe créés, menés et portés, notamment par les enseignants. L'utilisation du numérique répond parfaitement à cet objectif.

Mots clés : numérique, enseignement, apprentissage

ABSTRACT

This research work focuses on the use of digital technology in the teaching-learning of French in Rwanda. The objective is to contribute to a more effective use of digital technology. At the end of this work, it appears that it is essential for us to be in harmony with our current social context, a context in which digital technology has become one of the main centers of interest, both for our teachers and our learners. It becomes therefore, in view of this social evolution, indispensable to anchor from now on, the use of digital technology in the teaching-learning process in general, and in the teaching-learning of French in particular. By its interactive and collaborative nature, digital technology, if used judiciously, allows for more and better learning, in collaboration with peers. However, the idea of keeping a critical mind in terms of digital use is important. Indeed, some teachers or experts in educational approaches think that the use of digital technology in teaching-learning has several disadvantages, especially because of the lack of control over the various productions present in social networks, while other teachers are very enthusiastic and motivated to use digital technology. However, there are risks on both sides: users must adopt a posture that is both open and critical, using digital technology in a reasoned and supervised manner. At the end of this study, we can conclude that digital technology has more advantages than disadvantages. Indeed, a few years ago, it was impossible for a teacher to know what his peers were doing in classrooms on the other side of the world. Today, with the new digital technologies, teachers and learners can exchange on social networks like Twitter, Facebook, or other. These exchanges allow them to share different experiences on the integration and use of digital tools and content that worked with their learners. To conclude, we must admit that digital education is not a question of personal beliefs (good/not good). It is essential that the entire educational community gets involved because promoting student success does not only consist in focusing on academic content, but also in transmitting postures, values, and transversal skills such as listening, sharing, empathy, etc., which must be developed in learners through group projects created, carried out, and supported, in particular by teachers. The use of digital technology is a perfect answer to this objective.

Keywords: digital, teaching, learning

INTRODUCTION GENERALE

La pandémie à COVID 19 a considérablement bouleversé les habitudes éducatives dans la plupart des sociétés. L'enseignement à distance, qui s'est révélée être la principale alternative à la scolarisation des apprenants pendant cette période, compte tenu des mesures de restrictions imposées par la situation sanitaire mondiale, a été renforcé dans la plupart des états. Dès lors, l'intégration et l'utilisation effective des outils et contenus numériques dans le secteur éducatif s'est intensifiée et est passée au centre des préoccupations mondiales actuelles.

Depuis quelques années, des recherches scientifiques visent à ressortir l'ensemble des modalités permettant d'aboutir à un système éducatif basé sur la pédagogie numérique. Afin d'apporter notre pierre à cet édifice, nous avons choisi de mener une recherche sur le thème : **L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français : le cas des écoles de la province de l'Est du Rwanda.**

L'avènement du numérique a modifié de manière intense, prompte et flagrante les habitudes, les usages et même la manière de penser dans les sociétés. Les nouvelles technologies sont perpétuellement présentes dans nos différents environnements de vie. Tantôt, elles nous distraient dans nos activités quotidiennes par leurs effets attrayants. Tantôt, elles nous aident dans la recherche des informations, dans la communication, dans la personnalisation efficace d'enseignement-apprentissage... Comme chaque innovation et consommation, les technologies numériques ont leurs avantages et inconvénients. Le citoyen d'aujourd'hui est concerné et influencé par le numérique, d'autant plus que cela représente pour lui un moyen de s'informer, de se divertir, de communiquer, de travailler, mais aussi et surtout de s'intégrer dans une société où le numérique a acquis des attributions convenables et adéquates, vu que la grande majorité de la population mondiale est aujourd'hui détentrice et utilisatrice des outils et contenus numériques. Nous vivons désormais dans une ère où, ne pas savoir se servir des nouvelles technologies semble devenu un obstacle pour l'insertion professionnelle, pour les démarches administratives, pour la vie en général. Malgré cette importance du numérique de plus en plus visible dans nos sociétés, on se questionne aujourd'hui sur la place des réseaux sociaux, et du numérique en général, sur l'école et l'éducation de nos jeunes enfants. Devons-nous percevoir l'école comme le dernier abri d'une société en mutation, un lieu protégé où les élèves seraient préservés des innovations numériques ? Ou bien, est-ce au cadre éducatif de s'accommoder, de s'adapter et de se réinventer, pour donner à la jeunesse la meilleure éducation possible en cohérence avec

l'évolution de son milieu social ? Bien évidemment il est indispensable d'apporter à nos enfants une réponse adaptée à leur environnement quotidien, c'est-à-dire une éducation en harmonie avec les outils technologiques actuels et permettant de recevoir des connaissances requises à la meilleure utilisation de l'internet et du numérique en général.

Il est évident qu'il ne saurait y avoir une panacée nous conduisant à un modèle éducatif sans défaut. Les groupes se forment et s'opposent au sujet de l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage, les arguments des uns et des autres sont différents. Certains pensent que le numérique représente une menace pour le secteur éducatif. D'autres estiment qu'il est un allié dans le système d'enseignement-apprentissage, pour ceux qui arrivent à en faire bon usage. Ainsi, qu'on soit technophobe ou technophile, réticent ou convaincu par les bienfaits des technologies, on ne peut, ne pas accorder d'importance à la prolifération des usages du numérique dans et pour la classe d'enseignement-apprentissage du français. De ce fait, dans ce travail de recherche, nous allons essayer de répondre à la problématique suivante : dans quelle mesure le numérique peut-il devenir un axe d'enseignement-apprentissage du français et quels sont les principaux impacts de son utilisation ? Pour cela, notre travail de recherche s'articulera autour de deux grandes parties. La première partie portera sur le cadre théorique, qui s'articule autour de deux chapitres à savoir : la problématique de l'étude (chapitre 1) et les fondements théoriques de l'étude (chapitre 2). Puis la seconde partie s'appuiera sur le cadre méthodologique et opératoire, qui se construira autour de trois chapitres, qui sont : méthodologie de l'étude (chapitre 3), présentation et analyse des résultats (chapitre 4), interprétation, discussion des résultats, limites, perspectives et implications professionnelles (chapitre 5).

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE

Cette partie met en évidence les bases sur lesquelles nous avons construit notre recherche tout au long de ce travail. Nous ressortons ici les références scientifiques liées à la problématique que nous avons posée dans le cadre de ce travail de recherche, et nous présentons les différentes théories sur lesquelles s'est basée notre étude. Cette partie comprend deux chapitres : la problématique de l'étude constitue le premier chapitre et les fondements théoriques qui composent le deuxième chapitre.

CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

La problématique de l'étude est une phase fondamentale qui donne carte blanche à l'exécution d'une recherche dans la mesure où elle énonce les bases requises qui appuieront les idées du chercheur. Elle a en son centre la somme des questions que se pose le chercheur en ce qui concerne son thème d'étude. La problématique de notre recherche s'articule autour des axes suivants : la présentation du contexte et justification de l'étude, la formulation et position du problème, la question principale de recherche, les objectifs de l'étude, l'intérêt de l'étude et la délimitation de l'étude.

1.1.CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE

Dans cette partie, nous décrivons le contexte dans lequel nous menons notre étude et nous présentons les motivations et les justifications du choix de notre sujet.

1.1.1. Contexte de l'étude

Dans l'évolution actuelle des sociétés, nous observons une augmentation significative des outils et contenus numériques, contenus auxquels les enseignant-e-s ou les apprenant-e-s peuvent faire appel pour leurs activités d'enseignement ou d'apprentissage. Vu sous cet angle, le numérique peut être considéré, comme un outil important de facilitation de la transmission des savoirs, savoir-faire et savoir-être. C'est en ce sens que, dans sa mission d'assurer une éducation de qualité pour chaque apprenant(e), l'UNESCO, à la suite des perturbations de l'éducation dues à la COVID 19, déclare : *Il est important d'utiliser l'innovation numérique pour élargir l'accès aux possibilités d'éducation et faire progresser l'inclusion, rehausser la pertinence et la qualité de l'apprentissage tout au long de la vie améliorés par les TIC, renforcer les systèmes de gestion de l'éducation et de l'apprentissage et assurer le suivi des processus d'apprentissage* ¹.

Nous avons également pour support la troisième version du référentiel de l'Unesco (2018)² qui énonce clairement trente-et-une compétences qu'un-e enseignant-e doit développer. Ces compétences sont organisées et regroupées dans les six idéals ci-dessous :

- Parvenir à comprendre les politiques relatives aux TIC dans l'Éducation,
- Savoir intégrer les TIC dans les programmes d'enseignement et les évaluations,
- Savoir intégrer les TIC dans les pratiques pédagogiques,

¹ <https://www.unesco.org/fr/education/digital/need-know#:~:text=Pour%20l'UNESCO%2C%20il%20est,TIC%2C%20renforcer%20les%20syst%C3%A8mes%20de> , du 4 octobre 2022

² UNESCO, (2018) Référentiel de compétences TIC pour les enseignants », version 3.

- Assimiler les fonctionnalités de base des outils TIC courants,
- Organiser et administrer l'environnement physique pour optimiser l'utilisation du numérique,
- Développer une culture numérique pour la formation professionnelle des enseignants.

Pour emboîter le pas de cette forte pénétration sociale du numérique, l'objectif général de cette recherche sur l'intégration du numérique dans l'enseignement et l'apprentissage du français au Rwanda est de répondre à la décision du gouvernement rwandais d'octobre 2018 d'utiliser la langue française plus largement dans tous les secteurs. A savoir : le secteur de l'éducation et de la formation, et celui du milieu professionnel. L'étude que nous menons, vise à promouvoir l'enseignement et l'apprentissage du français au Rwanda.

Une étude socio-historique et linguistique sur le français au Rwanda nous apprend que le français est l'une des langues officielles du Rwanda, reconnue dans la Constitution de 2003. Toutefois, l'environnement linguistique du Rwanda a évolué. En effet, en 2007, le Rwanda est entré dans la Communauté d'Afrique de l'Est (EAC) et est passé du français à l'anglais comme langue d'enseignement dans le secteur public.

Aujourd'hui, reconnaissant le potentiel d'une collaboration renforcée entre le Rwanda et les autres pays francophones, le gouvernement rwandais promeut l'apprentissage du français via un enseignement innovant et adapté au contexte. Cet enseignement innovant est, comme nous l'imposent nos sociétés en ce 21^{ème} siècle, adossé sur l'utilisation des TIC et par ricochet, sur l'usage du numérique dans les pratiques d'enseignement. De ce fait, notre étude vise à améliorer l'efficacité de l'enseignement et apprentissage du français au Rwanda grâce à l'utilisation des outils numériques, qui permettrait de répondre de manière plus directe et plus claire aux besoins des élèves, et aux objectifs pédagogiques des enseignants, en tenant compte du contexte d'enseignement-apprentissage.

Dans cette optique, le potentiel que représente l'utilisation des outils et contenus numériques devient une contribution essentielle dans le processus d'enseignement et apprentissage du français au Rwanda.

1.1.2. Justification de l'étude

L'enseignement-apprentissage avec le numérique dans le domaine de l'éducation est un sujet très débattu à notre époque actuelle. Ceci est visible par exemple dans la Contribution de

la Francophonie au Pacte numérique mondial³, où l'OIF aborde d'une part les principes fondamentaux qui guideront l'espace numérique de demain en général et celui de l'enseignement-apprentissage en particulier. D'autre part elle énonce les engagements clés de ses Etats membres pour contribuer au développement de l'espace numérique dans les communautés éducatives.

Amadiou F. & Tricot A. (2020)⁴, développent la question de l'apport du numérique dans les apprentissages, qui serait devenue un enjeu majeur en matière éducative. Ces auteurs, exposent dans le même ouvrage ⁵ que des travaux scientifiques montrent que des vidéos pédagogiques peuvent améliorer les apprentissages à condition qu'elles aident les apprenants à : *sélectionner et organiser mentalement les unités d'information qui composent l'animation.*

L'utilisation du numérique dans l'enseignement du français est tellement prometteur et encouragé que pour la première fois, l'OCDE a mentionné dans sa publication de 2022 intitulé « Perspectives de l'OCDE sur l'éducation numérique 2021. Repousser les frontières avec l'IA, la blockchain et les robots », un autre type de mesure d'utilisation du numérique qui est la résolution collaborative des problèmes, faisant ressortir ainsi l'idée de coopération, de participation dans la réalisation des tâches d'enseignement/apprentissage. Comme le souligne Delivière B. (2021), professeur de Sciences de l'éducation à l'Université de Mons, l'usage du numérique modifie notre rapport aux autres : *En facilitant la communication, le numérique améliore la collaboration entre personnes, entre élèves, entre professeurs, entre professeurs et élèves... On est passé d'une communication verticale, très hiérarchisée, à une communication horizontale, plus égalitaire.*

En effet, de par sa conscience professionnelle, l'enseignant de français a pour objectif de dispenser des enseignements qui impactent positivement sur les résultats scolaires des élèves. L'intégration des outils numériques dans le processus d'enseignement/apprentissage du français est alors une opportunité réelle permettant d'atteindre cet objectif.

Le français étant une discipline jugée très complexe à apprendre de par les multiples règles de grammaire, d'orthographe, de conjugaison, de morphosyntaxe etc... que l'apprenant-e doit maîtriser pour l'usage de cette langue, l'utilisation du numérique permet de compléter les enseignements dispensés par l'enseignant en classe. Avec l'utilisation des

³ Organisation International de la Francophonie (2023). Contribution de la francophonie au pacte numérique mondial.

⁴ Cet ouvrage montre que le numérique permet de prendre en compte les besoins particuliers des élèves.

⁵ Ibid. P.46

outils numériques dans le processus d'enseignement/apprentissage du français, les enseignants peuvent améliorer leurs pratiques enseignantes et maximaliser les résultats scolaires des apprenants.

L'usage des TIC dans l'enseignement-apprentissage est d'autant plus justifié que la jeunesse scolarisée actuelle est de plus en plus portée vers les outils numériques. D'où le choix de ce thème de recherche intitulé l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda

Nous précisons que nous avons porté le choix de ce sujet sur le Rwanda parce que ce pays est un exemple de contexte multilingue car, plusieurs langues sont utilisées dans le pays, à différentes échelles. Le kinyarwanda est la langue nationale et la langue d'enseignement ; le swahili, l'anglais et le français sont des langues étrangères. Comme langues officielles du Rwanda, on en dénombre trois qui sont : le kinyarwanda, l'anglais et le français. Par exemple, pour rédiger un document officiel (rapport, lettre administrative... etc.), il faut choisir parmi ces trois langues officielles. Cependant, du constat réel observé sur le terrain, nous avons constaté que le français est la langue officielle la plus faiblement utilisée. Le kinyarwanda est fortement utilisé, que ce soit comme langue nationale ou comme langue officielle au Rwanda.

Dans ce contexte où le français, enseigné comme langue étrangère est fortement dominé par plusieurs autres langues, nous pensons qu'il est légitime d'y mener une recherche sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français ; dans l'optique de faciliter l'apprentissage et le rendre plus attrayant. En effet, l'utilisation des outils et contenus numériques est fortement recommandée dans l'enseignement du Fle. Le cadre du Rwanda y convient et s'en accommode parfaitement.

1.2.1.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME

Le numérique peut être le support d'une rénovation pédagogique, l'activateur de réflexions scientifiques et didactiques avantageuses pour les pratiques d'enseignement de français dans les écoles en général, et particulièrement dans celles du Rwanda.

Manifestement, les enseignants de français sont généralement formés pour dispenser des enseignements de façon classique ou traditionnelle. Mais à cette ère, l'intégration des instruments numériques dans l'enseignement/apprentissage du français devient une nécessité et nous impose de repenser nos méthodes, nos pratiques de classe et les contenus de nos enseignements pour davantage optimiser et faciliter l'acquisition des savoirs, savoir-faire et savoir-être par les élèves.

L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda représente une approche privilégiée pour développer les compétences linguistiques et communicatives en français des apprenants qui sont pour la plupart d'expression kinyarwanda. En effet, les outils numériques semblent offrir des contenus particulièrement adaptés pour la compréhension et la pratique de la langue française par les apprenants primo-arrivants dans leur apprentissage du français.

Au regard de notre objectif général de recherche qui s'articule autour de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda, la problématique de cette recherche est axée sur les réflexions suivantes :

- Quel est l'apport du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda ?
- Que doit faire l'enseignant(e) pour facilement adapter ses pratiques enseignantes classiques à cette révolution numérique ?
- Quelles stratégies d'enseignement doit adopter l'enseignant(e) pour une utilisation optimale des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français ?

1.3.QUESTION PRINCIPALE DE RECHERCHE

A quel niveau se situent les enseignant(e)s et les apprenant(e)s rwandais(e)s à l'ère du développement et de l'usage généralisée du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français dans le monde ?

1.4.OBJECTIFS DE L'ETUDE

Nous présentons dans cette partie l'objectif général de ce travail de recherche, et les objectifs spécifiques qui en découlent.

1.4.1. Objectif général

Evaluer la place qu'occupe le numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.

1.4.2. Objectifs spécifiques

- Examiner les usages et les perceptions du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles au Rwanda.

- Présenter les outils et les ressources numériques les mieux adaptés à l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles du Rwanda.

1.5.INTERET DE L'ETUDE

Le présent travail de recherche est motivé par cinq centres d'intérêt qui se veulent à la fois personnel, didactique, pédagogique, scientifique et social.

1.5.1. L'intérêt personnel

Cette étude nous permet d'approfondir nos connaissances dans le domaine de l'intégration et de l'utilisation des ressources et outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français. Elle a également un impact positif sur nos pratiques de classes en ce que, depuis le début de nos investigations pour mener à bien ce travail, nous nous sommes davantage activé à insérer le numérique dans nos préparations de cours et dans les déroulements de nos leçons en classe. En effet, lors du déroulement en salle de classe des leçons intégrant les outils numériques, nous avons la satisfaction d'observer l'hyper motivation et la grande implication de nos apprenant-e-s dans la réalisation des différentes activités. Les outils et les ressources numériques que nous utilisons dans nos pratiques enseignantes sont : amplificateur de son, écran de projection, vidéo en lien avec la leçon, images en lien avec la leçon, chanson en lien avec la leçon, court métrage en lien avec la leçon, vidéoprojecteur, smartphone, ordinateur portable...

Nous sommes fort aise de traiter de ce sujet portant sur le domaine de la pédagogie numérique, car nous estimons que les résultats de cette étude contribueront, sans nul doute, à l'amélioration de notre expérience personnelle en enseignement de français.

1.5.2. Intérêt didactique

L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français peut offrir de nombreux avantages didactiques. Pour commencer, les technologies numériques peuvent aider à diversifier les activités pédagogiques en proposant une grande variété de supports et ressources accessibles pour les apprenants.

En effet, les ressources en ligne telles que les sites éducatifs, les applications, les vidéos et les podcasts peuvent favoriser l'apprentissage interactif et permettre aux apprenants de travailler de manière autonome en dehors de la salle de classe, et à distance. Par exemple, ils peuvent écouter des enregistrements audio et vidéo pour améliorer leur compréhension orale, utiliser des applications pour pratiquer la grammaire et la conjugaison, et utiliser des forums en ligne pour améliorer leurs compétences écrites.

De surcroît, le numérique peut favoriser la coopération et la collaboration entre les apprenants, en leur permettant de travailler ensemble sur des projets ou des activités de groupe, sans forcément être réunis physiquement. Les outils de partage de fichiers, tels que Google Drive, permettent aux apprenants de travailler sur des documents à distance et de collaborer à la création de contenu en temps réel.

En plus, l'utilisation du numérique peut permettre de suivre les progrès des apprenants, grâce à des outils de suivi et d'évaluation en ligne. Les plateformes d'apprentissage en ligne permettent aux enseignants de suivre les résultats et les performances individuelles de chaque apprenant, ce qui permet à ces enseignants de proposer un accompagnement personnalisé et de donner des conseils adaptés à chaque apprenant.

En outre, l'utilisation du numérique peut permettre d'enseigner de manière plus ludique et interactive, en utilisant des jeux ou des activités en ligne pour stimuler l'intérêt des apprenants et leur permettre de découvrir la langue française de manière divertissante. Les jeux peuvent également aider les apprenants à pratiquer leur compréhension orale, leur vocabulaire et leur grammaire de manière ludique.

En somme, l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français peut offrir de nombreux avantages didactiques, en diversifiant les activités pédagogiques, en favorisant la collaboration et la coopération entre les apprenants, en permettant le suivi personnalisé des progrès des apprenants, et en facilitant l'enseignement ludique et interactif.

Ce travail de recherche a donc pour but d'enrichir le domaine de la didactique du français en contribuant à la révision et la formalisation des procédés, méthodes, techniques et moyens d'enseignement du français dans les écoles au Rwanda, pour leur assurer une intégration réelle du numérique. En effet, cette prise en compte du numérique dans l'enseignement du français contribuera à améliorer l'art d'enseigner et produira une incidence positive certaine sur la réussite scolaire des élèves s'exprimant à la base en kinyarwanda.

A partir du moment où l'enseignant-e de français se fixe comme objectif légitime d'amener ses apprenant-e-s à s'approprier de l'utilisation du numérique dans son processus d'apprentissage, il convient de construire des mécanismes qui rendent possible cette appropriation. Pour cela il est indispensable d'étudier déterminément les facteurs favorables à l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage, et de rechercher les conditions influant leur appropriation dans des situations didactiques réelles. C'est dans cette optique que s'inscrit cette recherche qui pourrait faire apparaître plus clairement, des

pistes de solutions sur les méthodes et les stratégies d'enseignement-apprentissage du français avec les outils numériques.

1.5.3. Intérêt pédagogique

L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français présente plusieurs intérêts pédagogiques. Tout d'abord, il permet une approche plus interactive et participative de l'utilisation de la langue, en offrant des outils tels que des vidéos éducatives, des jeux interactifs et des applications mobiles qui encouragent l'apprentissage actif. Cela peut aider à motiver les étudiants et à rendre l'apprentissage de la langue plus intéressant et engageant pour eux.

De plus, l'utilisation du numérique peut aider à améliorer l'accès à l'éducation en français pour les élèves situés dans des zones reculées ou qui ont des difficultés à assister physiquement aux cours. Des plateformes d'apprentissage en ligne peuvent les aider à accéder à des ressources éducatives de qualité, tout en travaillant à leur propre rythme.

En outre, l'utilisation de la technologie numérique dans l'enseignement du français permet de stimuler les compétences numériques des étudiants, compétences qui sont devenues indispensables dans la vie professionnelle moderne. Cela donne également aux apprenant-e-s une expérience pratique dans l'utilisation de la technologie pour l'apprentissage, ce qui peut améliorer leur capacité à s'adapter aux nouvelles technologies tout au long de leur vie.

Enfin, l'utilisation du numérique peut aider à fournir des commentaires individuels et précis aux étudiants sur leur travail, grâce à des outils de correction automatique et de rétroaction en temps réel. Cela permet aux enseignants de surveiller l'avancement de chacun de leurs étudiants de manière plus efficace et de fournir des commentaires plus détaillés et constructifs, ce qui peut aider à améliorer leur compréhension et leur maîtrise de la langue.

Notre travail de recherche s'inscrit dans l'optique de montrer que le numérique pourrait être un bon appui pour l'enseignement-apprentissage du français à destination des publics qui ont le français comme langue étrangère. Ceci est d'autant plus pertinent pour notre cas puisque les élèves rwandais apprennent le français comme langue étrangère. Par le biais de cette recherche nous nous proposons de mener un travail d'investigation sur les pratiques d'enseignement novatrices qui introduisent l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français. Ceci, dans le but de mettre en exergue d'une part les outils numériques exploitables pour l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda ; d'autre part, de proposer les méthodes d'usage de ces outils, que les enseignant-e-s peuvent

utiliser dans leurs pratiques de classe afin de rendre les leçons de français plus intéressantes et plus attrayantes, tout en gardant les apprenant-e-s engagés et motivés.

Ce travail de recherche peut renseigner et guider l'enseignant-e de français sur les compétences pédagogiques suivantes :

- Choisir des outils et les ressources TIC ou numériques pour les activités d'enseignement-apprentissage
- Elaborer des plans de leçon intégrant les outils et contenus numériques
- Concevoir des présentations didactiques avec les outils et les ressources numériques.

En somme, l'utilisation du numérique dans l'enseignement du français présente de nombreux avantages pédagogiques qui peuvent aider les élèves à mieux apprendre la langue, améliorer leur accès à l'éducation et favoriser leur développement global en tant qu'apprenant-e-s.

1.5.4. Intérêt scientifique

La didactique du français langue étrangère est une science en émergence, qui couvre le champ scolaire ayant trait à l'enseignement de la langue et de la culture française. Cette discipline est constituée des savoirs non pas figés, mais qui par le biais de recherches nouvelles se complètent et se perpétuent. Dans ce cadre, la didactique du français langue étrangère mène des recherches et des interventions qui influencent positivement ses enseignements et qui permettraient de mieux comprendre les problèmes et les besoins linguistiques des apprenants. C'est dans cette optique que s'inscrit notre travail.

A travers cette recherche, nous nous proposons de mener l'étude du cas des enseignants et des élèves des écoles secondaires du Rwanda, d'investiguer sur leur perception du numérique et de répertorier les outils numériques nécessaires dans le processus d'enseignement et apprentissage du français. Ceci, afin d'apporter des éléments de réponse à notre question principale de recherche. Il s'agit également d'explorer cette nouvelle piste de recherche pour fournir à la littérature scientifique actuelle un supplément d'enseignements et de données relatives à la didactique du français.

D'un point de vue méthodologique, cette étude scientifique pourrait servir à la fois de tremplin et de guide aux recherches futures, dans le domaine de la didactique du français. Cette dernière ayant pour objet la planification et la mise en place des méthodes, des concepts et des stratégies d'enseignement-apprentissage pour le rayonnement de la langue française dans le monde. Cette vision est renchérie chez Daunay, B., Reuter, Y. & Schneuwly B. (2011,

P.25) via ces propos sur la didactique du français: *ce qui importe en revanche est qu'elle ait construit et continue de construire une armature conceptuelle et méthodologique suffisamment solide pour lui permettre de répondre aux exigences de son programme scientifique.*

1.5.5. Intérêt social

Cette recherche pourrait décrire à travers une formalisation théorique, les activités d'enseignement-apprentissage du français dans les écoles du Rwanda, fournir des données, voire des pistes de solutions pour améliorer les pratiques enseignantes.

Les transformations sociales comme fondements de la didactique du français nous amènent à penser qu'enseigner avec le numérique, c'est d'abord travailler sur ses propres représentations, accepter l'idée que l'usage du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage est une affaire de tous. L'utilisation des outils numériques est une pratique à la fois cognitive et sociale qui peut permettre de décroquer, travailler la langue française dans sa diversité socio-culturelle avec les collègues et les apprenant-e-s. En effet, l'enseignant-e et l'apprenant-e sont des sujets socialement situés dans le même univers linguistique puisqu'ils pratiquent la langue en classe et en dehors de la classe.

Notre recherche pourrait amener la société rwandaise à s'intéresser aux services numériques éducatifs à l'instar du web 2.0 quelques fois appelé le web participatif, qui a cette particularité d'être participatif et collaboratif, d'où le terme web social pour le désigner. Car, les réseaux sociaux ou médias socio numériques, grandement soutenus par les TIC, sont parfois utilisés à des fins pédagogiques. Nous pouvons citer comme exemples Facebook, You Tube, whatsapp... Il existe également aujourd'hui des sites de réseautage social destinés à l'apprentissage des langues, tels qu'Italki, Babel, Busuu, Livemocha, Duolingo, Google Classroom ...etc.

Nous pouvons également noter que selon les circonstances, l'espace numérique constitue un lieu de socialisation et de convivialité dans un contexte d'apprentissage numérique, que l'on se situe dans l'époque des centres d'autoformation ou de celle des Mooc aujourd'hui. Il arrive ainsi, par exemple, que les protagonistes d'une formation incitent des rencontres éducatives entre participants, ces rencontres pouvant être virtuelles ou réelles, ceci pour répondre au besoin de socialisation ressenti.

Cette recherche pourrait également servir à booster l'utilisation des ENT qui désigne :

*un ensemble intégré de services numériques choisis et mis à disposition de tous les acteurs de la communauté éducative d'une ou plusieurs écoles ou d'un ou plusieurs établissements scolaires dans un cadre de confiance défini par un schéma directeur des ENT et par ses annexes. Il constitue un point d'entrée unifié permettant à l'utilisateur d'accéder, selon son profil et son niveau d'habilitation, à ses services et contenus numériques. Il offre un lieu d'échange et de collaboration entre ses usagers, et avec d'autres communautés en relation avec l'école ou l'établissement.*⁶ Cet outil avec ses espaces d'échanges et de collaboration entre les différentes communautés éducatives, participe à la structuration du paysage du numérique éducatif.

1.6. DELIMITATION DE L'ETUDE

Selon le dictionnaire français *Petit Larousse*, délimiter c'est : fixer, déterminer les limites. Délimiter notre étude renvoie donc à la circonscrire, en d'autres termes fixer ses limites. Ainsi, ce travail de recherche a été délimité. Nous l'avons circonscrit, dans le but d'assurer sa validité et sa fiabilité. Dans le cadre de notre recherche, nous avons délimité notre étude à trois niveaux : thématique, temporelle et spatiale.

1.6.1. Délimitation thématique

Sur le plan thématique, ce travail de recherche relève du champ des Sciences de l'Education et en particulier, la didactique du français. La présente étude porte sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Nous avons délimité cette étude à ce thème pour des raisons de curiosité scientifique. En effet, étant étudiante en didactique du français à une époque où le numérique s'impose indéniablement dans le processus d'enseignement-apprentissage, nous avons voulu observer, analyser et comprendre la place qu'occupe l'usage du numérique dans le système éducatif rwandais.

1.6.2. Délimitation temporelle

Sur le plan temporel, cette étude porte sur une période de 1990 à 2023, années consécutives au cours desquelles la révolution numérique s'accélère par la démocratisation des inventions découvertes antérieurement : ordinateur personnel, smartphone, courriels, internet, applications d'apprentissage, réseaux sociaux, etc. Puis, vont suivre des données indéniables sur l'intégration du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage

⁶ <https://eduscol.education.fr/1540/qu-est-ce-qu-un-ent#:~:text=Un%20espace%20num%C3%A9rique%20de%20travail,ENT%20et%20par%20ses%20annexes> du 18 janvier 2023

des langues en général et du français en particulier. Cette période est celle pendant laquelle l'utilisation du numérique dans le secteur éducatif a connu des fluctuations marquées par diverses visions. Aujourd'hui, en 2023, l'observation et l'analyse des données sur cette thématique, peuvent permettre de dégager les tendances et proposer des meilleures techniques d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.

