



**HAL**  
open science

# Création de ressources pédagogiques pour la préparation de l'examen de DELF A2

Charlérie Menil

► **To cite this version:**

Charlérie Menil. Création de ressources pédagogiques pour la préparation de l'examen de DELF A2. Linguistique. 2024. dumas-04837060

**HAL Id: dumas-04837060**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04837060v1>**

Submitted on 13 Dec 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

**MASTER SCIENCES DU LANGAGE**  
**Parcours Didactique du français langue étrangère et seconde**  
**(DFLES)**

**Année universitaire 2023-2024**

---

**Mémoire de fin d'études - Ingénierie pédagogique**

**CRÉATION DE RESSOURCES PÉDAGOGIQUES**  
**POUR L'EXAMEN DU DELF A2**

<https://delfa2.odoo.com/>

**Directrice de mémoire : Sabrina Royer**  
**Responsable pédagogique : Georgette Dal**

## TABLE DES MATIÈRES

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1. Introduction</b> .....   | <b>3</b>  |
| a. Mon parcours.....   | 3         |
| b. Pourquoi ce projet ?.....   | 5         |
| c. À qui est destiné ce projet ?.....  | 7         |
| <b>2.1 Cadre théorique</b> .....   | <b>9</b>  |
| a. Le CECRL et le DELF : cadre de langue.....  | 9         |
| CECRL.....   | 9         |
| Critiques.....   | 14        |
| Le DELF.....   | 16        |
| b. L'apprentissage en ligne et son développement (crise sanitaire).....                            | 18        |
| c. L'approche behavioriste.....  | 21        |
| d. L'approche constructiviste.....   | 24        |
| e. Parallèles avec d'autres projets numériques dans le domaine de l'apprentissage des langues..... | 28        |
| Apprendre à apprendre.....   | 28        |
| Le projet Amalia.....  | 32        |
| <b>2.2 Diagnostic préalable</b> .....  | <b>