Notre recherche s'inscrit ainsi dans le cadre de l'année académique 2022-2023.

1.6.3. Délimitation spatiale

Notre lieu d'investigation étant le Rwanda, nous avons voulu étendre notre étude sur toutes les régions du Rwanda. Mais compte tenu de nos modestes moyens financiers, nous nous limiterons aux écoles secondaires de la région de l'Est du Rwanda, précisément dans le district de Kirehe, secteur Gatore.

En définitive, ce premier chapitre nous a permis de justifier le contexte de notre étude, de formuler la problématique de cette étude, de dégager la question de recherche, de déterminer les objectifs de notre étude, de ressortir l'intérêt de la recherche et de déterminer les limites de cette étude. Nous aborderons dans le second chapitre l'aspect théorique de notre recherche intitulé : fondements théoriques de l'étude.

CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THEORIQUES DE L'ETUDE

Les fondements théoriques de notre travail s'articulent autour de la définition des concepts, de la revue de la littérature, des approches d'apprentissage et leur impact dans l'enseignement-apprentissage du français, des théories de l'apprentissage et leur influence sur l'enseignement-apprentissage des langues, de la formulation des hypothèses, de la définition des variables, ainsi que de la présentation des composantes de chaque variable.

2.1. DEFINITION DES CONCEPTS

Etant donné que les concepts peuvent avoir plusieurs sens, il est important de situer le contexte dans lequel chaque concept est utilisé dans un travail scientifique. C'est dans ce sens que nous définissons les concepts utilisés dans le présent travail de recherche, pour ainsi éliminer toute confusion sémantique.

2.1.1. Numérique

Le numérique, ce phénomène qui semble destiné à transformer notre quotidien et à reconfigurer notre réalité, a une histoire qui a vu passer une variété de dénominations. Nous avons ainsi connu des appellations : Autoformation et enseignement multimédia, *Enseignement assisté par ordinateur*⁷, Innovation technologique dans l'éducation⁸, puis, *Apprendre avec le numérique* de Amadieu F. et Tricot A. (2014), livre qui met bien en perspectives les apports réels et supposés du numérique en éducation. La continuité des intitulés n'est pas un fait de hasard. L'on est parti progressivement des campus virtuels au multimédia et aujourd'hui, l'on parle du numérique, terme sur lequel les dictionnaires restent perplexes. En effet, leurs définitions renvoient le plus souvent à l'aspect étymologique, au calcul et au nombre. Or, dans notre usage, le numérique renvoie à un autre concept qui fait plus ressortir l'idée de connexion, de recherche, de communication, de publication, d'échange, de partage et de collaboration entre les personnes. (Voir annexe 2 : Connectivisme de SIEMENS, 2005).

De ce qui précède, le déploiement actuel du terme numérique s'observe dans le domaine de l'éducation. Dans cette perspective, Devauchelle B.(2012) propose de situer le terme numérique comme un englobant d'une science, de techniques, d'usages, de culture et d'imaginaire. Pour lui, associer numérique et éducation, revient à : *rapprocher deux termes dont la complexité est de même niveau (...) numérique et éducation sont en train d'entrer*

⁷ Appellation utilisée par Demaizière, F. (1986).

⁸ Unesco (2021). Stratégie de l'Unesco sur l'innovation technologique dans l'éducation (2022-2025).

réellement en collision. Il ajoute que le numérique est le compagnon d'une nouvelle forme de vivre ensemble à l'échelle mondiale : les nouvelles proximités permises par les technologies du numérique ont changé la forme du monde. L'éducation via ses pratiques d'enseignement-apprentissage, issue de ces modèles traditionnels, ne peut éviter la remise en question à cette ère dominée par l'utilisation croissante des outils numériques.

Dans *Comprendre et maîtriser les excès de la société numérique*, au chapitre 1 intitulé : qu'est-ce que le numérique ? Regards sur le champ lexical qui l'accompagne, Dubasque D. (2019, P.17-22)), déclare : *Le numérique représente toutes les applications qui utilisent un langage binaire qui classe, trie et diffuse des données. Ce terme englobe les interfaces, smartphones, tablettes, ordinateurs, téléviseurs, ainsi que les réseaux qui transportent les données. Il envisage à la fois les outils, les contenus et les usages*. Ce terme générique émet la nécessité d'être juxtaposé à d'autres énoncés. Le numérique est de ce fait un vaste tout, qui englobe indistinctement les outils, les contenus et les usages.

S'agissant de l'apprentissage des langues en général et du Fle en particulier, on pense souvent au numérique prioritairement pour la réalisation de la compréhension orale et cela est justifié. L'éventail des ressources est, en effet, très large : des documents authentiques comportant des documents sonores ou vidéos disponibles sur internet, des supports matériels construits ou bruts, des ressources créées spécifiquement pour l'apprentissage du Fle, comme dans le cas des plateformes, *apprendre le français avec TV5 Monde*, *Parlons français* de l'OIF, *le français facile avec RFI*, qui mettent à la disponibilité des usagers des contenus audio, vidéo, textuel ... pour l'apprentissage ou le perfectionnement de la langue française. Avec le numérique, la possibilité de travailler à son rythme, souvent avec des aides modulables, est un colossal avantage. Toutefois on n'oubliera pas que le numérique peut également permettre d'améliorer la production écrite et orale, par exemple par le biais d'échanges avec des personnes ressources distantes, grâce à la visioconférence.

Pour Doueïhi M. (2013) : *Le numérique est une culture à part entière fondée sur l'informatique, mais qui la dépasse parce qu'elle se retrouve dans toutes les couches de la société, dans des domaines aussi bien publiques que privés*. La culture du numérique met donc en exergue des questions de société, qu'elles soient linguistiques, économiques, éducatives, politiques ou sociales.

2.1.2. Enseignement

Une définition claire de l'enseignement a été énoncée par Smith B. (1963):

De notre point de vue, l'enseignement est un système d'actions faisant intervenir un agent, une situation, une finalité (end in view), et deux ensembles de facteurs situationnels (appelés « moyens ») – un ensemble sur lequel l'agent n'a aucun contrôle (par exemple, la taille de la classe et les caractéristiques physiques des élèves) et un ensemble que l'agent peut modifier selon la finalité (par exemple, le travail des élèves et les façons de poser des questions) ».

Smith divise à nouveau ces moyens en deux sous-ensembles différents : un ensemble comprenant les aspects matériels et intellectuels (contenu à enseigner), un autre comprenant les moyens d'action de l'enseignant, qu'il nomme stratégies et tactiques. Une stratégie, toujours selon Smith, est *un pattern d'actions permettant d'atteindre certains résultats et d'empêcher certains autres*⁹, alors qu'une tactique est une sous-unité comportementale de cette dernière, amenant l'enseignant à remplir tour à tour ses différents rôles en présence des élèves.

Pour Legendre R. (1993) l'enseignement est un : *Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ; ensemble des actes de communication et de prises de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagissent en tant qu'agent dans une situation pédagogique*. Cette définition de Legendre montre que le langage et le dialogue ont une place très importante dans le processus d'enseignement-apprentissage. Quiconque a passé du temps dans une salle de classe sait que cet environnement est dominé par le langage : la communication entre l'enseignant et les élèves et celle entre les élèves eux-mêmes. L'enseignement est ainsi, à dessein, une activité de communication sur les contenus à enseigner, par le biais du langage, de la lecture, de l'écriture et des manuels.

Selon Altet M. (1994, P.6) dans *La formation professionnelle des enseignants* :

L'enseignement couvre donc deux champs de pratiques : celui de la gestion de l'information, de la structuration du savoir par l'enseignant et de leur appropriation par l'élève, domaine de la Didactique et le champ du traitement et de la transformation de l'information en Savoir par la pratique relationnelle et l'action de l'enseignant en classe, par l'organisation de situations pédagogiques pour l'apprenant, c'est le domaine de la Pédagogie.

⁹ Ibid

Pour Ziv M. & Frye D. (2004) l'enseignement peut être défini comme : *Une activité intentionnelle pour augmenter la connaissance (ou la compréhension) d'un autre, réduisant ainsi la différence entre enseignant et élève.* Nous pensons que cette activité intentionnelle pour les fins d'enseignement va provoquer un changement mental chez l'apprenant. Ce dernier est observable par le nouveau comportement de l'apprenant face à une tâche d'apprentissage donnée. La réalisation correcte de la tâche par l'apprenant montre qu'il a été enseigné, qu'il a acquis de nouvelles connaissances et de nouveaux savoir-faire.

Selon Not L. (1987), l'enseignement se définit comme le fait de : *Susciter des activités d'apprentissage et les alimenter par des matériaux appropriés. Ceux-ci consistent en informations que l'on émet pour que d'autres les saisissent.* A travers ces propos définitionnels, dans son œuvre intitulée *Enseigner et faire apprendre : éléments de psychodidactique générale*, Not concourt à exposer les circonstances selon lesquelles l'enseignement peut être effectif, efficace et sur quels fondements lui apporter des améliorations.

Partant de diverses définitions de ces différents auteurs, nous constatons que l'enseignement est une pratique mise en œuvre par un enseignant, en vue de transmettre ou de déployer les savoirs et savoir-faire, ou les acquis d'un apprenant à travers les moyens de communication verbale et écrite. L'enseignement est donc une action, une manière d'enseigner, de transmettre les connaissances ou des savoirs et savoir-faire à un apprenant. Les enseignements visent alors la mise en pratique de ces différentes approches par l'enseignant au profit d'un sujet ou apprenant.

Nous proposons en illustration 1, une carte mentale schématisant la présentation d'un processus d'enseignement via les éléments d'une situation de communication.

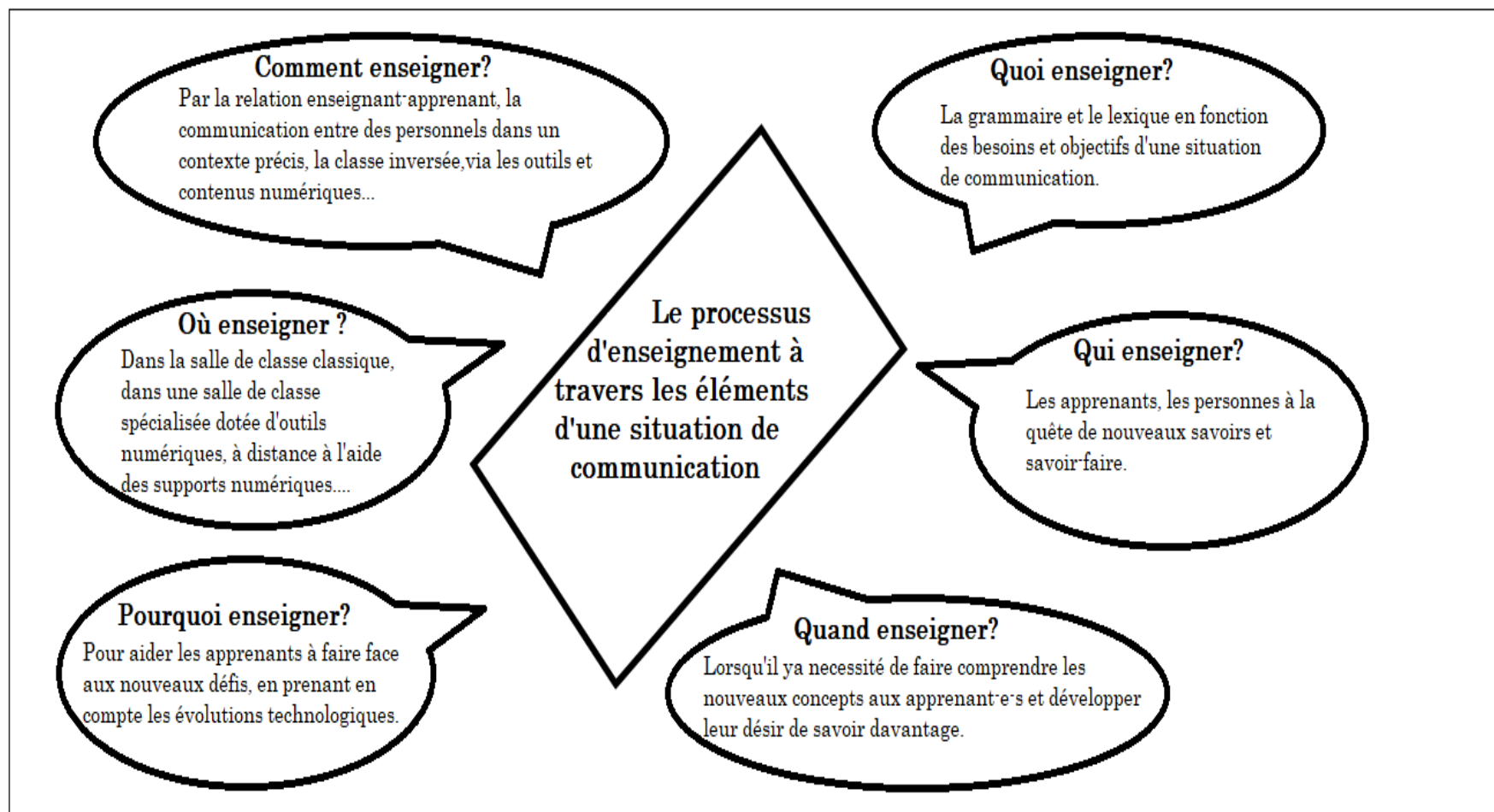


Illustration 1 : schéma de la présentation d'un processus d'enseignement via les éléments d'une situation de communication, réalisé par nous-même

2.1.3. Apprentissage

Selon le dictionnaire Larousse, le mot apprentissage renvoie à l'ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience.

Legendre R. définit l'apprentissage comme : *un acte de perception, d'interaction et d'intégration d'un objet par un sujet. Acquisition des connaissances et développement d'habiletés, d'attitudes et de valeurs qui s'ajoutent à la structure cognitive d'une personne. Processus qui permet l'évolution de la synthèse des savoirs, des habiletés, des attitudes et des valeurs d'une personne.*¹⁰

Beillerot J. (1989) définit l'apprentissage comme un processus qui permet à l'apprenant de créer des savoirs pour pouvoir penser et agir. C'est-à-dire, un processus qui permet à celui qui apprend de créer à l'intérieur de lui-même des savoirs pour penser et agir.

Pour Develay M. (1992), le processus d'apprentissage est défini quelque peu différemment. Dans son sens, l'apprentissage désigne un processus qui permet à l'individu de se transformer psychiquement. Donc, l'objet de ce processus est l'information. En d'autres termes, c'est une transformation qui s'effectue lorsque celui qui apprend entre en contact avec des objets qui lui sont extérieurs. L'auteur estime que le choix de situations d'apprentissage, la préparation de ces activités, leur régulation en classe, font que l'enseignement et, au-delà, les apprentissages scolaires, s'organisent en fonction des hypothèses que l'enseignant fait sur la manière dont l'élève apprend. Hypothèses implicites le plus souvent et qui empruntent à des champs divers : psychologique, didactique, pédagogique, mais aussi épistémologique, sociologique et éthique.

Vienneau R. (2011) décrit l'apprentissage comme : *un processus interne, interactif, cumulatif et multidirectionnel par lequel l'apprenant construit activement ses savoirs.*

A la lumière de ces définitions, nous pouvons dégager les principales caractéristiques de l'apprentissage. Premièrement, l'apprentissage est l'activité de l'apprenant lorsqu'il s'approprie des connaissances ou des savoirs et savoir-faire. Deuxièmement, l'apprentissage est un processus qui permet à l'apprenant de voir les objets, d'interagir avec eux et de les intégrer avec ses dimensions sociales, cognitives et affectives afin de transformer, créer ou faire évoluer sa structure cognitive. En fin, les objets de l'apprentissage sont les informations,

¹⁰ Op. Cit.

les savoirs, les habiletés, les aptitudes et les valeurs qui permettent de déterminer l'acte d'apprentissage. L'apprentissage permet donc d'acquérir et de développer des savoir-faire et savoir-être dans tous les domaines de la vie.

Nous proposons en illustration 2, une carte mentale schématisant la présentation d'un processus d'apprentissage via les éléments d'une situation de communication

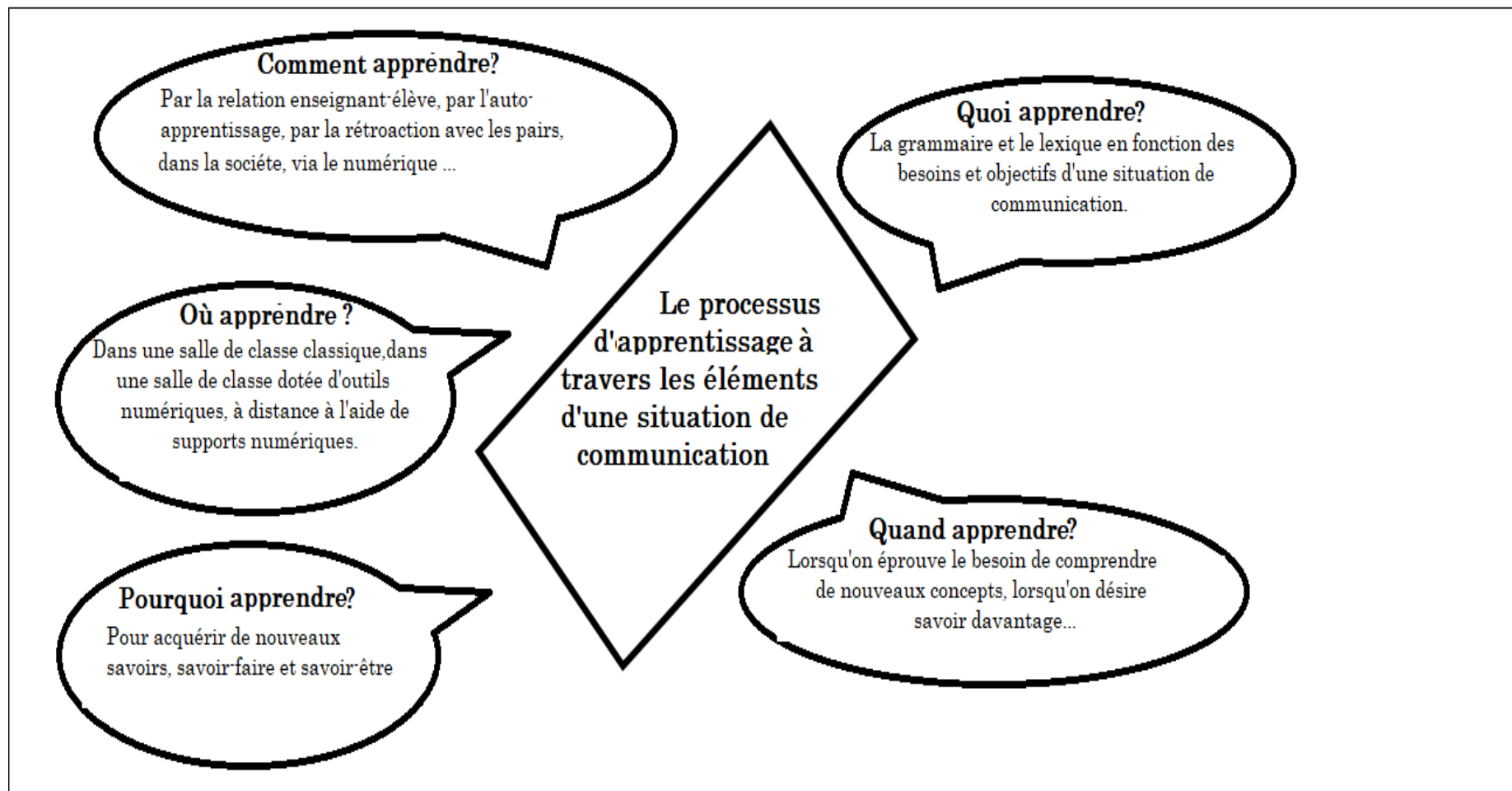


Illustration 2 : schéma de la présentation d'un processus d'apprentissage via les éléments d'une situation de communication, réalisé par nous-même

2.2. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire légitimant la fin de notre étude, il nous a été très indispensable d'avoir recours à des travaux divers, tels que les articles, des mémoires, des thèses, des œuvres... pour la réalisation de notre travail de recherche. Nous gardons à l'esprit l'idée majeure selon laquelle nous ne sommes pas la première à aborder cette thématique et qu'elle a été antérieurement entamée par nos prédécesseurs dont nous ne négligeons pas la contribution de leurs résultats de recherches dans la confection de notre œuvre. Cette phase exploratoire nous permet d'avoir une connaissance précise et actualisée des diverses réflexions sur la problématique de notre étude. Dans l'espace francophone, plusieurs travaux scientifiques sur le numérique en éducation ont vu le jour. Des publications francophones permettant d'avoir un aperçu général de l'état de la recherche, des enjeux et problématiques sur le numérique en éducation. Dans le cadre de ce travail de recherche, nous allons explorer quelques travaux antérieurs pour faire une synthèse générale sur les différents aspects de l'utilisation du numérique dans l'éducation puis dans l'enseignement-apprentissage du français en particulier.

2.2.1. Quelques travaux scientifiques sur le numérique dans l'éducation

Dans une étude coordonnée par Geoffroy G. (2016)¹¹ portant sur *Réseaux de savoirs : Production et transmission des savoirs à l'ère du numérique et de l'économie de la contribution*, il est montré que dans le contexte d'une mutation globale de la société à travers la technologie numérique, l'enjeu contemporain majeur pour les institutions du savoir (à commencer par l'école) est double. Il s'agit d'une part d'évaluer dans quelle mesure ces institutions peuvent être réinventées dans le sens d'une acculturation et d'une appropriation de ces nouveaux outils, et d'autre part d'investir une réflexion interinstitutionnelle et transdisciplinaire autour des transformations épistémologiques et épistémiques dont s'accompagne la révolution technologique que nous vivons aujourd'hui.

Inaudi A. (2017) décrypte la situation du numérique éducatif en France. Elle estime que le numérique éducatif s'inscrit dans l'histoire longue des outils et médias mobilisés pour faire évoluer le fonctionnement de l'institution scolaire, l'accès au savoir et la transmission des connaissances. Cette histoire se raconte non seulement à partir de progrès technologiques et d'expérimentations mais aussi de politiques volontaristes et d'intérêts économiques convergents. Dans un contexte mondialisé, elle montre le glissement de la prérogative

¹¹ Travaux effectués à l'Institut de Recherche et d'Innovation (IRI), créé en 2006 pour anticiper les mutations des pratiques culturelles permises par les technologies numériques.

politique vers des acteurs économiques et marchands : une privatisation progressive de l'accès au savoir dont les premiers bénéficiaires ne sont pas nécessairement les élèves.

Leroux G., Monteil JM. & Huguet P. (2017), retracent l'histoire de l'apprentissage via les technologies numériques, depuis les *teaching machines* développées par Skinner jusqu'au développement des techniques d'adaptive *learning* ou de réalité virtuelle. Les technologies éducatives n'ont cessé de susciter de nouveaux espoirs pour individualiser et diversifier les enseignements, et renforcer ainsi les apprentissages. Alors que les usages numériques se développent dans les classes, les débats sur leur efficacité se font plus vifs. Depuis une quarantaine d'années, de nombreux travaux ont tenté d'en mesurer l'impact et de synthétiser les résultats obtenus sous la forme de méta-analyses. Notre article présente cette littérature méta-analytique avec un point de vue critique. L'objectif est d'éclairer le débat sur l'intérêt du développement des usages numériques à l'école et d'esquisser de nouvelles pistes de recherche susceptibles d'en préciser la portée et les limites.

Baron GL. & Depover C. (2019, P.286) nous proposent leurs travaux collectifs autour de la question des effets du numérique à l'éducation. L'ouvrage aborde la question des apports, récurrente pour tous les acteurs du numérique éducatif, dans une étroite relation entre la diffusion sociale du numérique et ses formes éducatives. Par la radio, la télévision, l'informatique, puis le numérique, cela fait plus de cinquante ans que les expérimentations sont conduites et que des politiques publiques se succèdent, sans que la question des apports ne reçoive de réponse claire et consensuelle. Dans la vie de tous les jours, le développement technologique nous a progressivement conduit à une sollicitation quasi permanente de services sur le réseau numérique, pour résoudre un ensemble aussi vaste que varié de questions quotidiennes, tant dans la vie familiale que professionnelle. Ce développement technologique conduit à une modification profonde de notre relation au monde, puissamment soutenue par le développement de l'usage des réseaux sociaux. L'éducation n'a pas échappé à cette dynamique, avec le développement des applications éducatives, la prééminence du numérique dans l'organisation et l'administration scolaire, la montée en charge des systèmes d'information, la diffusion des ressources numériques pour l'enseignement et l'apprentissage, le recours fréquent des environnements de production et d'accompagnement scolaire, l'exploitation des réseaux pour l'enseignement à distance, etc.

La note de Tricot A. (2019) présente les caractéristiques du concept numérique en ces termes : par le *numérique* on désigne aujourd'hui un ensemble très hétérogène d'outils, d'applications, de logiciels et de modes d'accès à l'information, qui ont en commun

l'utilisation du codage binaire des données. En effet, l'auteur pense que ces outils ont envahi notre quotidien et celui de nos enfants, dans les pays riches principalement. Pendant ce temps, l'école est restée relativement épargnée ou hermétique à cette arrivée massive du numérique, comme elle avait été épargnée ou hermétique à l'arrivée du cinéma, de la radio ou de la télévision. Ceci nous permet d'imaginer une école plus moderne quand elle aura intégré le numérique. Tricot propose d'aborder dans sa publication, les effets du numérique sur les apprentissages hors de l'école. Les effets au sein de l'école ont été abordés dans une autre note (Cf. Amadiou & Tricot, 2019). L'auteur évite d'aborder un aspect assez simple, celui des contenus numériques violents. Il estime que de façon non spécifique au numérique, l'exposition répétée, quotidienne, à la violence n'a pas un effet positif sur les enfants, ni sur les adultes d'ailleurs. Une des conséquences de cette exposition quotidienne à la violence à travers les écrans est que, non seulement elle nous rend plus agressifs et plus insensibles, mais elle nous persuade que nous vivons dans un monde violent alors que celui-ci n'a jamais été aussi paisible, si l'on veut bien s'intéresser aux faits. A travers quelques exemples, l'auteur va se consacrer uniquement aux apprentissages réalisés lors de l'utilisation quotidienne, non scolaire, d'outils numériques.

Dans une autre note de Tricot, A. & Amadiou, F. (2019), les auteurs y examinent et discutent plusieurs idées associées au numérique dans l'éducation, pour en évaluer la pertinence au regard de l'état actuel de la recherche scientifique. Cette note traite des apports du numérique au sein de l'école, en confrontant les nombreux mythes qui circulent dans ce domaine aux connaissances issues de la recherche. Motivation et autonomie accrue des élèves, apprentissages plus actifs, réponses aux besoins particuliers... Le numérique permet-il réellement tout cela ? Il s'avère que la réponse à ces interrogations est mitigée, l'enseignement étant encore loin d'avoir effectué sa « révolution numérique ».

2.2.2. Quelques travaux scientifiques sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français

Bon nombre de recherches scientifiques concourent à valider l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français. Nous allons explorer quelques-unes pour mieux nous guider dans l'élaboration de ce travail de recherche.

L'étude d'Elmestari H. et Remmas B. (2021), présente le développement des nouveaux supports technologiques (écran, ordinateur, tablettes, objets connectés) et leurs outils (sites, logiciels, etc.) qui proposent de nouveaux espaces d'apprentissage et de nouveaux usages

scolaires. Ainsi, la didactique des langues se trouve fortement interpellée par les nouvelles littératies et modalités créatives. De plus, l'enseignement de la langue et de la littérature, tout comme l'usage du texte littéraire à des fins pédagogiques, a connu d'importants changements depuis plusieurs décennies. De fait, le changement de paradigme vers une littératie médiatique multimodale s'avère utile et nécessaire afin de procéder au renouvellement de la didactique du Fle à l'ère numérique. Ce nouveau pédagogique induit des modifications sur l'approche pédagogique des enseignants et influence la façon dont les élèves apprennent. Le point de démarcation entre ces rédacteurs et notre travail de recherche réside sur le fait que nous souhaitons explorer les différentes voies permettant impulser l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage au Rwanda.

Dans l'étude de Olmo Cazevieille F. (2018), elle montre que dispenser aujourd'hui des cours de langues ou d'autres disciplines, dans l'enseignement, adaptés aux dernières tendances pédagogiques n'est plus envisageable sans l'appui des technologies numériques. L'auteur pense que tout projet original doit nécessairement, pour intéresser notre public d'étudiants connectés, être construit à partir des ressources inépuisables qu'elles nous offrent : documents authentiques actuels multimédia, outils du web 2.0, etc. L'objectif de cet article consiste à mettre en valeur l'importance du numérique dans le nouveau pédagogique des langues. Olmo Cazevieille F. veut montrer qu'il constitue le levier de cas pratiques innovants, interdisciplinaires, motivants, d'un enseignement adapté aux huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, définies dans la recommandation du parlement européen et du conseil du 18 décembre 2006 (2006/962/ CE) comme nécessaires à *tout individu pour l'épanouissement et le développement personnels, la citoyenneté active, l'intégration sociale et l'emploi.*¹² Par ailleurs, pour l'auteure, outre l'apprentissage de la langue française, le numérique facilite grâce à ses recours, l'interaction, le travail en équipe et l'apprentissage en action. Pour ce faire, elle essaye de développer une approche par projet interdisciplinaire novateur piloté dans un cours de français langue scientifique et technique dont le but consistait à réaliser des produits utiles pour des régions défavorisées francophones.

Le rapport intitulé *Apports du numérique à l'enseignement-apprentissage des langues* nous interpelle dans la mesure où, dans ce rapport, Roussel S. (2020), propose en s'appuyant, dans le corps de sa contribution sur certains travaux scientifiques, d'entrer dans ce domaine par la question suivante : en situation d'enseignement-apprentissage d'une langue seconde, que peuvent faire un apprenant et un enseignant avec les technologies numériques, qu'ils ne

¹² Parlement et Conseil européens. (2006). L394/13.

pourraient pas faire sans ? En cours de langue, le numérique est utilisé pour renforcer les compétences définies par le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL 2001) : lire, écouter, écrire, s'exprimer oralement en continu et en interaction, sans oublier les compétences pragmatiques, sociolinguistiques et multiculturelles. Deux grandes lignes de réponses à la question précédemment posée apparaissent alors. Les dispositifs numériques permettent à l'apprenant de s'exposer largement à la langue seconde orale et écrite pour mieux la comprendre, mais également de multiplier les opportunités de s'exprimer à l'oral et à l'écrit. Cependant, le choix des outils numériques utilisés par l'enseignant doit être au service des objectifs d'apprentissage fixés et donc intégré au scénario pédagogique, d'après Nissen E. (2019).

La thèse d'Omar I. (2020) met en exergue l'utilisation des TIC pour l'enseignement apprentissage du Fle. Nous rappelons tout d'abord que l'objectif de cette thèse était de faire le point sur l'enseignement-apprentissage du Fle à l'Université libyenne, et de montrer notamment que l'utilisation des NTIC pourrait contribuer à améliorer l'écriture et la production écrite des apprenants libyens. L'étude de la problématique de l'apprentissage du français langue étrangère (Fle) est un thème multidimensionnel, puisqu'il s'intéresse à plusieurs dimensions à savoir : l'écriture, la phonétique, l'expression écrite et la communication orale. Plusieurs approches et théories ont été développées dans le domaine de l'éducation, de la sociologie, de la psychologie et même d'autres approches d'apprentissage se sont transférées à partir des études approfondies en sciences de l'ingénierie et en sciences de la vie, à savoir l'interactionnisme et le connectivisme.

Le colloque portant sur « Pratiques et usages du numérique en français langue étrangère (Fle) »¹³, présente la situation d'usage du numérique dans le secteur éducatif. Le numérique et sa révolution sociétale sont entrés dans les salles de classe en général, dans les classes de Fle en particulier. Certains sont encore réticents de la présence d'écrans (smartphones, tablettes, ordinateurs, TNI...) dans l'espace de la classe. Pour autant, l'enseignement-apprentissage des langues étrangères bénéficie depuis des décennies de ce que l'on peut aujourd'hui appeler une techno-pédagogie pour l'apprentissage des langues. Les laboratoires de phonétique ont évolué de l'analogique vers le numérique, mais surtout une nouvelle génération de salles ou de laboratoires multimédias émerge. L'enseignant de Fle et les apprenants à qui il s'adresse s'inscrivent dans une réalité pédagogique s'appuyant de plus en plus sur des pratiques et des usages du numérique en classe. Si l'on n'a pas attendu la dernière

¹³ Calenda. (2022). <https://calenda.org/1028072>

crise sanitaire à COVID 19 pour organiser des formations efficaces en comodalité et/ou en hybridation, la prise de conscience collective de l'intérêt des dispositifs pédagogiques numériques s'est indubitablement étendue aujourd'hui, incitant chercheurs et praticiens à questionner et documenter les réalités de terrain pour interroger à nouveaux frais le concept de « normalisation » par lequel Bax S. (2003), faisait référence au stade où la technologie devient invisible et intégrée dans la pratique quotidienne. Il convient alors de prendre le temps de réfléchir aux objectifs à atteindre et à la manière de les atteindre, dans le but de s'inscrire dans une continuité des pédagogies technologistes et de leurs enjeux inférants, notamment en termes d'humanités et de littératies numériques.

2.2.3 Analyse de la revue de littérature

Il s'agit de mieux documenter l'étude de l'usage du numérique dans la classe, d'étudier le processus de transposition didactique via les outils numériques.

Bien que les publications de plusieurs auteurs montrent que l'utilisation du numérique se vulgarise positivement dans les pratiques d'enseignement-apprentissage dans plusieurs pays occidentaux, nous constatons avec mélancolie qu'elle n'apparaît ni dans les pratiques courantes, ni explicitement dans les programmes officiels du Rwanda. En nous appuyant sur les divers travaux explorés des auteurs, nous cherchons quelles évolutions ou permanences peuvent permettre l'intégration palpable des outils numériques dans les pratiques d'enseignement du français et analysons particulièrement l'intégration du numérique à l'échelle macro de la séquence, puis à l'échelle plus micro des dispositifs et objets enseignés dans la séance, en lecture et en écriture.

A la lumière de ce qui précède, l'utilisation des outils et contenus numériques apparaît aujourd'hui plus légitime aux enseignants de français dans le monde en général et au Rwanda en particulier. Cette utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français, reste cependant largement absente des salles de classe au Rwanda. Même si le numérique n'est plus totalement étranger aux enseignants et aux élèves de ce pays, les enseignants n'osent pas encore, réellement l'intégrer dans leur projet pédagogique, Ils s'interrogeant sur sa légitimité et cherchant des pistes didactiques pour l'aborder.

2.3. LES APPROCHES D'APPRENTISSAGE ET LEUR IMPACT DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANCAIS

Les approches de l'apprentissage sont des compétences conçues pour permettre aux élèves *d'apprendre à apprendre* eux-mêmes, et par l'accompagnement des enseignants. Elles

visent à être intégrées à l'ensemble des exigences du programme d'études et à apporter aux enseignants et aux élèves un langage commun lorsqu'ils réfléchissent et travaillent sur le processus d'enseignement-apprentissage. Les écoles du monde aujourd'hui, doivent s'assurer de disposer d'un guide de planification des approches de l'apprentissage pour un meilleur processus d'apprentissage de nos élèves. Cependant, dans le cadre d'une mise en œuvre à plus grande échelle, les approches de l'apprentissage devraient être intégrées de manière implicite et explicite dans les activités d'enseignement-apprentissage quotidiennes, de manière à ce que les élèves aient l'occasion de mettre en pratique et de développer progressivement un éventail de compétences spécifiques à ces approches.

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous allons nous appesantir sur trois principales approches, les plus convoquées dans l'enseignement-apprentissage des langues en général, et du français en particulier. Notons qu'une utilisation éclectique de ces approches est recommandée pour un meilleur résultat dans les pratiques d'enseignement-apprentissage. Il s'agit des approches : communicative, actionnelle et traditionnelle.

2.3.1. L'approche communicative

L'approche communicative est une nouveauté des années 80 dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Elle s'appuie sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication et conçoit la langue dans son contexte et non pas sur sa forme et sa structure.

Parler de l'approche communicative dans ce travail de recherche est nécessaire parce que grâce à elle, chaque enseignant-e sera amené à faire des choix, et ces choix vont déterminer d'une part, les contenus de son enseignement, et d'autre part, la façon dont il va les transmettre. Pour cela, l'enseignant-e devra toujours avoir en vue ces quatre questions : Qui ? Quoi ? Pourquoi ? Comment ? C'est-à-dire : A qui j'enseigne ? Pour quoi faire ? Quoi enseigner ? Comment enseigner ? Portons particulièrement notre attention sur la dernière question : comment enseigner ? On parle beaucoup de l'approche communicative dans l'enseignement des langues. Néanmoins, comment peut-on énoncer ses caractéristiques essentielles ?

D'après Cavilam – Alliance française de Vichy dans un MOOC en ligne intitulé « Enseigner le français langue étrangère aujourd'hui - Parcours découverte »¹⁴ :

L'approche communicative est une méthodologie apparue dans les années 70. Elle s'est opposée aux méthodes précédentes qui mettaient surtout l'accent sur la forme et la structure des langues. Son objectif essentiel est d'apprendre à communiquer en langue étrangère. L'approche communicative a ainsi révolutionné l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères par le fait qu'elle a pris en compte la situation de communication.

Avec cette approche, la priorité est la communication entre des personnes dans un contexte précis, par exemple, acheter une baguette à la boulangerie ou passer une commande au restaurant. Dans l'approche communicative, l'enseignant introduit la grammaire et le lexique en fonction des besoins et des objectifs d'une situation de communication et non dans le but de faire mémoriser des règles grammaticales ou de réciter des listes de mots. En introduisant la grammaire et le lexique dans une situation de communication reflétant la vie quotidienne réelle, les élèves apprennent plus rapidement et plus facilement la langue en contexte.

Dans l'approche communicative, une place importante est donnée aux documents dits « authentiques ». Ces documents permettent de faire entrer une réalité de la langue et de la culture dans le processus d'apprentissage. On appelle *document authentique* tout document ou objet non élaboré à des fins pédagogiques. C'est, par exemple, un article de presse, un extrait d'une émission de radio, une photo ou une brochure. Ces documents permettent de développer la curiosité et d'introduire une dimension de plaisir à l'apprentissage.

L'objectif de l'enseignant est de développer les compétences de l'apprenant pour qu'il soit capable d'affronter avec succès les situations de communication. L'idée de faire entrer dans la classe une langue proche du réel suscite chez l'apprenant le désir d'apprendre la langue cible et de découvrir la culture liée à cette langue, sans toutefois oublier que la motivation est fondamentale dans tout apprentissage. En réponse à cet objectif, les didacticiens ont centré leur réflexion sur la mise au point d'une approche qui prend en compte les objectifs communicatifs dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues. Les

¹⁴ MOOC. (Juin 2022). Parcours découverte. Un cours proposé par le CAVILAM - Alliance Française de Vichy, Module 1 : Connaître les principes et concepts clés de l'enseignement du FLE. Leçon 2 : L'approche communicative.

nouveaux besoins de communication exigent également de savoir se servir des langues en fonction du contexte social, la seule connaissance du système linguistique d'une langue ne suffisant plus. C'est pourquoi, les linguistes ont insisté sur l'importance de la communication. Dans ce sens, Lebre-Peytard M. (1990) note :

[...] les apprenants doivent être en mesure de replacer les échanges langagiers dans leurs conditions de réalisation et leur situation de communication, d'apprécier les intentions des locuteurs, et de comprendre que tout acte de communication obéit à des règles sociales qui, bien que susceptibles d'une description systématique, ne sont pas du ressort du seul langage.

2.3.2. L'approche actionnelle

L'approche méthodologique dite actionnelle voit le jour à la fin des années 90 et au début des années 2000. Elle est perçue comme caractéristique principale, voire le caractère actif, participatif et entreprenant d'une pédagogie axée sur l'action. Elle a pour but de faire vivre la langue apprise à l'apprenant, de le dynamiser et de le rendre actif dans son apprentissage. De cette façon, l'approche actionnelle adopte des techniques qui orientent l'apprenant à être acteur social, c'est-à-dire que l'élève est encouragé à utiliser dans la société, la langue qu'il apprend pour résoudre un problème, une situation, pour réaliser une action ou atteindre un objectif. Cette approche vise à rendre l'élève plus apte et plus disposé à retenir facilement la langue apprise.

L'approche actionnelle et le numérique font bon ménage puisqu'ils amènent l'apprenant à être un usager de la langue qui participe à des projets réels au-delà des murs de la classe, apprenant ainsi à entretenir des interactions sociales, tout en développant une culture d'apprentissage via le numérique. De nos jours, on parle beaucoup d'approche actionnelle et de numérique, en particulier le web 2.0 qui se définit comme étant dynamique, participatif et collaboratif. Ce web 2.0 permet aux apprenants de créer, diffuser, partager et manipuler différents types de contenus ensemble, d'être dans l'action, d'où la perspective actionnelle.

Le chapitre 2 du CECRL¹⁵ est consacré à la perspective actionnelle : il s'agit d'une nouvelle approche pour apprendre et enseigner les langues vivantes. L'approche actionnelle est basée sur les actions que l'apprenant réalise en classe de langue. L'enseignant doit donc

¹⁵ CECRL (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues, est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui a été conçu pour fournir une base transparente, cohérente et complète pour l'élaboration de programmes d'études et de lignes directrices en matière de langues, la conception de matériel d'enseignement et d'apprentissage et l'évaluation des compétences en langues étrangères.

considérer l'apprenant comme une personne qui va agir dans la réalité personnelle, publique, scolaire ou professionnelle. C'est un acteur social. La perspective actionnelle reprend les principes de l'approche communicative, mais elle met l'accent sur la notion de tâche. Dans cette approche, l'élève devra mobiliser des compétences qui lui permettent d'agir pour accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières. La tâche met donc l'apprenant en « action », d'où la perspective actionnelle.

Dans cette approche, la finalité n'est pas seulement d'être capable de communiquer, mais aussi d'être capable de mobiliser des connaissances linguistiques (des savoirs) et des capacités langagières (des savoir-faire) pour réaliser la tâche demandée.

Pour intégrer l'approche actionnelle dans ses pratiques de classe, l'enseignant pourra proposer aux apprenants des tâches concrètes dans lesquelles ils seront amenés à résoudre des situations problèmes. Les activités d'enseignement-apprentissage devront donc être contextualisées (une situation que chacun de nous pourrait rencontrer dans sa vie de tous les jours). Elles devront poser un problème. Elles seront finalisées (l'objectif sera de résoudre le problème). Elles seront complexes (elles nécessiteront la mobilisation de différents savoirs, savoir-faire, savoir-être). Et elles donneront un résultat langagier. Ainsi, en apportant des contraintes et en les laissant libres dans le choix des ressources, l'enseignant permettra aux apprenants de développer des stratégies pour qu'ils deviennent de plus en plus autonomes. Cette autonomie de l'apprenant est encouragée par l'usage du numérique qui donne la latitude à l'apprenant d'apprendre en tout temps, en tout lieu et d'autoréguler son apprentissage.

2.3.3. L'Approche traditionnelle

D'après Cuq JP. (2023), la méthodologie traditionnelle, basée sur le duo grammaire-traduction, existe depuis l'Antiquité et perdure jusqu'à nos jours, comme le grec et le latin. Elle « *recouvre toutes les méthodologies qui se sont constituées sur le calque plus ou moins fidèle de l'enseignement des langues anciennes* ».

Cette méthodologie avait pour objectif, comme le précisent Germain, C. et Séguin H. (1998)¹⁶, de rendre l'apprenant capable de lire les textes littéraires, d'écrire dans la langue cible et de « *traduire autant de la langue cible à la langue de départ que l'inverse.* » Elle se basait sur l'enseignement de règles grammaticales, ainsi que sur la traduction et se fondait sur l'exclusivité de l'écrit littéraire.

¹⁶ Germain, C. & Seguin H. (1998). *Le point sur la grammaire*. CLE international. P.102.

La méthodologie traditionnelle a pour caractéristiques principales le recours à des règles grammaticales et à la traduction, dans la langue maternelle, pour avoir du sens. Comme le souligne Germain C.¹⁷, la langue est conçue comme *un ensemble de règles et d'exceptions observables dans des phrases ou des textes, susceptibles d'être rapprochées des règles de la langue de départ*. L'appropriation des règles grammaticales était un des objectifs de cette démarche. À ce sujet, Puren, C.¹⁸ (1998), précise : *L'objectif prioritaire de cette méthodologie était l'apprentissage linguistique et culturel de la poésie avec des activités principales telles que l'appropriation des règles grammaticales, la lecture littéraire et la rédaction de vers et de discours latins*.

Le rôle du maître est central dans l'enseignement traditionnel ; celui-ci doit non seulement bien maîtriser la langue cible, mais aussi être capable de pratiquer la langue maternelle de ses élèves. L'approche traditionnelle a été beaucoup utilisée pour l'enseignement du FLM et du FLS.

La méthode pour enseigner le Fle, selon cette approche, suit la procédure suivante : la lecture d'un texte littéraire suivie d'une explication du vocabulaire et de la grammaire, avec généralement un recours à la langue source de l'apprenant ; la traduction du texte ; des exercices et, finalement, un thème. Cette méthode est considérée comme la pionnière des méthodologies qui prennent réellement en charge l'apprentissage des langues vivantes. La méthode traditionnelle suscite des critiques qui remettent en cause son efficacité. Ces critiques se basent sur le fait qu'elle n'assure pas une réelle compétence de communication, et que c'est une méthodologie qui propose un modèle d'enseignement imitatif où l'apprenant n'est pas actif.

En somme, les trois approches, à savoir l'approche communicative, l'approche actionnelle et l'approche traditionnelle, sont des méthodologies qui diffèrent au niveau des objectifs. Comme nous l'avons remarqué, au Rwanda, la plupart des enseignants préfèrent conserver leurs anciennes pratiques d'enseignement, avec une méthodologie traditionnelle qu'ils jugent plus efficace et appropriée. En réalité, une méthodologie éclectique serait une plus-value des pratiques d'enseignement-apprentissage du français.

¹⁷ Ibid., p.103.

¹⁸ Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. CLE international. P.30.

2.4. LES THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE ET LEUR INFLUENCE SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES

Les théories de l'apprentissage ont pour but d'expliquer les moyens d'acquisition des connaissances. L'application d'une théorie de l'apprentissage permet d'élaborer les hypothèses des activités d'apprentissage à mener et d'apporter des explications sur ce qui se passe pendant le processus d'apprentissage.

Dans la recherche en éducation, diverses théories de l'apprentissage ont été développées au fil des années, visant à élucider ce qui se passe au moment du processus d'apprentissage. Connaître les principes des grandes théories d'apprentissage peut nous amener à prendre du recul sur nos pratiques, pour proposer des contenus encore plus adaptés.

En identifiant les théories sous-jacentes à nos choix pédagogiques, on peut ainsi avoir un regard critique permettant d'évaluer et de justifier lesquels de ces choix sont les mieux adaptés à chaque situation de formation.

2.4.1. Le béhaviorisme

Le behaviorisme vient de la tradition anglo-saxonne de la philosophie empiriste. Ses ancêtres sont : Locke, Hume. Il se développe aux États-Unis entre le début du XX^e siècle et les années 1960. Ses principaux penseurs sont Pavlov, Watson, Guthrie, Skinner et Gagné. Cette théorie s'intéresse notamment à la relation entre l'apprentissage et la modification des comportements observables (behaviors) des apprenants. Le psychologue américain Burrhus F. Skinner est considéré comme le représentant du behaviorisme appliqué à la pédagogie.

Le behaviorisme part du principe selon lequel l'acquisition des connaissances s'effectue par paliers successifs. Le passage d'un niveau de connaissance à un autre s'opère par des renforcements positifs (récompenses) pour que l'apprenant atteigne les comportements attendus et donne les réponses attendues¹⁹. Cette théorie a largement dominé les recherches en psychologie, dès le début du XX^e siècle. Le behaviorisme a souvent été considéré comme la première approche conceptuelle de la pédagogie, avant d'être plus tard challengé par d'autres théories d'apprentissage, remettant en question sa vision du rôle de l'apprenant, du rôle de l'enseignant et du processus cognitif interne du cerveau.

¹⁹ <https://www.unow.fr/blog/recherche-developpement/basics-5-la-theorie-du-behaviorisme/#:~:text=La%20th%C3%A9orie%20du%20behaviorisme%20en%20bref,-1.&text=Appliqu%C3%A9%20%C3%A0%20la%20p%C3%A9dagogie%2C%20le,%C3%A0%20donner%20de%20bonnes%20r%C3%A9ponses>. Consulté le 14 mars 2023.

La théorie du behaviorisme voit l'apprentissage comme un processus encouragé par l'utilisation de récompenses ou « renforcements positifs » (ex. : nourriture pour l'animal, bonnes notes chez l'apprenant) et de punitions ou « renforcements négatifs » (ex. : choc électrique pour l'animal, mauvaises notes pour l'apprenant). L'apprenant va donc adapter son comportement pour s'assurer de recevoir des récompenses et éviter les renforcements négatifs. Cette procédure s'appelle le « conditionnement opérant ». Ainsi, le comportement de l'apprenant est conditionné pour atteindre son but. Un stimulus interne (besoin d'apprendre) ou externe (dispositif attrayant) déclenche sa motivation (son "drive") qui le pousse à agir dans son processus d'apprentissage, (Bourdat, 2012). Le processus de conditionnement est donc basé sur la répétition. En prenant l'exemple de la dictée, on part du principe qu'en remarquant les mêmes erreurs répétées, on peut ainsi obtenir de meilleurs résultats (Smith, 1994). En effet, le formateur va donc répéter les notions à apprendre lorsque celles-ci ne sont pas bien assimilées. Selon Chekour M., Laafou M. & Janati-Idrissi R. (2015), les formations "behavioristes" sont conçues pour être progressives et faire avancer l'apprenant par paliers en le guidant à l'aide des renforcements.

Apprendre c'est transmettre des savoirs. L'enseignant est l'émetteur qui fournit et facilite, et l'apprenant est le récepteur qui reçoit, décode et enregistre. En d'autres termes, l'apprenant reçoit un stimulus extérieur, ce qui cause un changement de comportement persistant, mesurable et spécifique, ou bien permet à l'individu de formuler une nouvelle construction mentale ou de réviser une construction mentale préalable. Sous cet angle, l'enseignant ou le formateur provoque l'apprentissage et modifie le comportement de l'apprenant par un renforcement des réponses positives.

2.4.2. Le constructivisme

Le constructivisme est une approche pédagogique qui met l'accent sur l'importance de l'interaction sociale, des interactions enseignant-élève et des interactions élève-élève²⁰. Berger et Luckmann T. sont les fondateurs du constructivisme. Cette théorie croit que toute connaissance humaine est de nature sociale. Par conséquent, elle nécessite une interaction avec d'autres personnes. Le constructiviste croit que les humains apprennent à travers le processus de construction des connaissances. Ce processus est généralement un processus collaboratif où les étudiants travaillent ensemble pour créer des connaissances. Ils croient que l'apprentissage devrait être un voyage où les étudiants sont constamment mis au défi et ont la possibilité de réfléchir à ce qu'ils apprennent. La perspective constructiviste aide également

²⁰ <https://www.bienenseigner.com/constructivisme/> Consulté le 14 mars 2023.

les apprenant-e-s à voir comment le monde qui les entoure peut les aider à apprendre plus efficacement.

Le constructiviste en pédagogie s'appuie sur les apprenants actifs qui ont le contrôle de leur propre éducation et peuvent la façonner en fonction de leurs besoins et de leurs intérêts.

Le constructivisme est une théorie de la psychologie, de la sociologie et de la pédagogie qui considère les humains comme des êtres actifs et constructifs qui créent et transforment le monde selon leur propre volonté. La théorie est importante parce qu'elle se concentre sur l'action humaine. Cette théorie souligne également que nous pouvons utiliser notre créativité et notre imagination pour façonner nos environnements.

C'est une théorie de l'apprentissage qui soutient que les élèves apprennent mieux lorsqu'ils construisent activement leurs propres connaissances. Elle repose sur l'hypothèse que les élèves sont des apprenants actifs capables de développer leur propre compréhension d'un sujet et de l'appliquer à de nouvelles situations. Le constructivisme est une philosophie pédagogique basée sur l'idée que les apprenants développent leur propre compréhension d'un sujet en établissant des liens, en tirant des conclusions et en créant des questions. Dans cette approche, les apprenants ne sont pas des destinataires passifs d'informations ; ce sont des participants actifs qui construisent ou créent leur propre sens à partir du matériel qu'ils rencontrent.

La théorie du constructivisme se base sur l'idée que la connaissance n'est pas figée. Mais plutôt construite par des individus qui apprennent de l'expérience. Le rôle de l'enseignant est de faciliter l'apprentissage en aidant les élèves à apprendre à apprendre. L'apprentissage est alors le résultat d'une activité cognitive. L'apprenant transforme ses représentations à la lumière de nouvelles informations, après s'être heurté à des contradictions

2.4.3. Le socioconstructivisme

Le socioconstructivisme est une théorie de l'apprentissage qui vise à comprendre comment les gens apprennent et ce qui les influence. Cette théorie est basée sur l'idée que nous créons constamment nos propres mondes à travers nos interactions avec les autres, ce qui façonne non seulement ce que nous pensons, mais aussi qui nous sommes en tant que personnes²¹. Le socioconstructivisme est l'idée que tout ce que nous savons est socialement construit par notre culture et notre société. C'est une théorie qui affirme qu'il n'y a pas de

²¹ <https://www.profinnovant.com/socioconstructivisme-definition-principes/> consulté le 14 mars 2023.

vérités universelles dans la société, mais plutôt différentes perspectives sur la réalité qui sont socialement construites par la façon dont notre culture la perçoit.

C'est une théorie selon laquelle la connaissance est une construction sociale. Le terme a été inventé au début des années 1970 par le philosophe des sciences Thomas Kuhn. Le socioconstructivisme prend en compte les aspects sociaux et culturels de la connaissance et soutient que ce n'est pas quelque chose qui existe indépendamment de la société. Ainsi, les socioconstructivistes croient que la connaissance est créée par un processus d'interactions sociales, qui sont influencées par les structures de pouvoir, les facteurs économiques et d'autres institutions. Il plaide également pour l'idée qu'il existe de multiples façons de donner un sens au monde ; certaines personnes pourraient être plus enclines à utiliser un moyen qu'un autre.

Le constructivisme social est une approche pour comprendre la relation entre la société et l'individu. Vygotsky a été le premier à souligner l'importance de l'interaction sociale dans le développement des fonctions cognitives. Cette théorie soutient que les interactions sociales jouent un rôle clé dans le développement cognitif, ainsi que dans la construction des connaissances. Vygotsky croyait que les enfants apprennent à travers leurs interactions avec leur environnement, qu'il considérait comme essentiel pour le développement cognitif.

En plus, la théorie de Vygotsky a eu une influence sur la psychologie de l'éducation et du développement, y compris les travaux de Piaget. Pour Vygotsky, la construction des connaissances se déroule dans un contexte social. C'est-à-dire, le contexte social est le cadre culturel et institutionnel dans lequel se façonnent le développement et la cognition d'un individu. Pour l'auteur, la construction des connaissances est liée au développement personnel de l'individu, mais elle ne se produit pas dans le vide. Elle se déroule plutôt dans un cadre culturel et institutionnel qui façonne le développement et la cognition d'un individu. Cela se traduit par l'utilisation d'outils tels que les médias numériques, qui sont devenus partie intégrante de la vie quotidienne.

Le socioconstructivisme, mis de l'avant principalement par Vygotsky, puis par Bruner, adopte les postulats du constructivisme, mais souligne également le rôle déterminant des interactions sociales dans la construction des connaissances de l'apprenant. L'apprentissage est ainsi un processus social et individuel qui permet le développement de l'apprenant. Celui-ci apprend avec une aide, des choses qu'il est proche de savoir seul. L'environnement et les interactions de tutelle ont un rôle majeur dans cette approche.

2.4.4. Le cognitivisme

Le cognitivisme naît autour des années 60 en réaction au behaviorisme. Au lieu de devoir assimiler des comportements observables, l'apprenant doit désormais prendre conscience qu'il fait appel à des schémas mentaux lorsqu'il acquiert un savoir, selon Bibeau R. (2007). Quant à Crozat (2002), l'apprentissage n'est plus limité au conditionnement, mais est vu comme un traitement d'information complexe. Ainsi, le cognitivisme est une théorie d'apprentissage qui s'intéresse à la manière dont le cerveau perçoit et traite l'information lors du processus d'apprentissage. D'après Chioussé S. (2001), ce processus est vu comme une série d'activités du cerveau : il sélectionne et met en forme des informations en fonction de ses représentations et de ses intérêts personnels.

Cette théorie a la particularité de comparer les processus mentaux de l'apprenant avec la mémoire d'un ordinateur, qui recueille, traite et classe les informations reçues. Selon Bastien C. (1987), l'apprentissage y est vu comme un processus mêlant plusieurs stratégies cognitives : attention, résolution de problème, mémoire, construction de nouveaux savoirs ou mobilisation d'anciens. Le cognitivisme se résume en ces éléments :

- Le cognitivisme est une des grandes théories de l'apprentissage, visant à expliquer le processus cognitif de l'individu lorsqu'il apprend quelque chose.
- Le cerveau de l'apprenant y est considéré comme un super-ordinateur : il reçoit de multiples informations puis les traite, les assimile et les classe.
- Les formations "cognitivistes" cherchent à solliciter les mécanismes du cerveau de l'apprenant via des stratégies qui captent son attention et à inscrivent les informations dans sa mémoire (ex : support visuel).
- On le retrouve chez l'auteur dans la volonté de mobiliser l'expérience des apprenants et par l'aspect visuel des activités, ainsi que dans la structuration des modules, avec de petites évaluations fréquentes.

Cette perception de l'apprentissage a connu un réel succès qui lui a permis de détrôner le behaviorisme. Les méthodes d'enseignement qui en découlent font appel à différentes stratégies pour favoriser l'assimilation des savoirs par le cerveau. Elles permettent également de mieux prendre en compte la diversité de profils des apprenants, car les formations laissent

davantage de place aux variables individuelles, d'après Chekour M., Laafou M. & Janati-Idrissi R. (2015)²².

Selon Tardif J. (1992), le cognitivisme s'inspire de la psychologie cognitive, qui distingue trois catégories de connaissances, et donc plusieurs façons de les assimiler. Il faudra donc adapter les choix pédagogiques à ces catégories, qui seront représentées différemment dans la mémoire de l'apprenant :

- Les connaissances déclaratives répondent à la question "Quoi ?"
- Les connaissances procédurales au "Comment ?"
- Les connaissances conditionnelles au "Quand ?" et au "Pourquoi ?"

Pour les cognitivistes, à l'instar de Bibeau R., (1996, P137-147)), l'apprenant est un système actif de traitement de l'information, il fera donc appel à de multiples stratégies cognitives : il perçoit des informations, les reconnaît, les emmagasine en mémoire, puis les récupère de sa mémoire lorsqu'il en a besoin pour résoudre des problèmes par exemple.

Les formations cognitivistes adaptent donc leurs choix pédagogiques aux différentes catégories de connaissances, et aux stratégies cognitives que le cerveau peut mobiliser. Dans ce sens, Morrison D. (2013), pense que l'ingénierie pédagogique fait en sorte que des choix externes de format et de contenu puissent influencer les choix internes du cerveau. Cela peut passer notamment par l'utilisation de la lecture, de QCM ou encore d'outils visuels comme le « mindmapping » et les schémas, visant à faciliter la mémorisation.

2.4.5. Le connectivisme

Le connectivisme est une théorie de l'apprentissage développée par Siemens G. (Voir annexe 1 : Connectivisme de Siemens 2005) et Downes S., basée sur les apports des nouvelles technologies dans le processus d'enseignement/apprentissage. Elle s'appuie sur l'analyse des limites du béhaviorisme, du cognitivisme et du constructivisme pour expliquer les effets que les NTIC ont sur la façon dont les gens vivent, communiquent et apprennent. Elle est une théorie qui explique comment le numérique a créé, pour les personnes, de nouvelles opportunités d'apprendre et de partager des informations sur internet et entre elles. Ces technologies comprennent également les navigateurs Web, les e-mails, les forums de discussion en ligne, les réseaux sociaux, YouTube et tout autre outil permettant aux utilisateurs d'apprendre et de partager des informations avec d'autres personnes. Perrin, directeur de rédaction à l'« International Journal of Instructional Technology and Distance

²² Op. cit.

Learning », parlant du connectivisme déclare : *Elle combine les éléments pertinents de nombreuses théories d'apprentissage, des réseaux sociaux et des technologies afin de créer une théorie solide pour l'apprentissage à l'ère numérique.* Ainsi, le connectivisme fait ressortir la dimension de la présence sociale par la voie de la création et du maintien des réseaux d'apprenants qui apprennent les uns des autres autant que d'autres membres de l'espace. Les activités des apprenants s'opèrent et se reflètent grâce à l'ensemble des techniques et des fonctionnalités qui permettent de rendre leurs actions sur internet plus simples et interactives. L'image suivante nous donne distinctement un aperçu du phénomène du connectivisme :



Illustration 3: Connectivisme (<https://singularite.wordpress.com/2012/02/16/le-connectivisme/>)

Une caractéristique clé du connectivisme est que beaucoup d'apprentissage peuvent avoir lieu à travers les réseaux de pairs qui ont lieu en ligne. Dans la théorie du connectivisme, un enseignant guidera les élèves vers des informations et répondra, si besoin aux questions clés afin de soutenir les élèves dans leur apprentissage et leur partage par eux-mêmes. Les apprenants sont également encouragés à rechercher eux-mêmes des informations en ligne et à exprimer et partager ce qu'ils trouvent. Une communauté connectée autour du même centre d'intérêt, d'échange et de partage des informations est souvent conséquemment créée. Avec cette théorie, l'apprentissage devient ainsi un processus de création des connexions et du développement des réseaux selon les centres d'intérêt.

A la lumière de ces cinq théories d'apprentissage, il est possible de constater que les méthodes éducatives ou les réformes se sont enchaînées au pas de l'évolution de la société et des courants pédagogiques. Les théories éducatives ont en effet connu beaucoup de changements, du courant béhavioriste, au connectivisme, passant par le constructivisme, le socioconstructivisme et le cognitivisme.

Aujourd'hui, les pratiques d'enseignement-apprentissage prennent davantage le modèle de la complémentarité des autres courants et approches pédagogiques pour des meilleurs résultats dans le secteur éducatif.

2.5. FORMULATION DES HYPOTHESES

2.5.1. Hypothèse générale

L'intégration des numériques dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait entraîner une progression des compétences en production orale et écrite en français des élèves, et un perfectionnement des pratiques d'enseignement des professeur-e-s de français au Rwanda.

2.5.2. Hypothèses secondaires

- L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait booster la motivation, l'engagement et la participation des apprenants.
- Les supports numériques en français pourraient confronter les apprenants rwandais à des activités, à des comportements et à des réalités d'apprentissages très différents du mode traditionnel auquel ils sont habitués, cette hybridation des méthodes d'apprentissage peut leur permettre de développer des compétences améliorées en français, ensuite de braver les difficultés rencontrées en cette discipline.
- Les élèves et les enseignants nécessiteraient d'un certain temps d'adaptation et de formation à cette nouvelle méthode à laquelle ils n'ont pas encore accès dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Ce temps d'adaptation varie selon la capacité d'apprentissage et d'adaptation de chacun.

2.6. DEFINITION DES VARIABLES

Les variables dans une recherche sont un objet, une idée ou toute autre caractéristique qui peut prendre n'importe quelle valeur qu'on essaye de mesurer. En ce sens, Madeleine Grawitz dans son traité appelé, *Méthodes en sciences sociales*, définit une variable comme étant « *un facteur qui se modifie en relation avec d'autres et dont les fluctuations constituent l'objet de la recherche* ». Elle caractérise deux types de variables utilisées principalement

dans une expérience : les variables indépendantes et les variables dépendantes. Chaque hypothèse de recherche comprend ces deux variables.

2.6.1. Variable indépendante

Elle est celle dont on essaie de mesurer et de comprendre l'influence sur la variable dépendante. Autrement dit, la variable indépendante est l'objet de l'expérimentation, c'est une cause présumée de la variable dépendante, laquelle constitue la mesure de l'expérience.

De l'hypothèse générale aux hypothèses secondaires de recherche, nous aurons dans notre cas comme variables indépendantes, les éléments de l'expérimentation présentés dans le tableau suivant :

Types d'hypothèses		Variable indépendante
Hypothèse générale	L'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait entraîner une progression de la compétence en production orale et écrite en français des élèves et un perfectionnement des pratiques d'enseignement des professeur-e-s de français au Rwanda	L'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français
Hypothèse secondaire 1	L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait booster la motivation, l'engagement et la participation des apprenants.	L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français
Hypothèse secondaire 2	Les supports numériques en français pourraient confronter les apprenants rwandais à des activités, à des comportements et à des réalités d'apprentissages très différents du mode traditionnel auquel ils sont habitués, cette hybridation des méthodes d'apprentissage peut leur permettre de développer des compétences améliorées en français, ensuite de braver les difficultés rencontrées en cette discipline	Les supports numériques en français
Hypothèse secondaire 3	Les élèves et les enseignants nécessiteraient d'un certain temps d'adaptation et de formation à cette nouvelle méthode à laquelle ils n'ont pas encore accès dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français au Rwanda. Ce temps d'adaptation varie selon la capacité d'apprentissage et d'adaptation de chacun.	Les élèves et les enseignants

Tableau 1 : Récapitulatif des variables indépendantes en fonction des hypothèses de recherche.

2.6.2. Variable dépendante

La variante dépendante représente ce que l'expérimentateur cherche à mesurer dans une expérience. Elle est celle dont le chercheur essaye d'expliquer les variations.

Partant de l'hypothèse générale aux hypothèses secondaires de recherche, nous aurons dans notre étude, comme variables dépendantes, les composants de l'expérimentation exposés dans le tableau suivant :

Types d'hypothèses		Variables dépendantes
Hypothèse générale	L'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait entraîner une progression de la compétence en production orale et écrite en français des élèves et un perfectionnement des pratiques d'enseignement des professeur-e-s de français au Rwanda	Progression de la compétence en production écrite et orale et perfectionnement des pratiques d'enseignement
Hypothèse secondaire 1	L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait booster la motivation, l'engagement et la participation des apprenants.	La motivation, l'engagement et la participation des apprenants
Hypothèse secondaire 2	Les supports numériques en français pourraient confronter les apprenants rwandais à des activités, à des comportements et à des réalités d'apprentissages très différents du mode traditionnel auquel ils sont habitués, cette hybridation des méthodes d'apprentissage peut leur permettre de développer des compétences améliorées en français, ensuite de braver les difficultés rencontrées en cette discipline	Activités, comportements et réalités d'apprentissage différents du mode traditionnel d'enseignement
Hypothèse secondaire 3	Les élèves et les enseignants nécessiteraient d'un certain temps d'adaptation et de formation à cette nouvelle méthode à laquelle ils n'ont pas encore accès dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Ce temps d'adaptation varie selon la capacité d'apprentissage et d'adaptation de chacun.	Adaptation à cette nouvelle méthode

Tableau 2 : Récapitulatif des variables dépendantes en fonction des hypothèses de recherche.

2.7. PRESENTATION DES COMPOSANTES DE CHAQUE VARIABLE

Il s'agit à ce niveau de faire un état des lieux des diverses composantes relatives à la variable indépendante et à la variable dépendante.

2.7.1. Les composantes de la variable indépendante

A partir des définitions de la variable indépendante énoncée plus haut, nous pouvons présenter les composantes de la variable indépendante de notre recherche :

- L'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français,
- L'utilisation du numérique,
- Les supports numériques,
- Les élèves et les enseignants de français.

2.7.2. Les composantes de la variable dépendante

L'étude de la variable dépendante effectuée plus haut, nous permet de déterminer et de montrer ses composantes :

- Progression de la compétence en production écrite et orale et perfectionnement des pratiques d'enseignement,
- La motivation, l'engagement et la participation des élèves,
- Activités, comportements et réalités d'apprentissage différents du mode traditionnel d'enseignement,
- Adaptation à la nouvelle méthode d'enseignement.

En fin de compte, nous avons articulé ce chapitre sur les fondements théoriques de l'étude s'est articulé autour des définitions des concepts, de la revue de la littérature, des approches de l'apprentissage, des théories de l'apprentissage, de la formulation des hypothèses, de la définition des variables et de la présentation des composantes des variables. La clôture de ce chapitre marque la fin de la première partie de notre travail de recherche.

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE

Dans cette deuxième partie consacrée au cadre méthodologique et opératoire, nous indiquons la manière dont les données seront collectées sur le terrain et le raisonnement scientifique qui appuiera le traitement et l'analyse des dites données. Ainsi, dans cette partie, nous nous appliquons d'une part à examiner non seulement les méthodes et techniques utilisées pour l'aboutissement de cette étude, mais aussi les instruments employés pour vérifier l'accompagnement et la faisabilité de ce travail de recherche. D'autre part, il est question pour nous d'indiquer le procédé d'opérationnalisation des hypothèses énoncées en variables dans le cadre opératoire. Cette phase a pour objectif de confirmer ou d'infirmer nos diverses hypothèses. Cette deuxième partie s'articule autour de trois chapitres : méthodologie de l'étude qui constitue le troisième chapitre de notre étude ; présentations et analyse des résultats qui renvoient au quatrième chapitre ; interprétation, discussion des résultats, perspectives et implications professionnelles qui construisent le cinquième chapitre de ce travail de recherche.

CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE

La méthodologie de recherche est un aperçu de la façon dont une recherche donnée est effectuée. Elle définit les techniques ou les procédures utilisées pour identifier et analyser les informations concernant un sujet de recherche spécifique. Elle est donc l'ensemble des procédés, des techniques que le chercheur utilise pour mener son enquête, et collecter les données essentielles à l'aboutissement de la recherche. Ce chapitre nous permettra de présenter tour à tour le type de recherche, la population d'étude, l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, l'instrument de collecte des données et la méthode d'analyse des données.

3.1. TYPE DE RECHERCHE

Les types de recherche sont déterminés relativement aux représentations et aux objectifs du chercheur. Il existe la recherche qualitative, la recherche quantitative et la méthode mixte.

Dans le cadre de notre travail, nous avons opté pour la méthode mixte. Il s'agit pour nous de combiner les recherches qualitative et quantitative. Qualitativement, nous pourrions analyser et comprendre des phénomènes, des comportements de groupe, des faits ou des sujets afin d'obtenir des données de fond, c'est-à-dire de qualité. La méthode qualitative est donc celle qui a pour but de recueillir des informations qui permettent de comprendre les mobiles du comportement de la population étudiée. La méthode quantitative nous permettra de recueillir des données observables et quantifiables. Cette démarche aboutit à des données chiffrées qui permettent de faire des analyses descriptives, des tableaux et graphiques, des analyses statistiques des données recueillies.

Ayant opté pour la méthode mixte, nous nous servons de l'enquête par questionnaire et par observation, qui consiste à descendre sur le terrain en vue de recueillir les données et d'en faire une analyse systématique et quantifiée.

3.2. SITE DE L'ETUDE

Notre site de l'étude est le Rwanda et particulièrement la province de l'Est du Rwanda.

3.3. POPULATION DE L'ETUDE

La population d'étude est l'ensemble des individus auxquels s'applique l'étude. Pour Mucchielli R. (1972, P.33), la population est définie comme « *l'ensemble du groupe humain concerné par les objectifs de l'enquête* ». La population est donc perçue comme un ensemble d'éléments parmi lesquels on peut choisir l'échantillon, c'est-à-dire un ensemble d'éléments qui possèdent les caractéristiques qu'on veut étudier.

Pour ce qui nous concerne dans ce travail, nous considérons la population d'étude comme l'ensemble des individus qui possèdent les caractéristiques spécifiques en rapport avec les objectifs de la recherche.

Ainsi notre population est constituée des enseignants de français et des élèves du Rwanda.

Au vu des difficultés rencontrées pour mener nos enquêtes sur l'ensemble des enseignants de français et des élèves du Rwanda, nous avons recouru à un sous ensemble de ces populations qui constitue notre population cible.

3.3.1. Population cible

La population cible est l'ensemble des individus sur lesquels les résultats d'une étude peuvent être appliqués. La population cible de notre étude est constituée de l'ensemble des enseignants de français et des élèves de la province de l'Est du Rwanda. Les enseignants de français référés ici sont les enseignants locaux, et les enseignants volontaires de l'OIF de la province de l'Est.

3.3.2. Population accessible

La population accessible est la partie de la population cible dont l'accès s'octroie facilement par le chercheur.

A l'entame de cette recherche, nous avons pour objectif d'investiguer chez les enseignants locaux de français, les enseignants volontaires de l'OIF et les élèves, dans toute la province de l'Est du Rwanda. En poursuivant notre travail de recherche, nous avons fait face à des difficultés de différentes natures dont les plus saillantes sont l'insuffisance des moyens financiers pour mener cette enquête et le manque de temps. Ces raisons nous ont amenées à restreindre notre enquête aux deux plus grandes écoles du secteur Gatore, dans le district de Kirehe, province de l'Est du Rwanda.

De façon précise, notre population accessible est constituée des enseignants de français des groupes scolaires Gatore et Cyunuzi, des enseignants volontaires de la Francophonie et des élèves des deux groupes scolaires sus-cités. Une présentation détaillée de la population accessible pour notre étude est exposée dans le tableau ci-dessous :

Nature de la population cible	Institution d'attache	Nombre d'enquêtés par institution	Nom total des enquêtés
Enseignants de français locaux	GS GATORE	15	125
	GS CYUNUZI	15	
Enseignants de français VOIF	OIF	15	
Elèves	GS GATORE	40	
	GS CYUNUZI	40	

Tableau 3 : Répartition détaillée de la population accessible

3.4. METHODE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON

Dans cette partie, nous présentons le processus de sélection d'un échantillon de personnes qui va être interrogé dans le cadre de notre étude et qui symbolise une population de référence. Cet échantillon de la population, représentatif de l'ensemble de la population d'étude nous permettra de mener le sondage de manière objective et réaliste, et les résultats de la collecte des données qui en découleront seront applicables à la population entière.

3.4.1. Technique d'échantillonnage

Nous avons opté pour un échantillonnage probabiliste, mais en y apportant quelques ajustements. En effet, notre échantillonnage, bien que la sélection de la population repose sur le principe de la randomisation, est stratifié. Ce choix s'explique par le fait que nous connaissons la population cible, et nous estimons qu'il est plus judicieux de la subdiviser, ou stratifier pour donner un sens à notre recherche. En effet, nous effectuons notre recherche sur des enseignants et des élèves de la province de l'Est du Rwanda. Le découpage de notre échantillon en sous-ensembles se justifie dans la mesure où nous séparons les enseignants qui ont une connaissance développée de l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement du français (les enseignants de français, volontaires de l'OIF), de ceux qui ont une maîtrise moins développée de l'usage du numérique dans les pratiques enseignantes (les enseignants

de français locaux). Les deux sous-ensembles précédents renvoient aux enseignants qui exploitent à des degrés différents le numérique pour les fins d'enseignement de français, à cela s'ajoute le troisième sous-ensemble constitué des élèves qui représentent les apprenants qui utilisent le numérique pour des fins d'apprentissage de français.

Notre choix de classer les enseignants de français dans deux sous-ensembles est né de nos observations sur le terrain. En effet, ayant constaté que les enseignants du secteur Gatore sont très peu outillés en matériels informatiques, nous avons estimé qu'il était judicieux de mener également des enquêtes auprès des enseignants de français, volontaires de l'OIF, qui sont des enseignants étrangers résidant au Rwanda pour la période de leur mission. Notre motivation à inclure les VOIF dans notre échantillon s'explique par le fait que ces enseignants volontaires de français, sont très outillés en outils numériques et ont une connaissance développée de l'utilisation du numériques dans les pratiques enseignantes contrairement aux enseignants locaux.

3.4.2. Echantillon

Delandsheere G. (1976), énonce : échantillonner, c'est *choisir un nombre limité d'individus, d'objets ou d'éléments dont l'observation peut conduire à des conclusions applicables à la population entière dans laquelle le choix a été*. En d'autres termes, l'échantillon est un sous ensemble d'individus représentatifs qui seront enquêtés et qui sont supposés représenter la population ciblée par le chercheur.

En effet, dans notre recherche nous avons utilisé l'échantillonnage stratifié qui consiste à découper une population en sous-ensembles plus ou moins homogènes pour les besoins d'une étude ou d'un sondage.

Ainsi, quarante-cinq (45) enseignants et quatre-vingt (80) élèves ont été soumis à notre enquête et ont répondu à notre questionnaire. La taille de notre échantillon est donc de cent vingt-cinq (125) sujets enquêtés.

3.5. TECHNIQUE DE COLLECTE DES DONNEES

Le choix d'un sujet de recherche impose de se décider sur la technique à exploiter. Une technique est un moyen, un instrument ou un ensemble d'outils au service d'une méthode. Elle est l'ensemble d'instruments et d'outils censés adéquat pour obtenir des informations sur un sujet donné. De ce fait, comme technique pour notre recherche, nous avons opté pour un questionnaire d'enquête.

Une enquête par questionnaire a été effectuée auprès des élèves et enseignants de français du groupe scolaire Gatore, ainsi que de ceux du groupe scolaire Cyunuzi, dans le secteur Gatore. Le choix de ces deux écoles se justifie par le fait qu'elles sont facilement accessibles pour nous, et surtout lorsque nous prenons en compte la facilitation qui nous a été accordée par leurs différents directeurs qui ont approuvé notre projet de recherche et ont invité leurs enseignants et élèves à être disponibles et à s'impliquer dans le bon déroulement de nos collectes de données. Nous avons ensuite étendu l'enquête aux enseignants de français volontaires de l'OIF qui ne sont pas rattachés aux deux groupes scolaires susmentionnés, mais exercent également dans la province de l'Est du Rwanda.

Ce questionnaire visait donc un certain nombre d'enseignants de français, mais également les apprenants. L'objectif du questionnaire était dans un premier temps de faire un état des lieux de la situation actuelle de l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français dans le contexte rwandais, et dans un second temps de vérifier l'éventualité d'une exploitation des plateformes de formation continue des enseignants pour l'utilisation des applications d'apprentissage de français, dans le but de promouvoir l'intégration du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français.

Nous avons conçu deux formes de questionnaires : l'un destinés à interroger individuellement les enseignants de français sur le terrain, l'autre à l'intention des apprenants de français.

3.5.1. Modalités d'administration du questionnaire

Après avoir obtenu l'autorisation administrative des différents directeurs d'école pour mener nos enquêtes, nous nous sommes rendu au sein de chaque groupe scolaire et nous y avons distribué des questionnaires aux différents enseignants locaux et aux élèves. Ensuite, nous avons rencontré les enseignants volontaires de l'OIF exerçant dans la province de l'Est du Rwanda pour leur remettre leur questionnaire. En général, nous rentrions en possession des questionnaires quelques jours après les avoir donnés aux enquêtés. En procédant de la sorte, nous avons eu la possibilité de distribuer nos questionnaires sous format papier aux enseignants et aux apprenants et de discuter avec eux. Cette récolte de données s'est faite durant le deuxième trimestre de l'année scolaire 2022-2023.

La distribution notoire de notre questionnaire a été lancée en février 2023 auprès de 125 sujets habitant la province de l'Est du Rwanda (Voir tableau 3 : répartition détaillée de la

population accessible). Tous les enquêtés ont répondu au questionnaire, cette participation générale révèle l'intérêt que la population cible a accordé à ce thème d'étude. Dans la pratique, il est exceptionnel que tous les sujets sur lesquels on mène une enquête répondent au questionnaire qui leur est adressé. Cet intérêt pour le thème de l'étude a été particulièrement observé au cours de l'entretien que nous avons eu avec pendant les phases de distribution et de ramassage du questionnaire. Nous avons pu constater que nos enquêtés étaient tous contents de discuter du sujet. Il a été rare qu'un enquêté remplisse le questionnaire et nous le remette tout de suite. Dans la plupart des cas, nous revenions chercher le questionnaire plus tard.

Comme nous l'avons précédemment et clairement signifié au niveau de la technique de collecte des données, pour obtenir le maximum d'informations tant chez les enseignants que chez les élèves, nous avons conçu deux formulaires : un questionnaire pour les enseignants de français et un questionnaire pour les élèves. Pour une meilleure explication de ce choix, nous présentons les caractéristiques de chacun de ces questionnaires :

3.5.2. Description du questionnaire destiné aux enseignants de français

Le questionnaire adressé aux enseignants visait à rassembler toute sorte d'informations concrètes ou abstraites en vue d'avoir des données relatives à l'utilisation du numérique par les enseignants de français au cours de leurs pratiques de classe. Ce questionnaire a été établi en ayant pour objectif de :

- Déterminer les profils des interrogés et la durée dans l'enseignement.
- Vérifier les probabilités d'utilisation des plateformes de formation des enseignants de français.
- Faire un état des lieux sur l'utilisation des outils numériques lors des activités d'enseignement de français.
- Vérifier l'éventualité d'intégrer davantage les outils numériques dans les pratiques d'enseignement du français au Rwanda.

Le questionnaire pour enseignant s'articule autour de trois types de questions :

- Les questions simples : pour répondre à ce type de questions, l'enquêté choisit simplement de répondre par « oui » ou par « non ». Ce genre de questions conduit à des réponses précises.
- Les questions fermées : l'interrogé est amené à répondre à ce type de questions, en choisissant une réponse parmi celles proposées.

- Les questions ouvertes : ce type de questions donne à l'interrogé une liberté assez large pour répondre aux questions, tout en développant ses arguments.

3.5.3. Description du questionnaire adressé aux élèves

Le questionnaire pour apprenant avait pour but premièrement de collecter les informations au sujet de leur utilisation du numérique dans leur processus d'apprentissage, et deuxièmement de faire un inventaire des applications et des outils numériques les plus utilisés par les apprenants de français.

Comme le questionnaire adressé aux enseignants de français, celui utilisé pour la collecte des informations auprès des élèves, a également été établi avec quatre objectifs principaux :

- Déterminer les profils des interrogés et leurs niveaux scolaires.
- Faire un inventaire des applications d'apprentissage du français les plus utilisés par les élèves rwandais.
- Faire un état des lieux sur les outils numériques utilisés par les élèves pendant leur apprentissage du français.
- Vérifier les possibilités d'intégration et de vulgarisation de l'usage du numérique par les apprenants de français.

Le questionnaire pour élève est constitué de trois types de questions :

- Des questions simples : pour répondre à ce type de questions, l'enquêté choisit simplement de répondre par « oui » ou par « non ». Ce genre de questions conduit à des réponses précises.
- Des questions fermées : l'interrogé est amené à répondre à ce type de questions, en choisissant une réponse parmi plusieurs proposées.
- Des questions ouvertes : ce type de questions donne à l'interrogé une liberté assez large pour répondre aux questions, tout en développant ses arguments.

3.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES

Pour obtenir des informations relatives à notre recherche, nous avons choisi d'effectuer une enquête sous forme de questionnaires. Les instruments de collecte de données utilisés dans cette enquête ont été soigneusement planifiés et constituent un ensemble uniforme de questions qui ont été administrées à tous les répondants. Le modèle de questionnaire utilisé lors de l'enquête que nous avons menée sur le terrain figure en annexe 3.

3.7. PROCEDURE DE COLLECTE DE DONNEES

La procédure de la collecte des données est l'une des phases les plus significatives de la recherche. Elle peut se définir comme étant la méthode employée pour parvenir à recueillir les informations sur le thème de l'étude. Nous présentons dans cette partie la manière dont nous avons collecté les données sur l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.

Nous précisons qu'au départ, notre recherche était projetée sur l'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda, et spécifiquement dans toutes les écoles du district de Kirehe, situé dans la province de l'Est. Il s'agissait pour nous, de vérifier en quoi l'utilisation des matériels numériques dans le processus d'enseignement-apprentissage pourrait aider, tant l'apprenant dans son apprentissage du français que l'enseignant dans ses pratiques d'enseignement. Cependant, les difficultés financières et temporelles nous ont amené à redéfinir notre terrain de recherche et à nous limiter à deux écoles du secteur Gatore, dans la province de l'Est.

Toutefois, la problématique de départ, celle de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda est demeurée inchangée. Mais notre échantillon d'étude s'est trouvé modifié du fait de ces restrictions financières et temporelles. Nous avons finalement mené notre enquête d'une part sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement du français aussi bien chez les enseignants de français du secteur Gatore que chez les enseignants volontaires de l'OIF, et d'autre part dans l'apprentissage du français par les élèves du secteur Gatore.

Face à cette nouvelle réalité qui s'imposait à nous, nous avons privilégié le questionnaire papier au détriment des enquêtes assistées par ordinateur et par le biais d'internet que nous avions prévues au départ. Dans ces nouvelles conditions, Il était désormais plus facile et aisé pour nous de nous rendre physiquement, non seulement dans chacun des deux groupes scolaires choisis afin de rencontrer notre échantillon, mais aussi d'aller au contact des enseignant volontaire de l'OIF ciblés par notre enquête.

Nous constatons également que malgré l'émergence des enquêtes via internet, les enquêtes sous forme papier constituent la méthode la plus exacte ou efficace pour obtenir des résultats qui ne soient pas faussés. En plus, là où des méthodes soutenues par ordinateur ne sont pas adaptées, on en vient à accepter des méthodes classiques d'enquête testées et approuvées, comme le questionnaire écrit ou questionnaire papier. En effet, nous sommes

allée à la rencontre des enquêtés pour leur distribuer le formulaire, dans des zones à très faible pénétration du numérique. A chaque fois que nous allions rencontrer un enquêté avec notre questionnaire, nous avions l'occasion d'échanger et de discuter face à face, ce qui n'est pas possible à travers le numérique dans la mesure où le questionnaire via internet se remplit en l'absence du chercheur.

Il est à souligner que la relation humaine influence positivement les enquêtes. En d'autres termes, le fait de se déplacer et aller vers les enquêtés, de pouvoir leur expliquer de vive voix les objectifs de notre étude, échanger verbalement avec eux sur le sujet, crée un climat de confiance et contribue à une meilleure prise au sérieux de l'enquête par les enquêtés. Dans cette perspective, Beaud, S. & Weber, F. (2010), déclarent :

Il faut rappeler fermement que l'enquête par Internet peut compléter utilement, avant ou après une enquête traditionnelle mais ne peut en aucun cas s'y substituer. Se déplacer, rencontrer les gens, observer (...) la place objective qu'y tiennent les outils de communication à distance, voilà qui est indispensable, même si vous voulez comprendre ce qu'ils vivent par Internet, comment Internet complète, prolonge, remplace des pans entiers de leur univers social. Sans l'enquête directe, même l'analyse d'Internet est invalide. Sans l'enquête directe, vous allez avoir une vue déformée de la société, surestimer considérablement le nombre des usagers d'Internet, le temps qu'ils y passent, le degré de leur investissement. Vous ne comprendrez pas à quels moments (au quotidien, mais aussi à l'échelle d'une vie) Internet s'impose comme l'outil adéquat et à quoi il peut servir.

Notre questionnaire était constitué des questions simples, des questions fermées et des questions ouvertes. Les questions simples et celles fermées ont permis de ne pas nous éloigner des objectifs de la recherche fixés, tandis que les questions ouvertes ont donné aux enquêtés l'occasion de s'exprimer en développant amplement leurs arguments s'ils le souhaitaient, c'est-à-dire d'éclaircir ou d'approfondir leurs discours. En procédant de cette façon, nous avons obtenu des réponses aussi bien riches qu'organisées.

3.9. METHODE DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES

Pour le traitement et l'analyse des données recueillies, nous avons initialement procédé par un tri des données. Au terme de ce tri, nos données ont été regroupées comme suit :

- Les données collectées auprès des enseignants locaux
- Les données collectées auprès des enseignants volontaires de l'OIF
- Les données collectées auprès des élèves

Nous avons estimé que dans le cadre de notre étude, la méthode descriptive est plus indiquée pour mieux présenter les informations obtenues, vu qu'elle montre les différentes étapes du traitement des informations.

Etant donné que les informations recueillies grâce à l'enquête par questionnaire doivent être organisées, traitées et analysées, nous l'avons fait selon deux méthodes d'analyses de données qui agencent l'approche qualitative et l'approche quantitative. La première s'appuie sur les ouvrages littéraires, textes officiels, enquête par questionnaire, entretiens... alors que la seconde privilégie les données statistiques. Nous avons exploité les deux méthodes de façon additionnelle pour un meilleur rendu du contenu de notre recherche. Pour étayer notre démarche, nous présentons les brèves caractéristiques de chacune des approches utilisées en les mettant en corrélation avec notre étude :

Usage de l'approche qualitative dans l'analyse des données :

D'après Védrine S. M. (2003, p. 93), l'approche qualitative est : *celle qui nous permet de recueillir des informations qui visent à comprendre les raisons du comportement du public étudié*. La méthode d'analyse qualitative prend ainsi en compte les données recueillies à partir d'entretiens ou d'autres types de collectes. Notre travail d'analyse portera donc sur la perception, le sens et la signification que les personnes enquêtées donnent à la thématique d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français.

Usage de l'approche quantitative dans l'analyse des données :

Pour ce qui concerne la méthode quantitative, Boudon R. (1969), la définit comme *celles qui permettent de recueillir sur un ensemble d'éléments, des informations comparables d'un élément à l'autre*. Elle nous permet de quantifier le phénomène à étudier, c'est-à-dire d'analyser les données obtenues sur la base de statistiques. A cet effet, nous nous sommes servi des statistiques descriptives en usant des répartitions chiffrées et des calculs de pourcentages mis en valeur sous forme de tableau, pour analyser les avis des enquêtés au sujet de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.

Ainsi, l'analyse s'est basée sur les descriptions des avis des enquêtés et leurs pourcentages respectifs, pour faire une interprétation comparative des diverses réponses collectées afin d'en tirer les conclusions.

3.10. DIFFICULTES RENCONTREES

Dans toute recherche scientifique, le chercheur fait face à certaines difficultés qu'il faut surmonter pour pouvoir mener à terme l'œuvre entreprise. De la même façon, nous avons été confrontée à plusieurs obstacles, dont nous allons souligner ceux majeurs.

La première difficulté majeure est celle que rencontrent plusieurs étudiants dans l'élaboration de leur mémoire : trouver un thème, obtenir des références en lien avec le sujet, organiser les idées et élaborer une méthodologie qui s'y adapte.

La non existence dans la bibliothèque de Kigali des ouvrages traitant de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français.

L'insuffisance des ressources financières, qui nous a contrainte à redéfinir notre population d'étude.

Le manque de matériels et outils informatiques dans certaines écoles. Ce qui nous a poussée à rédiger deux requêtes pour avoir les autorisations des directeurs, nous permettant de déplacer les élèves d'une école à une autre pour la phase expérimentale. Une sollicitation était adressée au directeur de l'école n'ayant pas les outils informatiques et l'autre était adressée au directeur de l'école hôte.

Pour braver ces difficultés, nous avons dû user de beaucoup de patience, de courage et de persévérance pour atteindre les objectifs fixés à cette étude.

Au terme de ce troisième chapitre consacré à la méthodologie de la recherche, il a été question pour nous, de décrire l'ensemble des techniques et méthodes qui ont servi de guide à l'élaboration de cette recherche et qui ont orienté la démarche scientifique adoptée. En d'autres termes, ce chapitre met en exergue les diverses méthodes de collecte de données nécessaires pour mener l'enquête ; les différentes techniques, méthodes de traitement et d'analyse des résultats obtenus ainsi que les difficultés rencontrées pendant la réalisation de ce cadre méthodologique. Ce chapitre nous a permis de présenter distinctement : le type de recherche, la population d'étude, l'échantillon et la méthode d'échantillonnage, l'instrument de collecte des données et la méthode d'analyse des données.

CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS

A titre de rappel, notre étude se propose de répondre à la problématique portant sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français dans les écoles du district de Kirehe. Comme nous le constaterons dans les pages suivantes, un questionnaire a été élaboré et adressé à notre échantillon de la population cible, afin de nous rendre compte de la réalité sur le terrain, à partir des divers avis de nos répondants. Dans la suite de ce chapitre, nous présentons les questions adressées à l'échantillon tiré de la population. Cette présentation consiste d'une part, à une élaboration des tableaux et de certains verbatim qui reflètent la composition des résultats obtenus, et d'autre part, à faire des commentaires y relatifs. L'analyse et l'interprétation des données de notre enquête nous orientent sur la démarche à adopter pour répondre à la problématique de notre étude. A partir du résultat obtenu, nous pourrions alors confirmer nos hypothèses, ou dans le cas contraire de les infirmer, soit partiellement, soit intégralement.

4.1. PRESENTATION DES RESULTATS OBTENUS

Dans cette partie, nous présentons les résultats obtenus auprès des enquêtés sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français. Ces résultats généraux que nous exposons sous forme de tableaux, représentent l'aboutissement de nos investigations dans lesquelles nous dissociions les résultats obtenus chez les enseignants de ceux reçus chez les apprenants.

4.1.1. Présentation des résultats obtenus auprès des enseignant-e-s de français

Les enseignants de français enquêtés ont été rangés en deux groupes : les enseignants de français locaux et les enseignants volontaires de l'OIF. Les enquêtes menées auprès des enseignants locaux se sont faites dans les groupes scolaires Gatore et Cyunuzi, tandis que celle menée chez les enseignants VOIF concernait ceux exerçant dans la province de l'Est. Par conséquent, nous allons présenter les résultats en tenant compte du groupe auquel appartient chaque enseignant.

Nous rappelons que quarante-cinq enseignants au total ont répondu à notre questionnaire d'enquête, à raison de trente enseignants de français locaux dans les deux groupes scolaires et quinze enseignants VOIF, comme présenté dans le tableau suivant :

Institution d'attache	Nombre d'enseignants enquêtés	Total
GS Gatore	15	45
GS Cyunuzi	15	
OIF	15	

Tableau 4 : Récapitulatif des enseignants enquêtés

4.1.1.1. Résultats obtenus sur l'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux

L'usage des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français étant récent, nous avons constaté sur le terrain que certains les utilisent alors que d'autres sont encore attachés à la méthode traditionnelle des pratiques d'enseignement. L'un des enseignants locaux interviewé s'est exprimé en ces termes : *nous avons toujours enseigné avec la méthode traditionnelle, nos élèves y sont habitués. L'introduction du numérique dans l'enseignement-apprentissage est un concept nouveau pour nous, nous avons besoin de temps pour nous y adapter.*

Nous présentons clairement dans le tableau ci-dessous, l'état d'utilisation des outils numériques dans les pratiques d'enseignement du français selon les données recueillies, chez les enseignants de français locaux.

Légende : GS : groupe scolaire, EUN : enseignants utilisant le numérique, ENN : enseignants n'utilisant pas le numérique

Ecole d'attache	Nombre d'enseignants enquêtés	Enseignants utilisant le numérique dans les pratiques de classe	Enseignants n'utilisant pas le numérique dans les pratiques de classe	Pourcentage	
				EUN	ENN
GS Gatore	15	9	6	60 %	40 %
GS Cyunuzi	15	7	8	46,7%	53,3 %
Total	30	16	14	53,3 %	46,7%

Tableau 5 : Etat d'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux

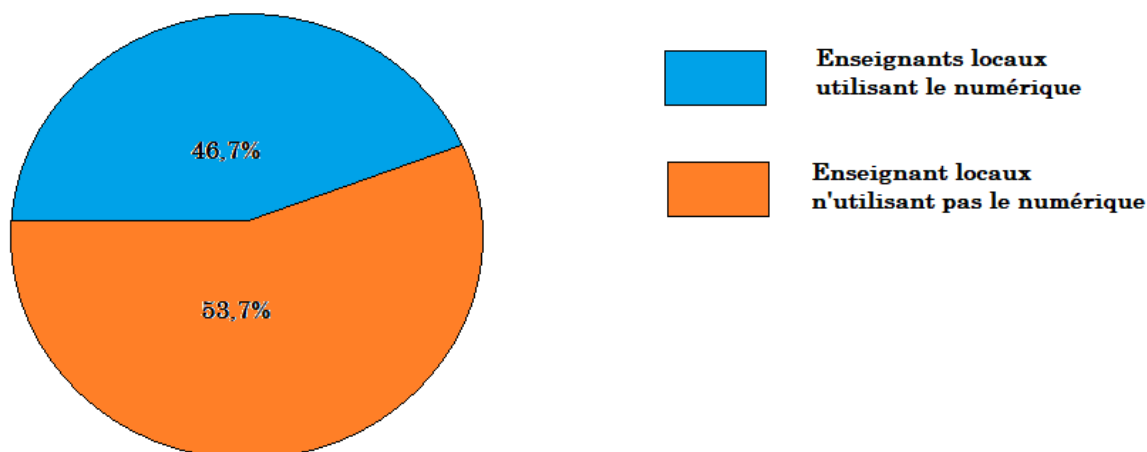


Diagramme 1 : Usage du numérique par les enseignants locaux

4.1.1.2. Résultats obtenus sur l'utilisation des outils numériques par les enseignants volontaires de l'OIF

L'observation sur le terrain nous conduit à un constat : tous les enseignants volontaires de l'OIF, utilisent d'une manière ou d'une autre, les outils numériques dans les pratiques d'enseignement. Nous avons mené des enquêtes auprès de quinze enseignants VOIF, ils ont tous répondu à notre questionnaire. Il ressort de leurs réponses qu'ils font tous usage des outils numériques lors de leurs enseignements en classe. L'un des enseignants VOIF nous a dit ceci : *Comment enseigner sans utiliser le numérique alors que cette pratique est très encouragée par notre organisme employeur ? L'utilisation des outils et contenus numériques dans l'enseignement apprentissage du français est un impératif pour l'OIF. Notre mission ici au Rwanda rime avec cette vision.* Dans le tableau ci-dessous, nous exposons les résultats des enquêtes, obtenus auprès des enseignants VOIF:

Nombre d'enseignants VOIF enquêtés	Enseignants VOIF utilisant le numérique dans les pratiques de classe	Enseignants VOIF n'utilisant pas le numérique dans les pratiques de classe	Pourcentage	
			E UN	ENN
15	15	0	1 00%	0%

Tableau 6 : Etat d'utilisation du numérique par les enseignants VOIF

4.1.1.3. Présentation des résultats obtenus auprès des apprenants

Les enquêtes sur le terrain présentent explicitement la situation sur l'utilisation du numérique dans le processus d'apprentissage du français des élèves du district de Kirehe. Nous constatons clairement le faible taux d'utilisation du numérique par les apprenants du district de de Kirehe, d'où ces propos d'un apprenant : *J'utilise le numérique, mais seulement pendant les cours d'informatique. Je n'utilise pas le numérique pour apprendre le français. Je ne sais pas comment on apprend le français avec le numérique.*

Les résultats collectés auprès des élèves des GS Gatore et Cyunuzi sont présentés dans le tableau suivant :

Légende : AUN : apprenants utilisant le numérique, ANN : apprenants n'utilisant pas le numérique

Ecole d'attache	Nombre d'apprenants enquêtés	Apprenants utilisant le numérique dans le processus d'apprentissage du français	Apprenants n'utilisant pas le numérique dans le processus d'apprentissage du français	Pourcentage	
				AUN	ANN
GS Gatore	40	8	32	20 %	80%
GS Cyunuzi	40	5	35	12,5%	87,5%
Total	80	13	67	16,3 %	83,8 %

Tableau 7 : Etat d'utilisation des outils numériques dans le processus d'apprentissage

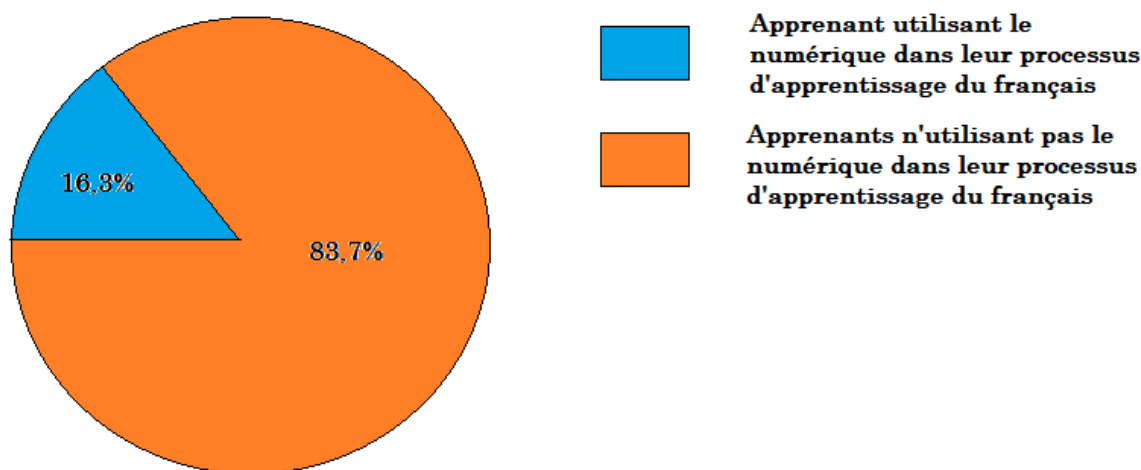


Diagramme 2 : Application du numérique par les apprenants

4.1.2. Présentation des résultats obtenus auprès des groupes expérimentaux sur l'apprentissage du français via des applications numériques

La phase expérimentale s'est déroulée à travers l'utilisation pratique de deux applications ou plateformes d'apprentissage de français. Nous avons ainsi mis nos quatre-vingt élèves des deux GS à l'épreuve de la manipulation des applications ou plateformes d'apprentissage de français. Nous avons expérimenté l'utilisation de deux applications d'apprentissage de français : Google Classroom et Learning Apps. Nous avons choisi ces applications pour effectuer cette expérience parce que nous les trouvons facilement manipulable, de plus elles sont totalement gratuites et rendent l'apprentissage amusant, magique et captivant.

4.1.2.1. Description des applications d'apprentissage de français relatives à l'expérimentation

- **Google Classroom**

Google Classroom est une plate-forme d'apprentissage gratuite dédiée aux écoles. Son but est de simplifier la création et la diffusion de cours et d'exercices de façon numérique. La plateforme a été présentée comme une fonctionnalité supplémentaire de Google Apps à la suite d'une publication, le 12 août, 2014²³. Google Classroom s'axe sur la simplicité d'usage. Elle est accessible à partir de tous les appareils mobiles²⁴.

²³ Zach, E. (2014)

²⁴ Pappas, C. (2015)

Google Classroom est un service gratuit pour les établissements scolaires, les organisations à but non lucratif et les utilisateurs disposant d'un compte Google personnel. Il facilite la communication entre les professeurs et les élèves, dans l'enceinte de l'établissement, mais aussi en dehors.

- **LearningApps**

LearningApps : est une application gratuite sur internet qui met en ligne des activités interactives. Elle permet la réalisation des petits modules interactifs et pédagogiques en lien avec les séquences que l'enseignant souhaite exploiter avec ses apprenants. On peut y trouver des activités déjà prêtes ou en créer sans difficultés.

S'y inscrire est très facile. Après inscription, on peut avoir accès à toutes les fonctionnalités disponibles dans LearningApps.

Dans cette application, on peut intégrer facilement des éléments multimédias tels que :

- Des vidéos (recherche intégrée dans YouTube)
- Des images (recherche intégrée)
- La voix (module de synthèse vocale intégré en plusieurs langues)

Les avantages d'utilisation de LearningApps sont multiples. Les principaux sont :

- La création assistée d'exercices interactifs sans connaissance informatique préalable
- La possibilité de modifier des exercices existants
- L'existence d'exercices multimédias de qualité avec textes, images et sons,
- La création de classes avec comptes élèves
- L'enregistrement des performances par compte individuel
- Le stockage et le partage des exercices
- L'identification simplifiée par QR Code

4.1.4.2. Bilans obtenus auprès du groupe expérimental avec les applications d'apprentissage du français

Il s'agit pour nous ici, de présenter les résultats de notre phase expérimentale sur l'apprentissage du français via les applications ou les plateformes numériques.

- **Bilan de l'expérience avec l'application d'apprentissage Google Classroom**

Nous avons débuté l'expérimentation avec Google Classroom (Voir Illustration 4 : photo 1 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore).



Illustration 4 : Photo 1 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore

Notre choix de commencer cette expérience avec Google Classroom se justifie par le fait que cette application d'apprentissage est totalement gratuite et très facile d'utilisation. En effet, les élèves avec lesquels nous avons effectué cette expérimentation, que ce soient ceux du primaire ou ceux du secondaire, ont réalisé toutes les manipulations qui étaient nécessaires lors de la leçon du jour, de manière très aisée. Nous en concluons que cette application est bien adaptée à tous les publics d'apprenants. De ce fait, il devient légitime de se demander, comment créer un cours avec Google Classroom et le partager avec ses élèves.

L'enseignant doit pour cela ouvrir l'application et cliquer sur « créer un cours ». Un code lui est automatiquement délivré et est affiché sur la plateforme Google Classroom. Il distribue alors ce code à tous les apprenants de la classe pour laquelle il a créé le cours

Quant aux apprenants, après avoir ouvert l'application, ils doivent cliquer sur « rejoindre un cours », pour rejoindre le cours qui a été créé par leur enseignant. Les apprenants utilisent pour cela le code qui leur a été distribué par l'enseignant.

Google Classroom, présente également une page ou une fenêtre qui permet à l'enseignant de publier des annonces, des devoirs, et de répondre aux questions des élèves. L'enseignant peut ainsi créer une annonce sur le cours et la partager avec ses élèves. A partir

de cette annonce, l'enseignant peut apporter plus de précisions, ou d'éclaircis sur les tâches à accomplir par les élèves.

Pour que les apprenants soient en permanence informés des tâches et des délais de réalisation de ces dernières, une balise rappelle à chacun les différents devoirs à remettre dans les prochains jours.

L'application Google Classroom est une application interactive car elle permet aux élèves de communiquer entre eux et de communiquer avec leur enseignant. Pendant l'expérimentation, nous avons créé deux cours très interactifs. Le premier portant sur « le vocabulaire des vêtements » était destiné aux apprenants du cycle primaire (Voir Illustration 5 : Création d'un cours de vocabulaire sur Google Classroom, à partager avec la classe), et le second portant sur « l'accord du participe passé employé avec l'auxiliaire avoir », destiné aux élèves du secondaire (Voir Illustration 6 : Cours sur l'accord du participe passé créé sur Google Classroom, à partager avec les élèves).

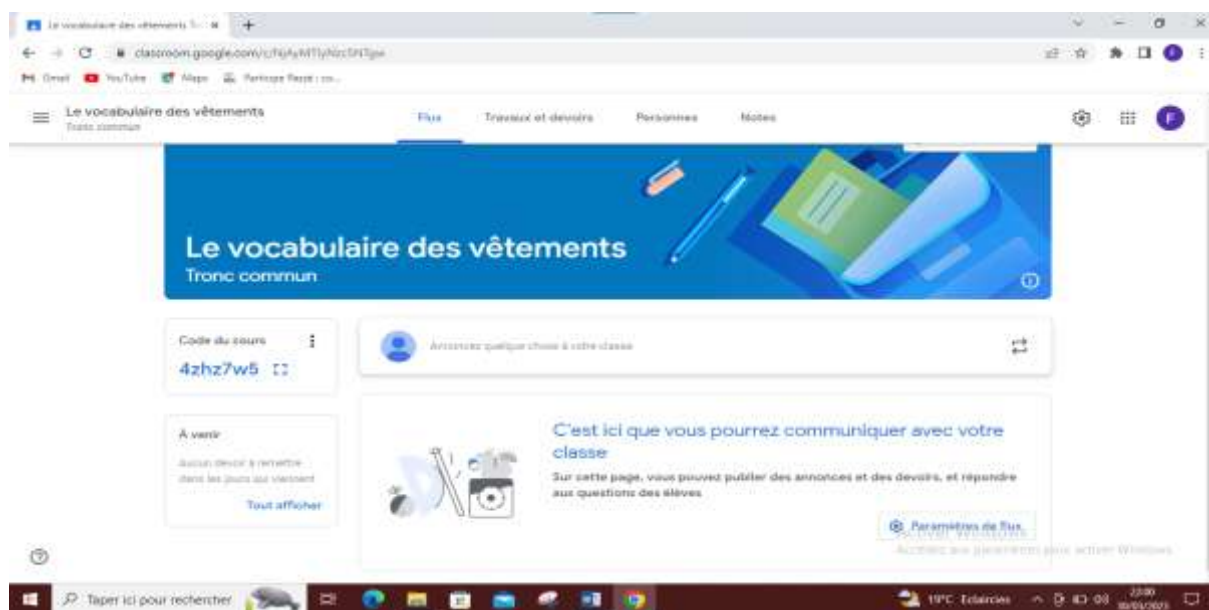


Illustration 5 : création d'un cours de vocabulaire sur Google Classroom, à partager avec la classe

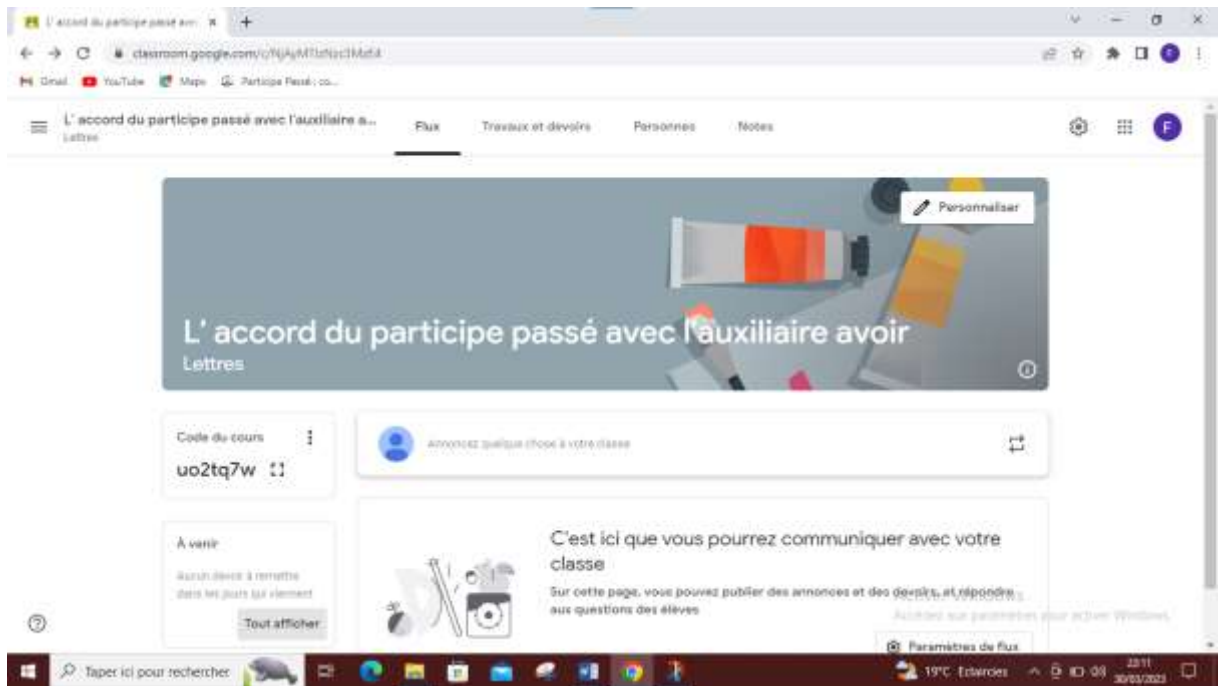


Illustration 6 : Cours sur l'accord du participe passé créé sur Google Classroom, à partager avec les élèves

- **Bilan de l'expérience avec l'application LearningApps**

L'expérience d'utilisation de LearningApps réalisée avec les élèves du groupe scolaire Gatore et ceux du groupe scolaire Cyunuzi a été enrichissante dans la mesure où sous notre guide, les élèves ont pu concevoir des activités appelées « appli » sur l'application (Voir Illustration 7 : Photo 2 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore)



Illustration 7 : Photo 2 d'une phase d'enseignement avec support numérique à Gatore

L'un des avantages de cette application est que dès l'instant où un apprenant crée une activité, l'enseignant est automatiquement informé via un message interne à l'application. L'enseignant a la possibilité de modifier l'activité et/ou de la déposer dans une de ses classes virtuelles pour qu'elle bénéficie à l'ensemble de ses élèves.

L'enseignant peut, à travers une classe de LearningApps, regarder et suivre les activités d'un élève donné, voir le nom de l'élève et le nom de l'activité en cours ou terminée, connaître l'instant où un élève a commencé la résolution d'un exercice et l'instant où il l'a terminée. Cette particularité permet à l'enseignant, à travers cette application, de contrôler à distance des évaluations pour lesquelles une durée a été fixée.

L'application LearningApps offre également de multiples alternatives de création de différents types d'activités d'apprentissage. En effet, lors de nos activités dans les groupes scolaires Gatore et Cyunuzi, nos apprenants ont par exemple utilisé l'application pour réaliser l'activité intitulée « classer par paires », complété les textes à trous, créé des

contenus interactifs ou associé les images au son comme présenté sur l'image en illustration 8.



Illustration 8 : Apprentissage de français via LearningApps pour un niveau A1 (débutant)

L'application LearningApps présente également diverses activités ludiques pour l'apprentissage du français ; activités pouvant être pratiquées individuellement ou en jeu multi-joueurs. Nous pouvons citer par exemple les jeux consistant à « associer une image et un son », « la course de chevaux », « classer par paires », les QCM, trouver l'ordre chronologique, etc... Chaque type de jeu possède un tutoriel pour sa création. L'existence du tutoriel facilite à l'enseignant l'utilisation des différentes fonctionnalités pendant la phase d'enseignement.

4.2. ANALYSE COMPARATIVE DES RESULTATS OBTENUS

4.2.1 Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants du GS Gatore par rapport à ceux obtenus auprès des enseignants du GS Cyunuzi

Nous rappelons que l'objectif de notre collecte de données sur le terrain visait à investiguer sur le degré d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Les avis des répondants, nous ont permis de nous rendre compte de l'état actuel de l'intégration du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage. Nous allons exploiter les données issues de ce sondage pour faire une analyse comparative des différents résultats obtenus.

Les résultats des interviews effectués montrent que le pourcentage des enseignants utilisant le numérique dans leur processus d'enseignement-apprentissage du français au GS Gatore est sensiblement supérieur à celui obtenu auprès des enseignants de français du GS Cyunuzi. En effet, nous observons que 60% des enseignants de français du GS Gatore utilisent les outils numériques dans leurs pratiques enseignantes, alors que seuls 46,7 % des enseignants de français du GS Cyunuzi intègrent le numérique dans leurs activités d'enseignement. (Voir tableau 5 : Etat d'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux)

Pour ce qui concerne les enseignants de français des deux Groupes scolaires n'utilisant pas les outils numériques dans les activités d'enseignement, nous constatons que 40 % des enseignants du GS Gatore ne les utilisent pas, contre 53,3 % de ceux du GS Cyunuzi. (Voir tableau 5 : Etat d'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux)

Ces chiffres nous amènent à déduire que peu d'enseignants de français intègrent les outils numériques dans leurs pratiques de classe au GS Cyunuzi, comparativement aux enseignants de français du GS Gatore qui semblent plus connectés à la pédagogie numérique.

Nous établissons dans les diagrammes ci-dessous, une comparaison des pourcentages d'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement- apprentissage du français dans les deux groupes scolaires de notre population cible.

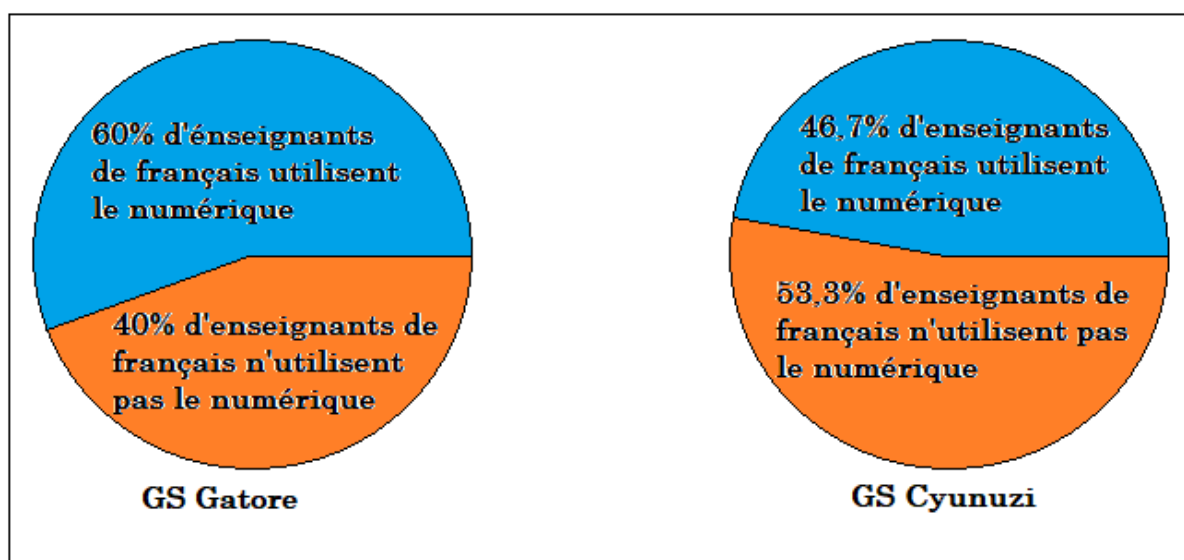


Diagramme 3 : Evaluation de l'utilisation du numérique par les enseignants de français des GS Gatore et Cyunuzi

4.2.2. Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants locaux par rapport à ceux recueillis auprès des enseignants VOIF

Les résultats obtenus auprès des enseignants de français locaux et des enseignants volontaires de l'OIF montrent clairement que près de la moitié des enseignants locaux n'utilisent pas le numérique dans l'enseignement-apprentissage du français, Contrairement aux enseignants volontaires de l'OIF qui intègrent tous les outils numériques dans leur préparation et leur déroulement de leçon.

En effet, nous constatons que 46,7% des enseignants du GS Cyunuzi utilisent les outils numériques dans leurs pratiques enseignantes, contre 60% d'enseignants du GS Gatore et 100% des enseignants volontaires de l'OIF. (Voir tableau 5 : Etat d'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux et tableau 6 : Etat d'utilisation du numérique par les enseignants VOIF).

Cette différence d'intégration du numérique dans leurs enseignements que nous avons observée entre les enseignants locaux et ceux de l'OIF nous a amené à nous poser plusieurs questions dont la principale est la suivante : La plupart des écoles du Rwanda, qu'elles soient du primaire ou du secondaire étant dotées de salles informatiques disposant de wifi, Qu'est ce qui peut justifier cette faible utilisation du numérique dans le processus d'apprentissage du français ? L'une des réponses que nous pouvons apporter à cette question réside dans les habitudes. En effet, l'un des enseignants locaux nous avait déclaré lors de la collecte des données : *Nous avons toujours enseigné avec la méthode traditionnelle, nos élèves y sont habitués. L'introduction du numérique dans l'enseignement-apprentissage est un concept nouveau pour nous, nous avons besoin de temps pour nous y adapter.* Cet avis n'est pas isolé ; il est partagé par bon nombre d'enseignants locaux. Ceci justifie en partie la différence entre les pourcentages d'utilisation du numérique par les VOIF qui rendent compte de cette utilisation à l'OIF qui est leur employeur, et les enseignants locaux qui ne sont pas pour la plupart, formés à l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage.

4.2.2. Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants à ceux obtenus auprès des élèves

Les données recueillies sur le terrain montrent que les enseignants de français s'intéressent plus à l'intégration et l'utilisation des outils et contenus numériques dans leurs pratiques d'enseignement que les apprenants qui semblent très en retard dans le domaine qui concerne l'intégration et l'utilisation du numérique dans leurs pratiques d'apprentissage. Cette

différence peut s'expliquer par le manque de moyens financiers des élèves pour s'octroyer des outils numériques tels que : ordinateur, smartphone...

Nous devons néanmoins relever que cet écart que nous avons observé entre l'utilisation du numérique par les enseignants d'une part, et par les apprenants d'autre part, nous a semblé paradoxal. En effet, l'enseignant devrait être celui qui amène ses apprenants vers l'utilisation du numérique car enseignant et apprenant font partie de la même chaîne d'apprentissage. Les enseignants qui utilisent le numérique doivent le faire en interaction, qu'elle soit synchrone ou asynchrone, avec leurs apprenants. L'usage du numérique par l'enseignant doit donc constituer un lien avec ses apprenants, et non une action unilatérale.

Cette différence considérable entre le taux d'utilisation du numérique d'une part par les enseignants et d'autre part par les apprenants nous amène à conclure que s'il est vrai qu'une frange des enseignants utilisent le numérique dans leurs pratiques éducatives, ce numérique n'est pas encore intégré dans le processus d'apprentissage des apprenants.

4.2.3. Comparaison du groupe expérimental avec Google Classroom par rapport au groupe expérimental avec Learning Apps

La phase expérimentale portait sur l'utilisation des applications telles que Google Classroom et Learning Apps, par les apprenants du GS Gatore et ceux du GS Cyunuzi. Ceci, dans le but de se faire une idée sur l'intérêt, l'engagement et la motivation des apprenants sur l'apprentissage du français via les outils numériques.

Il ressort de la phase expérimentale menée avec les apprenants que les deux applications susmentionnées ont été appréciées positivement par les apprenants. Pendant leurs activités, on pouvait constater comment ils étaient engagés, motivés, actifs et participatifs. Les apprenants ont réagi aux activités de vocabulaire et de grammaire, qui ont été créées sur ces plateformes.

Contrairement aux appréhensions que nous avons concernant la maîtrise de l'utilisation du matériel informatique par les apprenants, nous avons été agréablement surpris de constater que tous les élèves savaient manipuler des ordinateurs. Nous en concluons qu'il revient aux enseignants de français d'utiliser ces outils pour leurs enseignements car les apprenants disposent des connaissances nécessaires à l'utilisation des outils numériques. Toutefois, l'utilisation du numérique dans ces conditions étant continue, il doit se poursuivre lorsque l'apprenant n'est plus à l'école, par exemple pour des devoirs de maison. Tous les élèves ne disposant pas de connexion internet privée, l'utilisation des applications choisies se limite au sein des établissements scolaires.

4.2.4. Utilisation globale du numérique dans l'enseignement- apprentissage du français au Rwanda.

Dans l'ensemble, nous observons une très faible utilisation du numérique dans le processus d'apprentissage des élèves au Rwanda.

Pour ce qui concerne l'utilisation du numérique par le corps enseignant, le taux d'exploitation du numérique est assez élevé (Voir tableau 8 : Taux global d'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français au secteur Gatore).

Toutefois, nous devons souligner que la hausse du taux d'utilisation du numérique par les enseignants de français locaux est essentiellement dû à la présence des enseignants VOIF parmi nos enquêtés. En effet, nous avons constaté un pourcentage d'utilisation du numérique de 100% pour les VOIF, contre 53% pour les enseignant locaux qui pour la plupart, réduisent l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement apprentissage à la consultation d'internet pour avoir des définitions de certains mots ou concepts inconnus, ou alors à l'utilisation de groupes whatsapp avec les apprenants.

Nous pouvons donc déduire que, malgré le pourcentage élevé des enseignants utilisant le numérique au Rwanda, ce numérique est utilisé à un très faible pourcentage de ce qu'on pourrait en tirer. Dans le tableau ci-dessous, nous présentons la situation globale d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français dans le secteur Gatore.

Population cible	Nombre d'interviewés	N'utilisant pas le numérique	Utilisant le numérique	Pourcentage d'interviewés n'utilisant pas le numérique	Pourcentage d'interviewés utilisant le numérique
Enseignants	45	16	29	35,6 %	64,4 %
Apprenants	80	67	13	83,8 %	16,2 %

Tableau 8 : Taux global d'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français au secteur Gatore.

Pour conclure cet avant-dernier chapitre de ce travail de recherche, nous rappelons qu'il s'intéresse à la présentation, à l'analyse des données sur l'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Comme nous l'avons vu dans les pages précédentes, un questionnaire a été élaboré et adressé à certaines personnes-

ressources, afin de nous rendre compte de la réalité sur terrain, grâce aux différentes opinions de nos répondants. La présentation et l'analyse des données de notre enquête nous ont renseignée sur la réalité. A partir de cette analyse, nos hypothèses seront confirmées, ou dans le cas contraire, elles seront infirmées, soit partiellement, soit intégralement dans le chapitre suivant.

CHAPITRE 5 : INTERPRETATION, DISCUSSION DES RESULTATS, LIMITES, PERSPECTIVES ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Le précédent chapitre ayant été utilisé comme cadre pour la présentation des résultats de notre recherche, le présent s'articulera autour de l'interprétation et la discussion de ces résultats, des limites, des perspectives, des implications professionnelles de notre étude, ainsi que sur la réalisation d'une transposition des résultats de ce travail de recherche dans le contexte camerounais. Cette interprétation nous permettra de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ. En d'autres termes, il est question d'interpréter les résultats que nous avons obtenus dans notre zone d'investigation qui est la province de l'Est du Rwanda, échantillon représentatif du milieu socio-éducatif rwandais, et de conclure de manière scientifique par rapport à **l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français : cas des écoles de la province de l'Est du Rwanda**. Pour Interpréter nos résultats, nous allons énoncer les conséquences théoriques et professionnelles qu'ils impliquent, et établir les pistes de recherche suggérées par ces derniers.

5.1. RAPPEL DES DONNES EMPIRIQUES ET THEORIQUES

Avant d'effectuer l'interprétation des résultats, il est essentiel de faire un bref rappel des données empiriques et théoriques considérables collectées d'une part à base du travail effectué sur le terrain, et de l'investigation théorique d'autre part.

5.1.1. Rappel des données empiriques

Les données empiriques sont celles qui s'appuient essentiellement sur une méthode d'enquête et non sur une théorie élaborée. Dans le cadre de notre recherche, la méthode empirique permet d'indiquer les différentes étapes utilisées pour mobiliser les données de notre enquête.

5.1.1.1. Brèves présentations des étapes employées pour obtenir les données empiriques

L'approche empirique a été constituée des étapes ci-dessous :

- **Objectifs de la collecte de données**

Notre enquête avait pour objectif de collecter les données nous permettant de vérifier les hypothèses formulées dans le cadre de notre étude.

- **Population cible et ses caractéristiques**

La population ciblée pour notre étude est composée des enseignants de français locaux, des enseignants de français volontaires de l'OIF et des apprenants de français. De ce fait, nous avons adressé nos questionnaires à trois sous-ensembles de personnes :

- Le premier sous-ensemble constitué de trente (30) personnes concerne les enseignants de Français locaux. Il s'agit des enseignants de français exerçant au GS Gatore et au GS Cuyuzi. Leur effectif est de 30 répartis en quinze (15) enseignants par écoles.
- Le deuxième sous-ensemble d'un effectif de quinze (15) est constitué des enseignants de Français volontaires de l'OIF. Il s'agit des enseignants de français, de nationalités étrangère, travaillant au Rwanda pour le compte de l'OIF, et dont la mission est de de promouvoir et vulgariser la langue française.
- Le troisième sous-ensemble constitué de quatre-vingt (80) personnes, concerne les élèves du GS Gatore et du GS Cuyuzi, répartis en quarante (40) apprenants par groupe scolaire. Ces élèves apprennent le français comme langue étrangère.

Au total, la population visée par l'étude est composée de cent vingt-cinq (125) personnes.

- **Echantillonnage et spécification des données à mobiliser**

Le questionnaire a été administré à cent vingt-cinq (125) personnes, dont quarante-cinq (45) enseignants (Voir tableau 4 : Récapitulatif des enseignants enquêtés) et quatre-vingt élèves (Voir tableau 7 : Etat d'utilisation des outils numériques dans le processus d'apprentissage).

Les données recueillies sont relatives aux appréciations des enquêtés sur :

- La perception sur l'intégration du numérique dans l'enseignement-apprentissage.
- La place du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.
- Les outils numériques les plus utilisés lors des pratiques d'enseignement-apprentissage.
- Les applications et les plateformes d'enseignement ou d'apprentissage utilisées dans l'enseignement-apprentissage du français.

- **Conception du questionnaire**

Dans le souci de ne pas s'éloigner des objectifs et de la problématique de l'étude, notre questionnaire a été élaboré essentiellement en nous concentrant sur les éléments spécifiques relatifs à l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Nous voulons préciser que notre questionnaire était constitué de questions simples, certaines fermées et d'autres ouvertes afin de pouvoir vérifier nos hypothèses (Voir annexe 3 : questionnaire de l'enquête).

- **Techniques de dépouillement et outils de présentation des données.**

La collecte des données a été faite manuellement dans des tableaux récapitulatifs nous servant de tableaux de dépouillement.

Pour notre questionnaire, nous avons compté pour chacun des sous-ensembles que nous avons au préalable défini, le nombre d'enseignants utilisant le numérique dans leur processus d'enseignement-apprentissage du français d'une part, et ceux qui ne l'utilisaient pas d'autre part. Les résultats ont été portés sur des tableaux à deux entrées.

5.1.1.2. L'analyse des données empiriques

L'analyse des données empiriques a permis d'identifier les points essentiels qu'il convient de regrouper en quatre phénomènes considérables :

- 1- Certains enseignants de français reconnaissent que l'intégration et l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage est un avantage pour un meilleur rendement, que ce soit du côté de l'enseignant ou du côté de l'élève. Ils estiment que le numérique est un complément aux autres méthodes d'enseignement qui existaient déjà, et considèrent que les pratiques d'enseignement devraient être éclectiques pour viser des meilleurs résultats. En voici un verbatim :

Je ne suis pas contre l'utilisation des outils numériques dans l'enseignement et apprentissage du français. D'ailleurs, j'essaie de les utiliser autant que je peux dans mes classes. L'enseignement avec le numérique m'aide à mieux motiver mes élèves et à les rendre actifs et participatifs. Les élèves aiment les outils comme : l'ordinateur, le vidéoprojecteur, l'amplificateur de son pour les audio et vidéos... Quand j'utilise ces outils pendant ma leçon, les élèves sont très éveillés, stimulés et participent beaucoup aux activités. Je pense que le numérique est là pour accompagner et aider les enseignants et les élèves.

- 2- Les enseignants de français locaux font face à de nombreuses difficultés sur le plan de l'intégration du numérique dans les pratiques d'enseignement. Ce qui les décourage beaucoup et explique leurs mauvaises performances en pédagogie numérique. La difficulté la plus frappante est le manque de matériels ou outils informatique, à l'instar d'un ordinateur, d'un

smartphone, d'une tablette, d'une imprimante, d'un scanner, d'un rétroprojecteur, d'un vidéoprojecteur, d'un tableau numérique interactif... Pourtant ce sont ces outils qui concourent à une meilleure intégration et utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage. Comme le montrent les propos d'un enseignant de français local :

Ici, nous rencontrons beaucoup de problèmes. Nous n'avons pas d'ordinateur, pas de logiciels, pas de bon smartphone avec une bonne capacité. Nous n'avons pas de vidéoprojecteur. Et la connexion internet est très instable. Bref, nous n'avons pas des outils technologiques adéquats pour une meilleure utilisation du numérique au service de l'éducation.

3- D'autres enseignants disent clairement avoir peur d'être remplacés par les technologies. Ils estiment que si les élèves peuvent désormais apprendre le français à partir des applications, des plateformes et autres outils numériques, ceci signifie que la place de l'enseignant dans une salle de classe perd de sa valeur. Ces enseignants déplorent par la même occasion la perte et la dégradation de la relation humaine qui a toujours existé entre l'enseignant et l'enseigné. L'un des enseignants de français a tenu les propos suivants :

J'évite d'utiliser les outils numériques lors de mes enseignements. Si je les utilise avec mes élèves, ils ne vont plus s'intéresser à ma façon de dispenser mes leçons, ils ne seront plus très concentrés à m'écouter en classe. Ils vont se dire que s'ils ne suivent pas mes leçons, ils ne perdent rien, car ils auront le temps de retrouver les mêmes leçons sur internet. Je pense que le numérique est un danger pour la relation classique entre l'enseignant et l'élève.

4- Par ailleurs, nous avons pu noter certaines limites. Nous avons constaté que rares sont les enseignants de français qui ont été formés dans le maniement des outils numériques dans les pratiques enseignantes. Certains des enseignants que nous avons rencontrés se posent les questions suivantes : comment préparer et dérouler une leçon en intégrant le numérique ? Comment motiver ses élèves avec les outils et contenus numériques ? Quels moyens peut-on mobiliser pour motiver les élèves à utiliser le numérique dans leur processus d'apprentissage ? L'intégration d'un nouvel outil dans l'apprentissage des élèves ne serait-il pas bénéfique pour leurs motivations ? Comment peut-on changer les perceptions des élèves envers l'apprentissage avec les technologies ? Autant de questions que se posent plusieurs

enseignants, et qui expliquent leur besoin en formation. Comme le montre le verbatim suivant :

C'est très difficile, Moi, en tant qu'enseignant je ne suis pas formé à l'intégration des outils et contenus numériques dans les activités d'enseignement et apprentissage. Par conséquent, je ne sais quoi faire pour aider les élèves à apprendre avec le numérique. Je ne fais rien pour eux, parce que je ne sais pas par où je vais commencer. C'est difficile de se lever un beau matin et inclure le numérique dans mes pratiques de classe alors que je n'y ai pas été formé. Je ne peux rien faire ni pour moi, ni pour mes élèves. Je fais seulement mon cours.

5.1.2. Rappel des données théoriques

L'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français est un sujet qui a attiré l'attention de nombreuses recherches théoriques ces dernières années. Voici quelques éléments de réponse pour faire un rappel des données théoriques sur ce thème :

L'article de Leroux, G., Monteil, J.M. et Huguet, P. (2017), permet de remémorer l'histoire de l'apprentissage à partir du numérique. Les auteurs montrent que les technologies éducatives ont permis de déclencher de nouveaux espoirs pour varier les enseignements, et consolider par conséquent les apprentissages. Ainsi, l'utilisation des outils et contenus numériques se développe de plus en plus dans les classes, suscitant ainsi des débats sur leur efficacité. Les auteurs estiment que l'objectif de leur travail est d'apporter des éclaircis sur les controverses au sujet de l'intérêt du développement des usages numériques à l'école afin d'indiquer de nouvelles pistes de recherche capables de donner les avantages et les limites de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage.

L'étude de Elmestari H. & Remmas B. (2021)²⁵ ; aborde un sujet important dans le contexte actuel de l'enseignement des langues étrangères. Les auteurs ont mené une enquête dans le but d'explorer l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement du FLE et de la littérature française dans les universités algériennes, ainsi que les avantages et les défis que cela pose. L'étude révèle que les technologies numériques sont largement utilisées dans l'enseignement du Fle et de la littérature française en Algérie, ce qui peut offrir des avantages importants en termes de diversification des activités pédagogiques et d'amélioration de

²⁵ Op.Cit.

l'engagement des apprenants. Les auteurs soulignent également que l'utilisation des technologies numériques peut favoriser l'autonomie et la motivation des apprenants, ainsi que leur permettre de développer des compétences importantes en matière de technologie. Cependant, les auteurs soulignent également que l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement du FLE et de la littérature française pose également des défis importants. Les auteurs relèvent que les enseignants doivent être formés pour pouvoir intégrer efficacement les technologies numériques dans leur enseignement, et que les apprenants doivent être guidés pour développer des compétences en matière de technologie. Les auteurs ressortent également la nécessité de veiller à ce que les ressources et les outils numériques utilisés soient de qualité et appropriés aux besoins des apprenants. Ainsi, l'étude d'Elmestari H. et Remmas B. est une contribution importante à la littérature sur l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement du Fle et de la littérature française. Les auteurs soulignent les avantages et les défis de l'utilisation de ces technologies, et appellent à une formation appropriée pour les enseignants et les apprenants. Cette étude montre l'importance de l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement du Fle et de la littérature française, mais également la nécessité de réfléchir à la manière de les utiliser efficacement et judicieusement pour maximiser leur impact sur l'apprentissage des apprenants.

La publication de Olmo Cazeville F. (2018)²⁶, aborde un sujet important dans l'enseignement des sciences et de la technologie, et plus particulièrement en ce qui concerne l'enseignement du français scientifique et technique. L'auteure explore la façon dont l'utilisation de la technologie peut être bénéfique pour mettre en place une pédagogie par projet dans l'enseignement du français scientifique et technique. L'article souligne que la pédagogie par projet est une méthode pédagogique efficace pour l'enseignement des sciences et de la technologie, car elle permet aux apprenants de travailler sur des projets concrets qui leur permettent d'appliquer les connaissances scientifiques et techniques acquises. L'auteure relève également que l'utilisation de la technologie peut être un outil puissant pour soutenir la pédagogie par projet, car elle permet aux apprenants de collaborer plus facilement et de partager des informations utiles en temps réel. L'auteure identifie plusieurs outils numériques qui peuvent être utilisés pour soutenir une pédagogie par projet en français scientifique et technique. Elle cite notamment les outils de production de vidéos et de podcasts, les plateformes de partage de fichiers, les logiciels de simulation et les outils de géolocalisation. De cette façon, la publication d'Olmo Cazeville est une ressource importante pour les

²⁶ Op.Cit.

enseignants qui cherchent à utiliser la technologie pour soutenir une pédagogie par projet en français scientifique et technique. L'auteure met en évidence les avantages de cette approche et fournit des exemples concrets d'outils numériques qui peuvent être utilisés pour soutenir cette méthode pédagogique. Cependant, il convient de noter que l'utilisation de la technologie doit être judicieuse et appropriée aux besoins des apprenants. Les enseignants doivent s'assurer que les outils numériques utilisés sont adaptés pour l'enseignement des sciences et de la technologie, et qu'ils soutiennent efficacement les projets pédagogiques en cours.

Le rapport de Roussel S. (2020) sur l'apport du numérique à l'enseignement-apprentissage des langues ²⁷, constitue une étude intéressante sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans l'apprentissage des langues. L'auteure souligne l'importance croissante de l'enseignement des langues étrangères pour les apprenants, tant sur le plan professionnel que personnel, et examine comment les TIC peuvent être utilisées pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage des langues. Le rapport examine les avantages et les limites de l'utilisation des TIC dans l'enseignement des langues, et identifie plusieurs outils et ressources numériques qui peuvent être utilisés pour les apprenants et les enseignants. L'auteure relève également l'importance de la formation des enseignants à l'utilisation de ces outils, ainsi que l'évaluation de leur efficacité en matière d'apprentissage des langues. De la sorte, le rapport de Stéphanie Roussel offre des informations utiles pour les enseignants de langues et les apprenants qui cherchent à intégrer les TIC dans leur pratique éducative. Le rapport ressort l'importance de l'intégration judicieuse des technologies numériques dans l'enseignement des langues, en veillant à ce qu'elles soient adaptées aux besoins des apprenants et des enseignants, et en évaluant leur impact sur l'apprentissage de la langue.

5.2. INTERPRETATION DES RESULTATS

L'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda offre des avantages significatifs pour les enseignants et les élèves en ce qui concerne l'amélioration de l'efficacité de l'apprentissage, ainsi que l'accès à des outils d'apprentissage plus avancés et plus personnalisés. Nos expériences menées sur le terrain ont montré que les élèves sont beaucoup plus motivés à apprendre grâce à l'utilisation de technologies numériques en classe. Ces technologies peuvent également encourager l'apprentissage collaboratif et fournir des expériences d'apprentissage plus interactives. Malgré cela, nous avons noté une utilisation déficiente des outils et contenus numériques dans les pratiques enseignantes et apprenantes.

²⁷ Op.Cit

En effet, les résultats de notre enquête menée dans les GS GATORE et CYUNUZI, ainsi qu'auprès des enseignants VOIF ont montré que près de 16, 2% des élèves et 64,4% des enseignants de français utilisent des technologies numériques à des fins d'enseignement-apprentissage du français. Ce pourcentage baisse de 64,4% à 53,3% lorsque l'étude est ramenée aux enseignants locaux. Les dispositifs les plus utilisés dans le processus d'enseignement-apprentissage du français sont les téléphones portables, les tablettes, les ordinateurs portables, et les tableaux interactifs. Par contre, près de 87,74% des élèves et 46,66% des enseignants de français locaux n'utilisent pas le numérique dans les pratiques d'enseignement ou d'apprentissage du français. Quant aux enseignants de français volontaires de l'OIF, les informations collectées sur le terrain montrent qu'à 100%, ils intègrent les outils et contenus numériques dans leurs pratiques enseignantes.

Nous avons mis en exergue sur le diagramme ci-dessous, en illustration, une comparaison faisant ressortir l'usage du numérique dans le processus d'enseignement apprentissage suivant que les enseignant soient locaux ou VOIF.

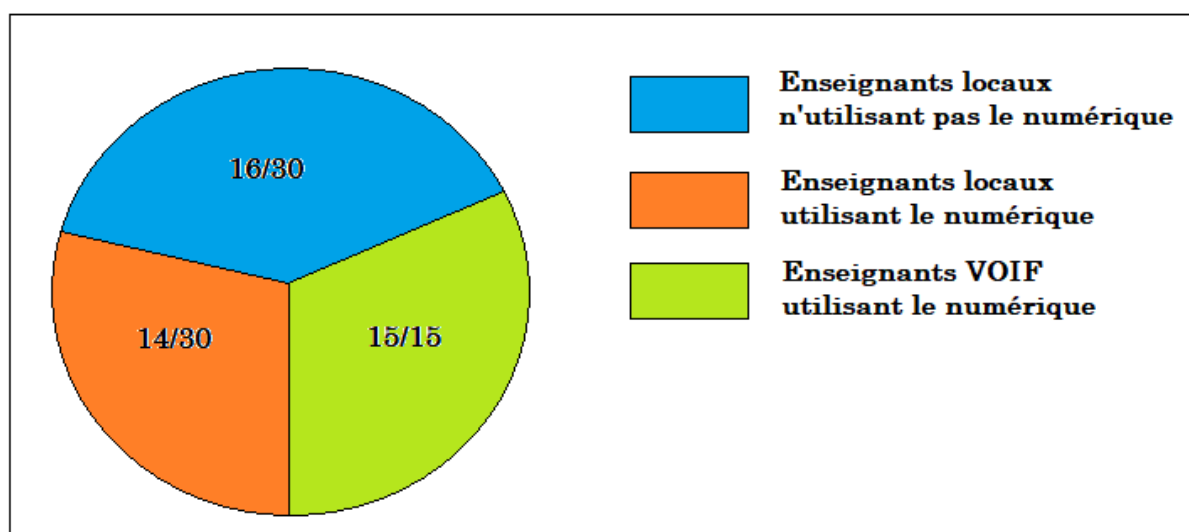


Diagramme 4 : Analyse comparative de l'utilisation du numérique par les enseignants de français locaux et les enseignants VOIF

Plusieurs raisons peuvent justifier ces faibles niveaux d'utilisation du numérique dans le processus de l'enseignement-apprentissage du français dans le secteur Gatore par les enseignants locaux :

- **La renaissance du français au Rwanda**

L'on ne pourrait nier le fait que la crise linguistique qu'il y'a eu au Rwanda depuis l'an 2008 a eu un impact sur le niveau du français au Rwanda. En effet, depuis 2008-2009, le

français avait été interdit d'utilisation au Rwanda, donnant place à l'anglais. C'est environ 10 ans après, c'est-à-dire en 2018, que le président rwandais a ordonné la réutilisation du français dans tous les secteurs, comme l'éducation, la formation et le monde professionnel. Cette actualisation du français en dent de scie au Rwanda a provoqué des conséquences observables, dans la mesure où les citoyens rwandais ont complètement oublié la langue française et ils ne lui accordent plus de l'importance. Ceci explique ce pourcentage de 16,25% chez les élèves et 53,3% chez les enseignants de français locaux.

- **La situation géographique du secteur Gatore**

Nous pensons également que ce faible pourcentage d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français dans le secteur Gatore s'explique par le fait que ce secteur situé dans la province de l'Est du Rwanda est très éloigné de la métropole Kigali. En effet, Le secteur Gatoré est situé à 30 km de la frontière entre le Rwanda et la Tanzanie, pays frontalier dans lequel l'usage du français n'est pas courant. Cette zone rurale, comme la plupart des zones éloignées des métropoles connaît un retard de développement et par ricochet, un retard de pénétration de l'enseignement-apprentissage via le numérique par rapport aux grandes villes ou aux zones proches des métropoles.

- **Le manque d'information sur l'enseignement-apprentissage du français via le numérique**

L'on constate que nombreux sont les élèves et les enseignants qui ne sont pas informés du fait que le français peut s'enseigner ou s'apprendre en y intégrant des outils et des contenus numériques.

Cependant, l'enquête a également révélé que la qualité de la connexion Internet et la disponibilité des ressources d'apprentissage numériques étaient des problèmes courants. Le coût élevé des technologies numériques et de l'accès à l'Internet pour les ménages et les écoles à faibles revenus peut également constituer un obstacle important en termes d'intégration et d'utilisation du numérique dans les pratiques d'enseignement-apprentissage.

Quant aux enseignants de français volontaires de l'OIF, nous constatons chez ces derniers une utilisation aguerrie des outils et contenus numériques. Ceci s'explique par le fait que l'OIF recommande l'utilisation du numérique à tous ses collaborateurs. Le pourcentage de 100% observé de ce côté se justifie dès lors parfaitement.

Il est important de noter que l'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français ne devraient pas remplacer complètement les

méthodes pédagogiques traditionnelles. Les technologies numériques doivent plutôt être utilisées en complément de l'enseignement classique afin de renforcer davantage l'apprentissage des élèves. C'est dans ce sens que nous n'avons cessé de rappeler dès le début de ce travail de recherche, qu'adopter une vision éclectique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français, contribuerait à obtenir de meilleurs résultats.

En résumé, bien que l'intégration et l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda offre de nombreux avantages, il reste encore des défis à relever. Les décideurs politiques, les éducateurs et les entreprises technologiques doivent collaborer pour fournir des outils d'apprentissage numériques à des prix abordables et de haute qualité, ainsi que pour améliorer l'accès à l'Internet dans tout le pays. De cette façon, l'intégration et l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement-apprentissage du français peuvent aider à préparer les élèves pour un avenir de plus en plus axé sur la technologie.

5.3. DISCUSSION DES RESULTATS

Rappel de l'hypothèse générale : L'intégration des outils numériques dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait entraîner une progression de la compétence en production orale et écrite en français des élèves et un perfectionnement des pratiques d'enseignement des enseignants de français au Rwanda.

En se référant aux résultats recueillis sur le terrain, nous pouvons affirmer que l'utilisation des outils numériques peut permettre aux élèves de développer des compétences en communication orale et écrite plus rapidement. Les élèves peuvent utiliser des jeux de rôle en ligne, des enregistrements vidéo et des forums de discussion en ligne pour renforcer leur expression orale et leur compréhension. Ils peuvent également utiliser des logiciels de production écrite pour s'exercer et améliorer leur écriture.

5.3.1 Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 1

Rappel de l'hypothèse secondaire numéro 1 : L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français pourrait booster la motivation, l'engagement et la participation des apprenants.

A la lumière des avis recueillis sur le terrain, nous avons constaté que les élèves estiment qu'il y a une nette amélioration de la motivation, de l'engagement et de leur participation aux activités d'enseignement-apprentissage, lorsque la leçon de français est accompagnée d'une vidéo, d'un audio, d'une image projetée via un vidéo projecteur, d'un

amplificateur de son... Notre investigation sur le terrain a révélé que l'utilisation du numérique dans l'enseignement du français peut améliorer la motivation et l'engagement des apprenants. Les élèves ont exprimé un plus grand intérêt pour le français lorsqu'ils sont exposés à des contenus multimédias tels que des vidéos et des photos, qui sont plus attrayants que les manuels scolaires.

En nous référant d'une part aux fréquences des réponses allant dans le sens de l'impact positif du numérique sur la motivation, l'engagement et la participation des apprenants, et d'autre part à notre constat lors de la phase expérimentale, Nous pouvons sans risque de nous tromper conclure l'hypothèse numéro 1 est vérifiée.

5.3.2. Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 2

Rappel de l'hypothèse secondaire numéro 2 : Les supports numériques en français pourraient confronter les apprenants rwandais à des activités, à des comportements et à des réalités d'apprentissages très différents du mode traditionnel auquel ils sont habitués, cette hybridation des méthodes d'apprentissage peut leur permettre de développer des compétences améliorées en français, ensuite de braver les difficultés rencontrées en cette discipline

Au vue des fréquences des réponses soutenant que l'hybridation des méthodes d'apprentissage contribuerait à améliorer les compétences des apprenants ciblées à l'hypothèse 2, nous sommes amenée à affirmer que l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français met les enseignants et les élèves rwandais face à de nouvelles pratiques d'enseignement ou d'apprentissage. Ces nouvelles pratiques contribuant à faciliter les activités d'enseignement-apprentissage par l'acquisition de nouvelles compétences et l'amélioration les résultats des apprenants.

5.3.3. Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 3

Rappel de l'hypothèse secondaire numéro 3 : Les élèves et les enseignants nécessiteraient d'un certain temps d'adaptation et de formation à cette nouvelle méthode à laquelle ils n'ont pas encore accès dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. Ce temps d'adaptation varie selon la capacité d'apprentissage et d'adaptation de chacun.

Suite aux résultats de l'enquête qui montrent clairement que les enseignants de français ont besoin d'être formés sur l'utilisation efficace des outils et contenus numériques, nous constatons une corrélation aigue avec notre hypothèse secondaire numéro trois. Selon nos enquêtes sur le terrain, il ressort que les enseignants ont besoin de formation en technologies

de l'information et de la communication, pour intégrer efficacement ces outils dans leur pratique pédagogique. Les enseignants doivent être équipés des connaissances nécessaires pour intégrer les contenus numériques dans leur enseignement et pouvoir enseigner dans un environnement virtuel.

Pour résumer, à l'issue de la synthèse des résultats de nos discussions portant sur les différentes hypothèses, nous concluons que les avis sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda sont divers. Néanmoins, les plus prépondérants de ces avis vont dans le sens des avantages, mais aussi des défis de cette nouvelle approche d'enseignement des langues. L'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda peut être bénéfique pour les élèves, ceci en améliorant leur motivation, leur engagement et leur participation, et en favorisant le développement rapide de leurs compétences en communication orale et écrite. Cependant, il est important de noter que les enseignants ont besoin de formations et de ressources adéquates pour pouvoir intégrer efficacement ces outils numériques dans leurs pratiques pédagogiques. Les élèves auront également besoin de l'accès à ces technologies s'ils doivent les utiliser pour soutenir leur apprentissage du français.

5.4. LIMITES ET PERSPECTIVES DE L'ETUDE

Au terme de l'étude sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français, nous souhaiterions proposer nos suggestions et perspectives en vue de contribuer à l'intégration et l'utilisation effective des outils et contenus numériques dans les activités d'enseignement et d'apprentissage.

5.4.1. Limites

Les résultats de nos investigations sur le terrain, nous ont permis de recenser les différentes limites liées à l'intégration et l'utilisation du numérique dans les pratiques d'enseignement-apprentissage du français. En voici quelques-unes :

1- La qualité des outils numériques disponibles : Les outils numériques disponibles pour l'apprentissage du français sont nombreux, mais ils ne sont pas tous de qualité équivalente. Certains outils sont peu interactifs ou peu adaptés aux besoins spécifiques des apprenants.

2- L'accès à la technologie : tous les apprenants n'ont pas accès à un ordinateur ou à une connexion internet fiable, ce qui peut rendre difficile l'utilisation des technologies numériques dans l'apprentissage du français.

3- La perte de contact humain : l'apprentissage du français nécessite une interaction avec d'autres personnes francophones. L'utilisation du numérique peut limiter cette interaction en créant une distance entre l'apprenant et l'enseignant ou entre les apprenants eux-mêmes.

4- La difficulté à mesurer les progrès : l'utilisation du numérique peut être bénéfique pour des activités telles que la compréhension orale et la prononciation, mais il peut être plus difficile de mesurer les progrès de l'apprenant dans des domaines tels que la grammaire et l'écriture.

5- La nécessité d'une formation appropriée : l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français nécessite une formation appropriée pour les enseignants afin qu'ils puissent utiliser efficacement les outils numériques disponibles. Sans cette formation, les enseignants peuvent ne pas savoir comment tirer le meilleur parti de ces outils.

Nous pouvons également évoquer les difficultés suivantes :

- Les difficultés techniques récurrentes rencontrées par les enseignants.
- Un mauvais usage des technologies dans les scénarii pédagogiques.
- Absence du contact physique avec ses enseignants.
- Le non contrôle des tâches données aux apprenants.
- Les évaluations via internet sont difficilement contrôlables : il est difficile de surveiller les examens à distance et les structures qui proposent la surveillance à distance sont très coûteuses.
- Difficulté à organiser les travaux de groupe, car les travaux sont le plus souvent individuels.
- La non disponibilité d'internet et des outils TIC dans les zones reculées ou éloignées des grandes métropoles.
- Le coût financier de l'internet qui n'est pas à la portée de tous.
- La non gratuité de la formation qui même si elle est gratuite, elle coûte quand-même le prix de la connexion internet. C'est-à-dire que même si le savoir n'est pas payant, pour y avoir accès, il faut quand-même payer pour la connexion internet.
- La nécessité d'être formé pour utiliser certains logiciels.

5.4.2. Perspectives

Toute recherche scientifique étant appelée à évoluer dans le temps, des améliorations peuvent être apportées à ce travail afin de le rendre plus utile. Le Rwanda est en train de faire

des efforts pour une utilisation plus pointue des technologies numériques dans l'enseignement-apprentissage. Nous proposons quelques perspectives pour davantage intensifier, dans le cas spécifique du français, l'utilisation du numérique dans ce processus.

1- Accès à Internet : Le Rwanda a fait des progrès significatifs dans le développement des infrastructures de l'information et de la communication. *L'internet est un bien d'utilité publique au même titre que l'eau et l'électricité*, ce sont là, les propos du président Paul KAGAME, lors du sommet « Connecter l'Afrique » qui s'est tenu en octobre 2007, à Kigali, la capitale rwandaise, dans le but de discuter de l'avenir du haut débit en Afrique. Ainsi, avec une bonne politique de connectivité, les apprenants et les enseignants pourront accéder à des contenus éducatifs en ligne et participer à des forums de discussion et à d'autres activités en ligne.

2- Apprentissage en ligne : Le gouvernement rwandais a lancé plusieurs initiatives pour encourager l'apprentissage en ligne, par exemple, l'enseignement à distance pour les zones rurales et éloignées. Les apprenants peuvent maintenant accéder à des plateformes d'apprentissage en ligne telles que "Smart Kigali" ou "eLimu" pour l'apprentissage du français et d'autres matières.

3- Formation des enseignants : Les enseignants jouent un rôle crucial dans l'enseignement-apprentissage du français. Le Ministère de l'Education nationale a lancé un programme de formation des enseignants sur l'utilisation des technologies numériques dans l'enseignement.

4- Utilisation d'applications mobiles : Les applications mobiles telles que Google Classroom, Learning Apps, Duolingo, Babbel, Rosetta Stone... peuvent aider les apprenants à apprendre le français de manière ludique et interactive. Les enseignants peuvent également utiliser ces applications pour compléter l'enseignement dans la classe.

Pour améliorer la vulgarisation et l'utilisation du numérique dans les pratiques d'enseignement-apprentissage, nous estimons aussi que :

On pourrait penser à une intégration effective du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage, qui pourrait offrir de magnifiques occasions de réflexion sur son travail, que l'on soit apprenant, enseignant ou responsable de formation.

On pourrait penser à des scénarios appuyés sur le numérique qui peuvent facilement permettre à l'apprenant de choisir ses moments de travail, ses activités. Dans ce cas, l'élève pourrait prendre le temps de la réflexion avant de poster une activité, il pourrait s'engager

dans un travail collaboratif à distance qui implique des phases de contrôle et de retour sur ses actions extrêmement fructueuses. Nous retrouvons ainsi le travail réflexif, qui nous semble, si important pour une appropriation de la langue apprise.

On pourrait également penser à établir des modalités de gestion tâches, des outils et contenus numériques dans chaque classe de français, qui facilitera la planification future des enseignements et apprentissages. Vu que le recours au numérique, avec la palette d'outils dont on dispose désormais, contribue à la mise en place de l'approche par la tâche, entendue au sens de l'agir avec, et qui s'apparente donc le plus possible à des pratiques sociales. Les technologies permettent donc la participation à une création collective à distance avec des partenaires dont on étudie la langue et la culture.

Dans l'ensemble, le Rwanda a pris des mesures pour intégrer les technologies numériques dans l'enseignement-apprentissage du français et, avec des politiques et des initiatives appropriées, il y a un potentiel pour un apprentissage plus efficace du français grâce à ces outils. En effet, pour une mise en œuvre réelle d'utilisation du numérique dans l'enseignement du français, l'enseignant devrait accepter de faire face le plus souvent à des situations nouvelles telles que les innovations numériques, qui vont le pousser à devenir cet enseignant réflexif, tant vanté, capable de répondre au mieux aux situations d'enseignement-apprentissage qui se présentent à lui.

5.5. IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES

Notre travail de recherche a bien évidemment un effet sur le cadre professionnel, étant donné qu'il débouche sur le constat suivant lequel il faut amener un plus grand nombre d'enseignants à se familiariser avec les Technologies de l'Information et de la Communication pour bonifier leurs pratiques professionnelles et pédagogiques. De ce fait, l'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda représente un moyen permettant de booster et d'améliorer, non seulement la qualité de l'apprentissage pour les apprenants, mais aussi celle de la formation professionnelle. Nous énumérons ici quelques implications professionnelles pour les enseignants qui pourraient adopter cette approche du connectivisme :

1- Formation continue : Les enseignants devront être formés sur l'utilisation efficace des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour améliorer la qualité de leur enseignement. Les formations devront leur permettre d'acquérir de nouvelles compétences et de s'adapter aux nouvelles approches pédagogiques.

Nous avons, à titre d'exemple, élaboré deux fiches de préparation d'une leçon portant sur « les achats et les ventes » pour les apprenants de niveau A1 (débutants) des collèges d'enseignement général. Pour le bon déroulement de cette leçon, nous avons d'une part une fiche pour enseignant et d'autre part nous avons une fiche pour apprenant. Ces fiches représentent une proposition d'intégration du numérique dans la préparation d'une leçon (Voir annexe 4 : Leçon élaborée en intégrant le numérique).

2- Ressources numériques : L'utilisation des technologies numériques facilite l'accès aux ressources pédagogiques pour les élèves et les enseignants. Les enseignants pourront trouver des contenus numériques adaptés à leur enseignement, tels que des vidéos, des exercices interactifs, des quiz en ligne, etc.

3- Plateformes d'apprentissage en ligne : Les plateformes d'apprentissage en ligne peuvent être utilisées pour permettre aux élèves de suivre des cours en ligne, d'interagir avec leurs enseignants et leurs camarades de classe à travers des forums en ligne, des chats en direct et des espaces de co-création de contenu, sans avoir besoin de se déplacer physiquement. Les enseignants doivent encourager l'utilisation de ces plateformes en ligne pour renforcer la collaboration et la participation des apprenants.

4- Évaluation numérique : Les enseignants peuvent utiliser des outils numériques pour l'évaluation de leurs élèves. Les quiz en ligne et les examens peuvent être automatisés, ce qui permet une évaluation plus rapide et plus précise. Les enseignants peuvent également utiliser des logiciels avancés pour détecter le plagiat et vérifier la qualité des travaux de recherche.

5- Communication : Les enseignants doivent communiquer régulièrement avec les étudiants et leurs parents sur les résultats, la participation et l'utilisation des ressources numériques. Les enseignants peuvent utiliser des plateformes de communication en ligne pour faciliter cette communication.

L'implication professionnelle de ce travail de recherche est aussi mise en évidence par le fait qu'à travers les résultats de cette recherche, les enseignants de français peuvent acquérir et développer un certain nombre de compétences relatives à l'intégration et l'utilisation du numérique, à l'instar :

- De rénover son activité enseignante grâce aux outils et contenus numériques.
- De réapprendre à élaborer pas à pas une leçon, en y intégrant des documents authentiques, des activités en classe et à distance avec et sans le numérique.
- De développer de nouvelles pratiques pédagogiques et professionnelles grâce aux TIC.

- D'encourager l'intégration et l'utilisation du numérique par les apprenants.
- De promouvoir les fondements de citoyenneté numérique.
- De savoir sélectionner et évaluer des ressources numériques pédagogiques.

En fin de compte, l'intégration et l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda peuvent aider les enseignants à offrir une expérience pédagogique plus efficace, interactive et personnalisée, permettant aux apprenants de développer des compétences linguistiques plus solides et des compétences informatiques qui leur seront utiles tout au long de leur vie. En d'autres termes, ce travail de recherche est une opportunité qui offre aux enseignants de français et aux apprenants la possibilité d'augmenter leurs connaissances et compétences en matière de technologies pédagogiques, qui a pour but l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage par l'utilisation d'outils, de ressources et de systèmes technologiques variés, qui peuvent notamment simplifier les tâches de l'enseignant ou rendre plus captivantes et attrayantes les activités proposées aux apprenants.

Concrètement, cette étude permettra aux enseignants de français de développer des compétences spécifiques dans le domaine de la pédagogie numérique. Les applications d'enseignement-apprentissage de français, les sites et les liens internet relatifs à l'enseignement-apprentissage du français, qui sont présentés dans ce travail de recherche, ont tous été construits pour améliorer, voire perfectionner les pratiques professionnelles des enseignants de français.

5.6. SUGGESTIONS

Au regard des résultats de notre enquête sur le terrain, voici quelques suggestions pour une meilleure intégration et utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda :

1- Développer des infrastructures adaptées : Le succès de l'utilisation du numérique dépend de la disponibilité d'infrastructures de qualité telles que l'accès à l'internet haut débit et à l'électricité. Il est donc important de développer des infrastructures adaptées et de mettre en place des politiques pour garantir une connectivité fiable et abordable.

2- Former les enseignants : Les enseignants doivent être formés sur les technologies numériques et sur comment les intégrer efficacement dans l'enseignement du français. Les programmes de formation doivent être continus et adaptés pour répondre aux besoins spécifiques des enseignants.

3- Développer des contenus éducatifs numériques : Les contenus éducatifs numériques pour l'apprentissage du français doivent être développés et adaptés pour répondre aux besoins des apprenants en fonction de leur niveau et de leurs objectifs d'apprentissage. Les contenus numériques doivent être interactifs, ludiques et adaptatifs pour permettre une meilleure participation des apprenants.

4- Encourager l'utilisation des applications mobiles : Les applications mobiles telles que Duolingo, Babbel et Rosetta Stone peuvent aider les apprenants à apprendre le français de manière ludique et interactive. Les enseignants peuvent également encourager l'utilisation de ces applications pour compléter l'enseignement dans la classe.

5- Encourager la collaboration et l'apprentissage en réseau : La numérique offre la possibilité de collaborer et d'apprendre en réseau grâce à des plateformes en ligne et des outils de collaboration. Les enseignants peuvent encourager les apprenants à utiliser ces outils pour échanger des idées, résoudre des problèmes et travailler sur des projets en collaboration avec d'autres apprenants francophones.

Au regard des suggestions précédentes, nous recommandons également aux enseignants et aux apprenants de français, d'être ouverts à l'usage du numérique. On ne peut pas être fermé, c'est un virage qu'on ne peut pas éviter, donc on doit passer par là. Cependant, il ne faut pas le faire la tête baissée, nous avons dit aux enseignants et élèves avec lesquels nous avons collaboré pendant cette recherche : *il y a un danger d'être trop négatif face au numérique mais il y aussi un danger qui est égal, à être trop enthousiaste aussi*. En effet, rien ne prouve qu'en donnant un appareil numérique à un élève, il va directement se mettre à en apprendre plus sur la révolution numérique ou quoi que ce soit : il va peut-être vouloir aller jouer ou aller sur les réseaux sociaux. Donc il faut comprendre qu'il y a à la fois des défis et des avantages dans l'utilisation du numérique. Il faut donc accepter le numérique pour être en harmonie avec des innovations technologiques dans l'éducation, afin d'aller de l'avant mais aller de l'avant de façon réfléchie.

Nous recommandons également aux enseignants novices dans le cadre de l'usage du numériques dans les pratiques enseignantes, d'être curieux et chercher à voir ce que les autres on fait avant eux, se poser des questions sur ce qui pourrait mieux leur convenir dans la façon d'enseigner avec le numérique, essayer de s'adapter en fonction des outils et contenus numérique utilisés. Commencer doit se faire à petits pas : des enseignants qui n'ont jamais

intégré le numérique, devraient aller doucement au début, avec de petites activités où on amène les élèves à faire de petites choses avec le numérique.

Les recommandations suivantes sont aussi à prendre en compte :

- Promouvoir l'intégration du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français.
- Sensibiliser les chefs d'établissement et les enseignants sur le fait que le numérique est un allié, un accompagnateur qui aide à simplifier et faciliter les tâches de l'enseignant et rendre les activités des élèves plus motivantes, captivantes et engageantes.
- Equiper les écoles des outils numériques nécessaires pour l'enseignement-apprentissage du français.
- Être capable de choisir des outils TIC pédagogiques permettant aux apprenants d'acquérir des savoirs disciplinaires.
- Intégrer le fait que les TIC doivent être des outils performants et bénéfiques sur le plan éducatif et qui peuvent être utilisés correctement au sein d'un cadre favorable.
- Expliquer le rôle que les TIC peuvent jouer dans l'accroissement de sa productivité et dans le renforcement de la dimension professionnelle de son métier d'enseignant.
- Former les enseignants à la l'intégration et l'utilisation du numérique dans leurs pratiques de classe.
- Se faire accompagner quand on est enseignant novice dans le domaine d'utilisation du numérique dans les pratiques enseignantes ou de trouver des ressources pour se former, surtout trouver des ressources simples.
- Sensibiliser et encourager les élèves à utiliser le numérique pour s'exercer et compléter les leçons apprises à l'école.
- Renforcer la collaboration entre les élèves via le numérique, en leur donnant par exemple des activités à faire en groupe dans une application d'apprentissage, est un des objectifs d'intégration du numérique.

Par ailleurs, nos élèves entendent parler autour d'eux des réseaux sociaux et les utilisent peut-être déjà. Citons Facebook®, WhatsApp®, Twitter®, Instagram®, YouTube®, Snapchat®, Tumblr®, Pinterest® et bien d'autres encore... Notre responsabilité en tant qu'enseignant est de développer des compétences dans ce domaine pour pouvoir former et sensibiliser nos élèves à ces outils de communication modernes.

En outre, nous ne saurions clôturer ces suggestions sur les pistes de solution pour mieux intégrer et utiliser le numérique lors des activités d'enseignement-apprentissage du français, sans présenter quelques applications, logiciels ou sites nécessaires pour cet enseignement-apprentissage, tout en précisant que la liste est exhaustive, c'est à chacun de choisir une application qui cadre avec ses attentes. Ainsi, nous présentons quelques-uns dans le tableau ci-dessous :

Dénomination	Elèves	Enseignant-e-s
Applications/logiciels/sites d'enseignement/apprentissage du français	LearningApps, Google Classroom, Socrative, Kahoot, Plickers, Busuu, Frantastique, Mosalingua, FluentU, Prodigy, Menrise ,TV5Monde –apprendre le français, Français facile avec RFI, bonjour de France, Françaisfacile.com, leplaisirdapprendre.com, podcastfrançaisfacile.com, Dr French, ect.	Socrative, Kahoot, Plickers, Seesaw Leszexperts Fle, Didier Fle, TV5 Monde-enseigner le français, Parlons français, CCDMD, lepointdufle.net, Banque de dépannage linguistique, Moi prof de Fle, Cavilam : Enseigner le français langue étrangère, Coursera, etc.

Tableau 9 : Présentation de quelques plateformes d'enseignement/ apprentissage du français

En fin de compte, une meilleure intégration et utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda dépendra des efforts des différentes parties prenantes, notamment les autorités gouvernementales, les enseignants, les apprenants et les développeurs de contenu numérique.

5.7. TRANSPOSITION DE L'ETUDE PORTANT SUR L'UTILISATION DU NUMERIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU RWANDA DANS LE CONTEXTE CAMEROUNAIS

Au terme de notre étude dont la cible était le contexte rwandais, nous avons estimé qu'il est nécessaire de voir s'il existe un lien entre ce travail de recherche et le contexte camerounais. La recherche du lien avec le contexte camerounais est motivée par deux faits :

Premièrement, étant de nationalité camerounaise exerçant au Rwanda, notre préoccupation première est celle de savoir en quoi est-ce que les résultats de ce travail de recherche pourraient s'appliquer en contexte camerounais ?

Deuxièmement, le mémoire devant être soutenu dans une université camerounaise, il est naturel que ce travail de recherche ait une importance indéniable pour les enseignants et les apprenants camerounais.

La question fondamentale que nous nous posons est la suivante : En quoi est-ce que les résultats de ce travail de recherche pourraient aider les enseignants et les apprenants camerounais ? Pour apporter des réponses à cette interrogation, nous avons analysé les similitudes entre les populations cibles de notre étude et les populations de certaines zones du Cameroun dans lesquelles l'usage du français est supplanté par l'usage des autres langues locales.

5.7.1. Transposition de l'étude dans le contexte anglophone du Cameroun

Le contexte linguistique des zones anglophones du Cameroun est presque similaire au contexte linguistique rwandais. Que ce soit dans les zones anglophones du Cameroun ou dans le système linguistique du Rwanda, la langue française est clairement dominée par plusieurs autres langues. Conséquemment, dans le sous système éducatif anglophone du Cameroun en général et dans les zones anglophones en particulier, le français est enseigné comme langue étrangère.

Cette approche de l'enseignement-apprentissage du français comme langue étrangère est la même que celle portant sur le thème de notre étude au Rwanda. La similitude des contextes justifie la transposition de notre étude aux zones anglophones du Cameroun.

5.7.2. Transposition de l'étude dans toutes les zones dans lesquelles le français est supplanté par les langues locales camerounaises.

En dehors des zones anglophones, dans plusieurs autres zones du Cameroun, l'utilisation du français est supplantée par l'usage des langues locales. Il s'agit principalement des zones reculées et éloignées des grandes métropoles.

Citons comme exemple de zones reculées, les villages de Mentsoka, Gribi... de la région de l'Est, au voisinage de la frontière entre le Cameroun et de la République Centrafricaine. Nous pouvons aussi citer des villages dans l'Extrême-Nord du Cameroun comme Kouyape, Bornori, Bargaram, à la frontière Nigéria-Cameroun-Tchad. Lors d'un séjour dans ces villages pour des besoins de collecte de données concernant un précédent travail de recherche, nous avons été amenée à prendre un traducteur pour rapporter en langue locale ce que nous essayions de dire en français à nos interlocuteurs. Des villages dans lesquels l'environnement linguistique est semblable à celui des villages Mentsoka, Gribi, Kouyape, Bornori, Bargaram ... sont assez nombreux au Cameroun. Dans de tels contextes, notre étude portant l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda s'y adapte parfaitement.

En guise de conclusion pour ce dernier chapitre de notre travail de recherche, nous soulignons d'une part que les résultats obtenus ont été interprétés et discutés afin de mieux appréhender l'état d'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. En même temps, nous avons établi des implications professionnelles relatives à ce travail de recherche, des limites et des perspectives, ainsi que des suggestions. D'autre part, il a été question dans ce chapitre, de réaliser une transposition de cette étude centrée sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda dans le contexte camerounais.

CONCLUSION GENERALE

Parvenu au terme de ce travail de recherche portant sur l'intégration et l'utilisation du numérique dans le processus d'enseignement-apprentissage du français au Rwanda, il en ressort que l'intégration du numérique dans l'enseignement du français au Rwanda est une tendance prometteuse qui peut favoriser l'apprentissage et le développement des compétences linguistiques des élèves rwandais. Ainsi, intégrer et utiliser le numérique dans l'enseignement-apprentissage du français peut certainement offrir des avantages importants par rapport à l'utilisation de la méthode d'enseignement classique. En effet, l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda présente de nombreux avantages. L'usage du numérique par les enseignants et les élèves pourrait leur permettre de bénéficier non seulement d'un accès à des outils d'apprentissage personnalisés qui peuvent améliorer l'efficacité de l'apprentissage, mais aussi des technologies de reconnaissance vocale qui pourraient faciliter l'apprentissage de la prononciation correcte. Il permet aussi d'améliorer l'accès à l'éducation et de diversifier les méthodes et les supports pédagogiques. Les élèves peuvent ainsi développer leurs compétences linguistiques à travers des activités interactives et ludiques, facilitant ainsi leur apprentissage et leur motivation. De plus, l'utilisation du numérique permet de tirer parti des ressources en ligne et des outils tels que les dictionnaires en ligne, les correcteurs orthographiques et les plateformes d'échange avec des francophones natifs. Cependant, il est important de noter que le numérique ne peut pas remplacer complètement l'enseignant humain. L'enseignement du français doit être avant tout un échange interpersonnel, permettant aux enseignants de comprendre les besoins individuels de chaque apprenant, d'adapter leur enseignement en conséquence et de créer un environnement d'apprentissage positif. Il est donc important de veiller à une utilisation équilibrée des technologies, en équilibrant le temps d'écran avec des activités en classe et en favorisant l'interaction sociale entre les élèves. Par ailleurs, il est important de prendre en compte les défis que pourrait entraîner l'utilisation des outils et contenus numériques dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda. L'un des principaux obstacles peut être le manque d'accès à la technologie pour les personnes vivant dans les zones rurales. En outre, l'aspect coût peut également être un obstacle important à considérer. L'intégration du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda nécessiterait des investissements importants dans l'infrastructure, l'équipement et la formation des enseignants. En fin de compte, il est important de considérer le numérique comme un outil supplémentaire qui peut aider les enseignants et les élèves à atteindre leurs objectifs d'apprentissage de

français, plutôt que comme une solution unique à tous les problèmes. Les enseignants doivent rester au centre de l'enseignement, en utilisant les outils et contenus numériques comme un moyen de personnaliser l'apprentissage, de fournir des rétroactions et de créer un environnement d'apprentissage positif et stimulant pour les apprenants. Avec une planification, une formation et une mise en œuvre appropriées, le numérique peut certainement jouer un rôle important dans le renforcement de l'enseignement du français, en aidant à créer une nouvelle ère d'apprentissage plus efficace et plus innovante. Pour terminer, évoquons une citation d'Albert Einstein qui résume notre travail et qui impose un temps de réflexion : *Je n'enseigne jamais à mes élèves, je tente seulement de fournir les conditions dans lesquelles ils peuvent apprendre*²⁸.

²⁸ Einstein A. (1879-1955).

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Allouche, E. (2020, janvier 27). Culture numérique, forme scolaire, enseignement et apprentissage. *Education numérique et recherche*. 2(3), 8-20
- Altet, M. (1994). *La formation professionnelle des enseignants*. PUF.
- Amadiou, F & Tricot, A. (2014). *Apprendre avec le numérique : mythes et réalités*. Retz.
- Bandia Mbouilou, J. D. (2019). *Utilisation pédagogique des outils numériques dans l'enseignement secondaire au Ghana : étude comparée des cursus anglophones, francophones et bilingues*. Ecole doctorale Droit et Sciences Humaines Laboratoires.
- Baron, G-L., et Depover, C. (2019). *Les effets du numérique sur l'éducation. Regards sur une saga contemporaine*. Presses universitaires du septentrion.
- Bastien, C. (1987). *Schémas et stratégies dans l'activité cognitive de l'enfant*. PUF.
- Bax, S. (2003). *Call-past, present, and future, System*. 31(1), 13-28
- Beaud, S., Weber, F. (2010). *Guide de l'enquête de terrain*. La Découverte.
- Beillerot, J. (1989). *Voies et voix de la formation*. Ed. Universitaires.
- Bibeau, R. (1996). École informatisée clés en main. Projet franco-qubécois de recherche-action. *Revue de l'EPI*. 1(82), 137-147
- Bibeau, R. (2007). Les Technologies de l'Information et de la Communication peuvent contribuer à améliorer les résultats scolaires des élèves. *Revue de l'EPI*. 7(4),45-47
- Boudon, R. (1969). *Les méthodes en sociologie*. PUF.
- Broadus Watson, J. (1972). *Le béhaviorisme*. Ed. Cepi.
- Calenda (2022). *Pratiques et usages du numérique en français langue étrangère (FLE)*. 2.
- Chekour M., Laafou M. & Janati-Idrissi R. (2015). *L'évolution des théories de l'apprentissage à l'ère du numérique*. Association EPI.
- Chiousse, S. (2001). *Pédagogie et apprentissage des adultes. Etat des lieux et recommandations*. Hal-00133764.
- Conseil de l'Europe, (2001). Ceclr : Cadre européen commun de référence pour les langues.
- Cuq, J-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE international.

- Daunay, B., Reuter, Y. et Schneuwly, B. (2011). *Les concepts et les méthodes en didactique du français*. Presses universitaires de Namur.
- Delandsheere, G. (1976). *Introduction à la recherche en éducation*. Colin-Bourrelrier.
- Demaiziere, F. (1986). *Enseignement assisté par ordinateur*. Ed. Orphrys.
- Devauchelle, B. (2012). Comment le numérique transforme les lieux de savoirs : le numérique au service du bien commun et de l'accès au savoir pour tous, FYP EDITIONS.
- Develay, M. (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*. ESF.
- Djeumeni-Tchamabe, M. (2010). *Pratiques pédagogiques des enseignants avec TIC au Cameroun entre politiques publiques et dispositifs techno-pédagogiques, compétences des apprenants et compétences des apprenants, pratiques publiques, privées*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Paris 5.
- Doueïhi, M. (2013). *Qu'est-ce que le numérique ?* PUF.
- Dubasque, D. (2019). *Comprendre les excès de la société numérique*. Presses de l'EHESP.
- D'Hainaut, L. (1980). *Des fins aux objectifs de l'éducation*. Ed. Labor.
- Elmestari, H. Remmas, B. (2021). L'environnement numérique et l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère et de la littérature française : Innovation technologique et rénovation pédagogique. *Paradigmes*. 4(1), 155-164
- Germain, C., Seguin, H. (1998). Le point sur la grammaire. CLE international, 102.
- Godard, P. (2015). *Le mythe de la culture numérique*, Le Bord de l'eau, Altérité critique. P.19.
- Inaudi, A. (2017). Ecole et numérique : une histoire pour préparer demain. *Hermès la Revue*. 2(78), 72-79.
- Lebre-Peytard, M. (1990). *Situations d'oral : documents authentiques : analyse et situation*. CLE international.
- Legendre, R. (1993). *Dictionnaire actuel de l'éducation*. ESKA.
- Leroux, G. Monteil, J-M. & Huguet, P. (2017). « Apprentissages scolaires et technologies numériques : une revue critique des méta-analyses », *L'année psychologique* 4(117), 433-465.
- Monnot, R. (2019). *La façon dont les enseignants vivent le numérique*. Mémoire présenté pour l'obtention du Grade de MASTER « Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation

- et de la Formation » Mention 1er degré, Professeur des Écoles, Université de Franche Comté, Année universitaire 2018-2019.
- Mooc, « *Enseigner le français langue étrangère aujourd'hui - Parcours découverte* », CAVILAM - Alliance Française de Vichy.
- Morrison, D. (2013). How Course Design Puts the Focus on Learning Not Teaching.
- Muchielli, R. (1972). *Méthodes de recherche en psychologie*. PUF.
- Ndibnu Messina, J. (2014). Usage des TIC et développement des compétences professionnelles chez les enseignants en formation initiale au département d'informatique et des technologies, éducatives de l'école Normale Supérieure de l'université de Yaoundé I.
- Ndjignan Dinza, J. (2020). *La place de l'internet dans les pratiques professionnelles des enseignants de l'université de Ndjamena*. Master en sciences de l'éducation, Université de Yaoundé I.
- Nissen, E. (2019). Pourquoi mettre à contribution le numérique pour l'enseignement des langues à l'école ? Conférence de consensus "De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ?", Cnesco et Ifé / ENS de Lyon, Mar 2019, Courbevoie.
- Nkontchou Tchimakap, J. (2019). *L'usage des TICs dans la formation des langues vivantes : cas du centre pilote de formations linguistiques bilingues de Yaoundé- Cameroun*.
- Not, L. (1987). *Enseigner et faire apprendre : éléments de psycho-didactique générale*. Privat, Print.
- Olmo Cazevieille, F. (2018). *Le numérique, levier de la pédagogie par projet en français scientifique et technique*. Ediciones Complutense.
- Omar, I. (2020). *L'utilisation des TIC pour l'enseignement apprentissage du FLE : le développement des compétences d'écriture à l'ère numérique dans le contexte libyen-Sociologie*. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III.
- Openshaw, K et Strasser, B. (1967). « A conceptual model of instruction ». *Journal of teacher education*, 3(1), 3-18.
- Organisation Internationale de la Francophonie (2023). Contribution de la Francophonie au pacte numérique mondial.

- Othanel Smith, B. (1963). « Toward a theory of teaching », in A.A Bellack, éd. *Theory and Research in Teaching, Teachers College*. 20(14), 294-298.
- Dessus, P. (2008). Qu'est-ce que l'enseignement ? Quelques conditions nécessaires et suffisantes de cette activité. *Revue Française de Pédagogie*, 3(164), 139-158.
- Pinoteau, R. (2017). *Le manuel numérique - une nouvelle manière de découvrir un texte littéraire*. Université Paris III Sorbonne nouvelle - Master 1 - Lettres modernes, Université Paris III Sorbonne nouvelle.
- Référentiel Unesco de compétences TIC pour les enseignants, version 3, 2018. P.71.
- Roussel, S. (2020). *Apport du numérique à l'enseignement-apprentissage des langues*. CnescoCnam.
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Ed. Logiques-Écoles.
- Temi Teutchoua, C. W. (2019). *La compétence technologique des enseignants en TIC et la transmission des connaissances aux élèves : le cas des élèves des écoles publiques de la ville de Bertoua*. Ecole normale supérieure de Yaoundé.
- Tricot, A. (Janvier, 2019). *Qu'est-ce que le numérique permet d'apprendre en dehors de l'école ?* Note du conseil scientifique de la FCPE.
- Tricot, A. et Amadiou, F. (2019). *Qu'est-ce que le numérique permet d'apprendre à l'école ?* Note du conseil scientifique de la FCPE.
- UNESCO, (2021). *Stratégie de l'UNESCO sur l'innovation technologique dans l'éducation*.
- Vedrine, S. M. (2003). *Initiation au Marketing*. Ed. d'organisations.
- Vienneau, R. (2011). *Apprentissage et enseignement - théories et pratiques*. Ed. Gaetan Morin.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Ziv, M. et Frye, D. (2004). *Children's understanding of teaching: the role of knowledge and belief* *Cognitive Development*. 19(4), 457-477.

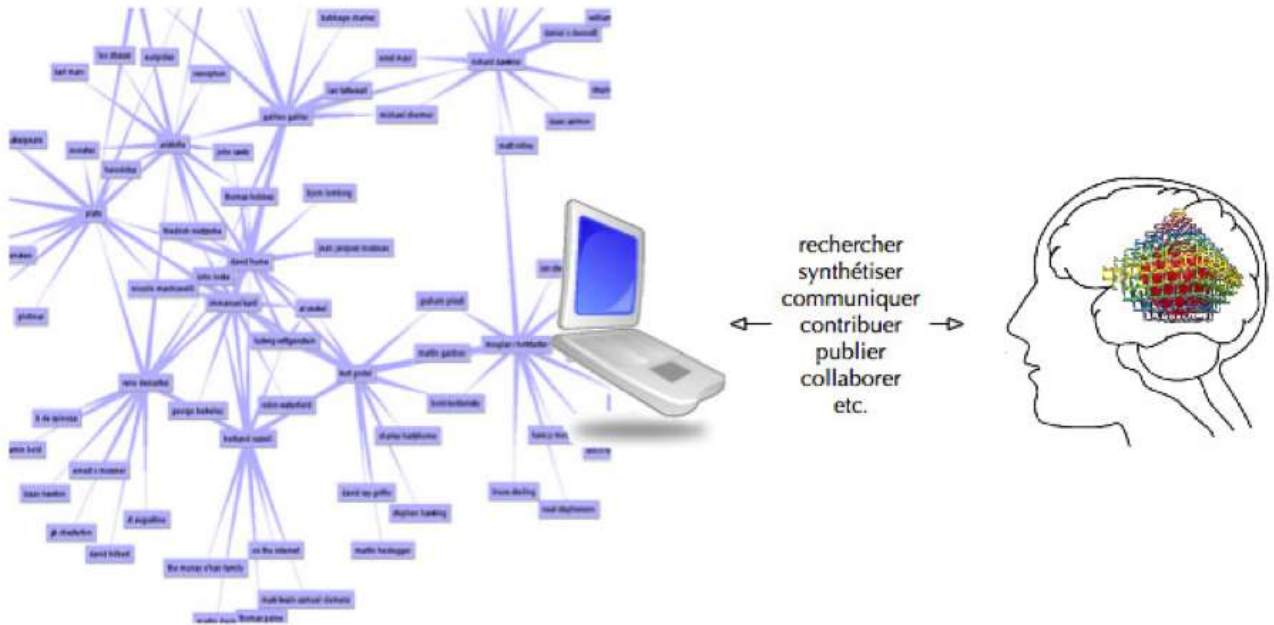
ANNEXES

Annexe 1 : Autorisation de recherche

<p>REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION ***** DEPARTEMENT DEDIDACTIQUE DES DISCIPLINES</p>		<p>REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF DIDACTICS</p>
<p>Le Doyen The Dean N° <u>148</u> /18/UYI/VDSSE</p>		
<p><u>AUTORISATION DE RECHERCHE</u></p>		
<p>Je soussigné, Professeur MBALA ZE Barnabé, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiante FOUADJIO FRANCOISE ROSALIE matricule 14R3876 est inscrite en Master II à la Faculté des Sciences de l'Education, Département <i>Didactique des disciplines</i>, filière : <i>Didactique des disciplines</i>.</p>		
<p>L'intéressée doit effectuer des travaux de recherche en vue de l'obtention de son diplôme de Master II sous la codirection du Pr Alexis-Bienvenu BELIBI (Maître de Conférences) et Pr BISSA AMANA (Maître de Conférences). Son sujet porte sur « LES OBSTACLES DIDACTIQUES ET EPISTEMOLOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT DE LA CONJUGAISON »</p>		
<p>Je vous saurai gré de bien vouloir mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider.</p>		
<p>En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit /.</p>		
<p>Fait à Yaoundé, le... 03 OCT 2018</p>		
<p>Pour le Doyen et par ordre</p>  		

Annexe 2 : Connectivisme de SIEMENS (2005)

Co-construire ses savoirs (connectivisme)



REPUBLIQUE DU CAMEROUN

Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITE DE YAOUNDE I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'EDUCATION ET INGENIERIE EDUCATIVE



REPUBLIC OF CAMEROON

Peace – Work – Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST COORDINATE SCHOOL FOR SOCIAL
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH AND
TRAINING IN SCIENCES OF EDUCATION
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

Annexe 3 : Questionnaire de l'enquête

Enquête

Bonjour !

Je suis Fouadjio Françoise Rosalie, étudiante en Sciences de l'Education, option Didactique du français. Pour mon mémoire de master, je mène des recherches sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français.

Je souhaite, avec votre participation, réaliser un sondage sur la place du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda.

Le but est d'évaluer la perception des enseignant-e-s et des élèves rwandais sur l'usage des outils numériques dans le processus d'enseignement-apprentissage du français.

Cette enquête est anonyme. Elle ne sera utilisée qu'à des fins de recherches scientifiques.

Je vous remercie pour le temps que vous consacrerez à l'aboutissement de ce travail de recherche, en répondant au questionnaire ci-dessous :

1- Sexe

- Féminin
 Masculin
 Je ne souhaite pas le préciser

2- Tranche d'âge

- 21-30 ans
 31-40 ans
 41-50 ans
 Plus de 50 ans

3- Lieu de résidence

- Village

Ville

4- Vous travaillez comme enseignant-e depuis :

Moins de 5 ans

6-10 ans

11-15 ans

16-20 ANS

21-30 ans

Plus de 30 ans

5- Quels sont les modes d'apprentissage que vous favorisez

Seul

A deux

En groupe de plusieurs

En classe entière

Autre :

6- Avez-vous déjà pu mettre en place des pédagogies intégrant le numérique dans vos enseignements et processus d'apprentissages des élèves ?

Oui

Non

7- Si vous avez choisi OUI au 6-, veuillez cocher une ou plusieurs réponses vous concernant. Pendant mes cours de français :

J'utilise les outils tels que : le vidéo projecteur, le smartphone, ordinateur, l'amplificateur de son ...

Je donne souvent aux élèves des exercices à chercher sur internet

J'utilise au moins une des applications suivantes : Socrative, Kahoot, Plickers, Seesaw,

J'utilise des sites de Fle tels que : TV5 monde, RFI français facile, bonjour de France, Les Zexperts Fle, CCDMD, Didier Fle...

J'utilise pendant mes leçons des ressources numériques comme : des extraits de films, des reportages, des publicités, des micro-séries, des émissions, des émissions de télé ou de radio...

Mes élèves utilisent au moins une des applications suivantes : Babel, Duolingo, mondly, google classroom, Learning Apps, Kahoot challenge, Busuu, Frantastique, Mosalingua, FluentU, Prodigy, menrise...

Autre

proposition :

.....

.....

.....

.....

.....

8- Si vous avez choisi non au 6-, souhaiteriez-vous être informé sur l'usage des outils numériques dans la classe de français et les utiliser lors de vos enseignements ?

Oui

Non

9- Si vous avez choisi oui au 8- : Pourquoi souhaiteriez-vous utiliser le numérique ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

10- Si vous avez choisi non au 8- : Pourquoi ne souhaiteriez-vous pas utiliser le numérique ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

11- Quels sont, selon vous, les avantages du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français ?

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

12- Quels sont, selon vous, les inconvénients de l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français ?

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

13- Disposez-vous à titre personnel ou professionnel de matériels et outils informatiques ?

- Oui
- Non

14- Pouvez-vous nous préciser lesquels ?

- Un ordinateur de bureau
- Un ordinateur portable
- Smartphone
- Tablette
- Imprimante
- Scanner
- Rétroprojecteur
- Vidéoprojecteur
- Un tableau numérique interactif

Autre

.....
.....

15- Utilisez-vous des ressources pédagogiques numériques ? Si oui, lesquelles ?

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

16- Selon vous, les enseignants qui utilisent les outils numériques dans la classe de Fle ont-ils de meilleurs résultats ?

Oui

Non, ils ont les résultats identiques à ceux des enseignants qui n'utilisent pas les outils numériques.

Je ne sais pas

17- Si vous avez coché la réponse OUI au 16-, veuillez cocher une des réponses suivantes :

La facilité à réaliser les tâches

Une meilleure concentration sur les tâches à réaliser

Une facilité de capacité communicative avec les autres personnes

La capacité d'apprendre seul et de trouver des solutions à ses préoccupations linguistiques

Tous les points mentionnés

18- Quelles sont selon vous, les difficultés que peuvent rencontrer des enseignant-e-s dans l'utilisation des outils numériques lors des enseignements du Fle ?

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

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

19- D'après vous, comment peut-on apporter un soutien aux enseignant-e-s pour faciliter l'intégration du numérique dans la pratique enseignante ?

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

20- Pensez-Vous que les élèves qui utilisent le numérique dans leur apprentissage, devraient avoir un mode d'évaluation adapté, différent de celui des élèves qui n'utilisent pas le numérique ?

- Oui
- Non

21- Vous sentez-vous préparé à enseigner le français avec les outils numériques ?

- Oui
- Non
- Autre.....

.....
22- Si vous avez choisi la réponse NON au 21-, cochez s'il vous plait une ou plusieurs réponses :

- Je n'ai participé à aucune formation préparant à l'enseignement du français avec les outils numériques
- Je ne suis pas assez bien préparé-e pour travailler avec les apprenants qui n'ont pas une bonne connaissance du numérique
- J'ai une faible connaissance du numérique
- Je ne sais pas comment gérer le groupe des élèves qui connaissent ou ne connaissent pas l'usage du numérique

Je ne connais pas les matériels numériques qui pourraient faciliter l'enseignement-apprentissage du français

Je ne connais pas les applications numériques qui permettent d'apprendre le français

Autre.....
.....
.....
.....

23- Cochez l'affirmation avec laquelle vous êtes d'accord.

Les enseignants de français devraient :

Suivre des formations proposées par l'Etat sur l'utilisation des outils numériques en classe de français

S'auto-former sur l'utilisation des outils numériques en classe de français

Faciliter l'intégration de l'élève dans l'usage du numérique dans son processus d'apprentissage

Proposer des tâches à accomplir par les élèves via le numérique

Tous les points mentionnés

24- Selon-vous, comment faut-il impliquer les parents des élèves pour faciliter l'intégration du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français au Rwanda ?

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

25- Selon vous, l'établissement où vous enseignez le français est-il adapté à l'utilisation du numérique pendant les leçons de français ?

Oui

- Non
- Autre.....

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

26- Quels sont selon vous les matériels numériques à utiliser lors des enseignements du français ?

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

27- Est-il nécessaire selon vous d’accompagner l’enseignement du français au Rwanda des outils numériques ?

- Oui
- Non
- Autre.....

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

28- Si vous avez choisi OUI au 27-, veuillez cocher une ou plusieurs réponses :

- Le numérique va faciliter l’apprentissage des élèves
- Le niveau en français des élèves nécessite le recours à toutes les méthodes positives comme le connectivisme qui faciliteraient l’apprentissage du français
- L’utilisation de la vidéo par exemple pendant une leçon de français, rend la leçon plus captivante, moins fatigante pour les apprenant-e-s et facilite l’atteinte des objectifs fixés.
- Tous les points mentionnés

29- Si vous avez choisi la réponse NON au 27-, veuillez cocher une ou plusieurs réponses

- J'ai été habitué à l'ancienne approche d'enseignement
- Je pense que le numérique distrait les élèves.
- Il n'y a pas de temps à consacrer à l'utilisation du numérique car nous avons des périodes de courte durée.
- J'ai peur que les enseignant-e-s soient remplacé-e-s par des machines.
- Tous les points mentionnés

30- Avez-vous déjà participé à des formations portant sur l'enseignement du français avec le numérique ?

- Oui
- Non

31- Pensez-vous qu'une formation à l'enseignement du français avec les outils numériques serait utile pour les enseignants de français au Rwanda ?

- Oui
- Non

Merci de votre collaboration !!!

Annexe 4 : Leçon élaborée en intégrant le numérique

Fiche enseignant

Titre de la leçon : achats / ventes

Document support :

- Titre : Tour du Rwanda 2023 : le marché de Kimironko
- URL : <https://www.youtube.com/watch?v=4fUDXFjv6M8>

Matériel : smartphone, vidéo projecteur, amplificateur de son, image du marché à distribuer, transcription de la vidéo (texte) à distribuer, tableau, craie blanche et craie de couleur.

Public : 4^{ème} année secondaire

Niveau : A 1

Durée de la séquence : 3 périodes de 40 minutes

Objectif communicatif :

- Parler des achats et des ventes

Objectifs linguistiques :

- Utiliser le lexique concernant les achats/ventes
- Employer correctement les articles partitifs
- Etudier le présent de l'indicatif

Objectif socioculturel :

- Découvrir le marché rwandais.

DÉROULEMENT DE LA SÉQUENCE PÉDAGOGIQUE

Activité 1

MISE EN ROUTE : 08 minutes

Organisation de la classe : En grand groupe

Demander aux élèves d'observer l'image ci-dessous, puis de répondre aux questions.



Réponses possibles des apprenants

1 : Je pense à un marché. C'est un marché de fruits et de légumes

2 : Je vois des acheteurs debout. Je vois des vendeurs assis derrière leurs marchandises.

Je vois des papayes, des oranges, des oignons, des pommes de terre, des poivrons...

Activité 2

COMPRÉHENSION GLOBALE : 12 minutes

Organisation de la classe : Individuellement

Faire la projection de la vidéo.

Demander aux apprenants d'écouter attentivement la vidéo, puis de répondre aux questions.

Réponses possibles des apprenants

- 1- Le marché de Kimironko
- 2- Il est situé à Kigali. / Il est situé dans la capitale rwandaise.
- 3- Tout se vend dans le marché de Kimironko, mais ce sont des produits alimentaires qui dominant. / Ce qui se vend dans ce marché : des légumes, des poissons, des articles artistiques, des produits « Made in Rwanda », des gorilles, des bracelets...

Activité 3

COMPRÉHENSION DÉTAILLÉE : 20 minutes

Organisation de la classe : En binôme

Demander aux apprenants d'écouter attentivement la vidéo et de répondre aux questions.

Réponses possibles des apprenants

a) :

- 1- Les légumes viennent du village.
- 2- C'est la grande sœur d'Emmanuel qui les cultive.
- 3- Les poissons viennent du Lac Muhazi et du lac Kivu.
- 4- Erik recouvre les chaussures avec des tissus.

b) : 1- Faux, 2-Vrai, 3-Faux, 4-Vrai

c) :

- 1- Emmanuel vend des légumes.
- 2- Cédric est un pêcheur.
- 3- Juliette a un magasin.
- 4- Erik vend des animaux, des gorilles, des bracelets.

Activité 4

TRAVAIL SUR LA LANGUE : 40 minutes

Organisation de la classe : en groupe de 4

Exercice 1 :

Demander aux apprenants de compléter le tableau ci-dessous, à partir des expressions proposées.

Faire la correction au tableau.

Vendre, acheter, marchand, acheteur, vendeur, client, marchandises, liste des achats, rembourser, négocier ; servir, rendre la monnaie, solde, demander le prix, publicité, payer, étaler, exposer, magasin, bénéfice, prendre la monnaie, c'est combien ? C'est très cher.

Expressions relatives à la vente	Expressions relatives à l'achat

Réponses possibles des apprenants

Expressions relatives à la vente	Expressions relatives à l'achat
Vendre, marchand, vendeur, marchandises, rembourser, servir, rendre la monnaie, solde, publicité, étaler, exposer, magasin, bénéfice	Acheter, acheteur, client, liste des achats, négocier, demander le prix, payer, prendre la monnaie, c'est combien ?, c'est très cher

Exercice 2 :

Distribuer aux apprenants, la transcription de la vidéo faite antérieurement.

a- Demander aux apprenants de lire attentivement le texte et de relever les articles partitifs. Contrôler le travail des apprenants.

b- Donner un exercice à trou aux apprenants sur les articles partitifs.

Faire la correction au tableau.

Réponses possibles des apprenants

Exercice 1 : Des, de la, de l'

Exercice 2 :

- 1- Nous achetons **de la** viande, **du** poisson, **des** crevettes et **des** œufs.
- 2- Elle vend **du** jus d'orange, **de la** limonade et **de l'**eau.
- 3- J'achète **du** riz, **de la** farine et **de l'**huile.
- 4- Il prend **des** pommes de terre, **de l'**ail et **du** sel.
- 5- Elle veut **de l'**ananas, **de la** pastèque, **de la** papaye et **des** bananes.

Exercice 3 :

a- Demander aux apprenants de lire attentivement la transcription de la vidéo et de souligner tous les verbes conjugués au présent de l'indicatif.

b- Donner aux apprenants un exercice à trou sur la conjugaison des verbes au présent de l'indicatif.

Faire la correction au tableau.

Réponses possibles des apprenants

Transcription de la vidéo

Exercice 1 : Nous **sommes** à Kigali, au marché de Kimironko, l'un des plus grands marchés de la capitale rwandaise. Tout **se vend** dans ce marché mais ce qui **domine**, ce **sont** des produits alimentaires.

Emmanuel : -Je **vends** des légumes, seulement des légumes. Ça **vient** de notre village. C'est ma famille, ma grande sœur qui les **cultive**. D'habitude c'est elle qui **vient** ici, mais quand elle ne **peut** pas, je le **fais**.

Cédric : -Je **suis** pêcheur, je **vends** des poissons sur le marché. Ici, nous n'**avons** pas la mer, seulement des lacs et quelques rivières. Les poissons **viennent** du lac Muhazi et du lac Kivu, ça **dépend**, ils **viennent** tous du Rwanda. Ce sont les tilapias. Ici, nous **avons** des gros poissons et des plus petits. Ceux-là, ce **sont** des plus petits, mais nous en **avons** des gros, des bien plus gros.

-C'est mon magasin. Je **vends** de tout.

Fortement fréquenté, le marché de Kimironko **offre** aussi les articles résultants de la créativité artistique et les produits « Made in Rwanda ».

Juliette : -C'est mon magasin. Tout ce que je **vends**, ça **se fait** ici au Rwanda. Les fabricants : il y'a ceux qui **habitent** ici à Kigali et il y'a aussi ceux qui **viennent** de l'extérieur de Kigali.

Erik : -Nous **avons** des animaux, des gorilles, des bracelets. Pour ça, je **fais** tout moi-même, c'est un sac magique. Quand tu l'**ouvres**, c'est un sac de courses. Pour ça, je **prends** des tissus, je **recouvre** les chaussures. »

Exercice 2 :

- 1- Mes parents **achètent** des bananes et des avocats.
- 2- Nous **vendons** des ignames et des patates au marché du village.
- 3- Je **prends** des légumes et des fruits.
- 4- Il **veut** du poisson et de la viande.
- 5- Tu **fais** de bons prix.
- 6- Vous **payez** à la caisse, à la sortie.

Activité 5

PRODUCTION (ORALE OU ÉCRITE) : 40 minutes

Organisation de la classe : en binôme

Apporter un panier de divers fruits en classe (optionnel).

Demander aux apprenants de se mettre en binôme. Leur préciser que l'un d'eux est vendeur et l'autre est acheteur. Leur expliquer qu'ils doivent simuler une scène de vente et d'achat dans un magasin de fruits. Préciser qu'ils doivent utiliser les articles partitifs et le présent de l'indicatif.

Pour un meilleur contrôle de l'activité, faire passer chaque équipe de deux personnes devant, pour leur présentation. Leur demander de parler à haute voix pour une meilleure audition de leurs camarades. Corriger la prononciation des noms des fruits.

Fiche apprenant

Achats / ventes

Activité 1



Observez l'image ci-dessus et répondez aux questions suivantes :

- 1- A quoi pensez-vous quand vous regardez cette image ?
- 2- Que voyez-vous sur l'image ?

Activité 2

Ecoutez attentivement la vidéo et répondez aux questions suivantes :

- 1- Quel marché est présenté dans la vidéo ?
- 2- Où est situé le marché présenté dans la vidéo ?
- 3- Qu'est ce qui se vend dans ce marché ?

Activité 3

Ecoutez attentivement la vidéo et répondez aux questions suivantes :

A :

- 1- D'où viennent les légumes ?
- 2- Qui cultive ces légumes ?
- 3- D'où viennent les poissons vendus au marché de Kimironko ?
- 4- Erik recouvre les chaussures avec quoi ?

B : Répondez par vrai ou faux

- 1- Le marché de Kimironko est le plus petit marché de la capitale rwandaise.
- 2- On vend des poissons, des légumes et des bracelets au marché de Kimironko.
- 3- Les animaux qui sont vendus dans ce marché sont des vrais animaux qui peuvent marcher.
- 4- Le marché de Kimironko est fortement fréquenté.

C : Entourez la bonne réponse

- 1- Emmanuel vend :
 - Des fruits
 - Des légumes
 - Des œufs
- 2- Cédric est :
 - Un jardinier
 - Un boulanger
 - Un pêcheur
- 3- Juliette a :
 - Un magasin
 - Une échoppe
 - Un étal
- 4- Erik vend :
 - Des animaux, des gorilles, des montres.
 - Des animaux, des gorilles, des boucles d'oreilles.
 - Des animaux, des gorilles, des bracelets.

Activité 4

Exercice 1 :

Complétez le tableau ci-dessous, à partir des expressions suivantes : vendre, acheter, marchand, acheteur, vendeur, client, marchandises, liste des achats, rembourser, négocier ; servir, rendre la monnaie, solde, demander le prix, publicité, payer, étaler, exposer, magasin, bénéfice, prendre la monnaie, c'est combien ? c'est très cher.

Expressions relatives à la vente	Expressions relatives à l'achat

Exercice 2 :

a- Lisez attentivement le texte et relevez les articles partitifs.

b- Complétez les phrases suivantes avec l'article partitif convenable : **du, de la, de l', des**

1- Nous achetons viande,.....poisson,crevettes etœufs.

2- Elle vend.....jus d'orange,limonade eteau.

3- J'achète.....riz,farine ethuile.

4- Il prendpommes de terre,ail etsel.

5- Elle veut.....ananas,pastèque,.....papaye
et.....bananes.

Exercice 3 :

a- Lisez attentivement le texte et soulignez tous les verbes conjugués au présent de l'indicatif.

b- Complétez les pointillés par le verbe entre parenthèses, conjugué au présent de l'indicatif :

1- Mes parents.....(**acheter**) des bananes et des avocats.

2- Nous(**vendre**) des ignames et des patates au
marché du village.

3- Je.....(**prendre**) des légumes et des fruits.

4- Il.....(**vouloir**) du poisson et de la viande.

5- Tu.....(**faire**) de bons prix.

6- Vous.....(**payer**) à la caisse.

Activité 5

Mettez-vous en binôme et simulez une scène qui se déroule dans un magasin entre un vendeur de fruits et un client. Utilisez dans vos propos des articles partitifs et le présent de l'indicatif.

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
SIGLES ET ABREVIATIONS.....	iv
LISTE DES ILLUSTRATIONS	v
LISTE DES TABLEAUX	vi
LISTE DES DIAGRAMMES.....	vii
RESUME	viii
ABSTRACT.....	ix
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE	3
CHAPITRE 1 : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE	4
1.1. CONTEXTE ET JUSTIFICATION DE L'ETUDE.....	4
1.1.1. Contexte de l'étude	4
1.1.2. Justification de l'étude	5
1.2. FORMULATION ET POSITION DU PROBLEME	7
1.3. QUESTION PRINCIPALE DE RECHERCHE	8
1.4. OBJECTIFS DE L'ETUDE.....	8
1.4.1. Objectif général	8
1.4.2. Objectifs spécifiques.....	8
1.5. INTERET DE L'ETUDE	9
1.5.1. L'intérêt personnel.....	9
1.5.2. Intérêt didactique	9
1.5.3. Intérêt pédagogique.....	11
1.5.4. Intérêt scientifique	12
1.5.5. Intérêt social	13

1.6. DELIMITATION DE L'ETUDE.....	14
1.6.1. Délimitation thématique.....	14
1.6.2. Délimitation temporelle	14
1.6.3. Délimitation spatiale	15
CHAPITRE 2 : FONDEMENTS THEORIQUES DE L'ETUDE.....	16
2.1. DEFINITION DES CONCEPTS.....	16
2.1.1. Numérique	16
2.1.2. Enseignement.....	17
2.1.3. Apprentissage.....	22
2.2. REVUE DE LA LITTERATURE.....	25
2.2.1. Quelques travaux scientifiques sur le numérique dans l'éducation	25
2.2.2. Quelques travaux scientifiques sur l'utilisation du numérique dans l'enseignement-apprentissage du français.....	27
2.2.3 Analyse de la revue de littérature.....	30
2.3. LES APPROCHES D'APPRENTISSAGE ET LEUR IMPACT DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANCAIS.....	30
2.3.1. L'approche communicative	31
2.3.2. L'approche actionnelle	33
2.3.3. L'Approche traditionnelle	34
2.4. LES THÉORIES DE L'APPRENTISSAGE ET LEUR INFLUENCE SUR L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DES LANGUES	36
2.4.1. Le béhaviorisme	36
2.4.2. Le constructivisme	37
2.4.3. Le socioconstructivisme	38
2.4.4. Le cognitivisme.....	40
2.4.5. Le connectivisme	41
2.5. FORMULATION DES HYPOTHESES.....	43
2.5.1. Hypothèse générale	43

2.5.2. Hypothèses secondaires.....	43
2.6. DEFINITION DES VARIABLES	43
2.6.1. Variable indépendante.....	44
2.6.2. Variable dépendante.....	45
2.7. PRESENTATION DES COMPOSANTES DE CHAQUE VARIABLE	45
2.7.1. Les composantes de la variable indépendante	46
2.7.2. Les composantes de la variable dépendante	46
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	47
CHAPITRE 3 : METHODOLOGIE DE L'ETUDE	48
3.1. TYPE DE RECHERCHE.....	48
3.2. SITE DE L'ETUDE	48
3.3. POPULATION DE L'ETUDE	48
3.3.1. Population cible.....	49
3.3.2. Population accessible	49
3.4. METHODE D'ECHANTILLONNAGE ET ECHANTILLON	50
3.4.1. Technique d'échantillonnage.....	50
3.4.2. Echantillon.....	51
3.5. TECHNIQUE DE COLLECTE DES DONNEES.....	51
3.5.1. Modalités d'administration du questionnaire	52
3.5.2. Description du questionnaire destiné aux enseignants de français	53
3.5.3. Description du questionnaire adressé aux élèves.....	54
3.6. INSTRUMENT DE COLLECTE DES DONNEES	54
3.7. PROCEDURE DE COLLECTE DE DONNEES	55
3.9. METHODE DE TRAITEMENT ET D'ANALYSE DES DONNEES	56
3.10. DIFFICULTES RENCONTREES	58
CHAPITRE 4 : PRESENTATION ET ANALYSE DES RESULTATS	59
4.1. PRESENTATION DES RESULTATS OBTENUS	59

4.1.1. Présentation des résultats obtenus auprès des enseignant-e-s de français	59
4.1.1.1. Résultats obtenus sur l'utilisation des outils numériques par les enseignants locaux.....	60
4.1.1.2. Résultats obtenus sur l'utilisation des outils numériques par les enseignants volontaires de l'OIF.....	61
4.1.1.3. Présentation des résultats obtenus auprès des apprenants.....	62
4.1.2. Présentation des résultats obtenus auprès des groupes expérimentaux sur l'apprentissage du français via des applications numériques	63
4.1.2.1. Description des applications d'apprentissage de français relatives à l'expérimentation	63
4.1.4.2. Bilans obtenus auprès du groupe expérimental avec les applications d'apprentissage du français.....	64
4.2. ANALYSE COMPARATIVE DES RESULTATS OBTENUS	69
4.2.1 Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants du GS Gatore par rapport à ceux obtenus auprès des enseignants du GS Cyunuzi	69
4.2.2. Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants locaux par rapport à ceux recueillis auprès des enseignants VOIF	71
4.2.2. Comparaison des résultats obtenus auprès des enseignants à ceux obtenus auprès des élèves.....	71
4.2.3. Comparaison du groupe expérimental avec Google Classroom par rapport au groupe expérimental avec Learning Apps.....	72
4.2.4. Utilisation globale du numérique dans l'enseignement- apprentissage du français au Rwanda.	73
CHAPITRE 5 : INTERPRETATION, DISCUSSION DES RESULTATS, LIMITES, PERSPECTIVES ET IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES.....	75
5.1. RAPPEL DES DONNES EMPIRIQUES ET THEORIQUES.....	75
5.1.1. Rappel des données empiriques	75
5.1.1.1. Brèves présentations des étapes employées pour obtenir les données empiriques.....	75
5.1.1.2. L'analyse des données empiriques	77

5.1.2. Rappel des données théoriques	79
5.2. INTERPRETATION DES RESULTATS	81
5.3. DISCUSSION DES RESULTATS	84
5.3.1 Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 1	84
5.3.2. Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 2	85
5.3.3. Discussion des résultats liés à l'hypothèse de recherche numéro 3	85
5.4. LIMITES ET PERSPECTIVES DE L'ETUDE	86
5.4.1. Limites	86
5.4.2. Perspectives	87
5.5. IMPLICATIONS PROFESSIONNELLES	89
5.6. SUGGESTIONS	91
5.7. TRANSPOSITION DE L'ETUDE PORTANT SUR L'UTILISATION DU NUMERIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU RWANDA DANS LE CONTEXTE CAMEROUNAIS	95
5.7.1. Transposition de l'étude dans le contexte anglophone du Cameroun.....	95
5.7.2. Transposition de l'étude dans toutes les zones dans lesquelles le français est supplanté par les langues locales camerounaises.	95
CONCLUSION GENERALE.....	97
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	99
ANNEXES	102
TABLE DES MATIERES	124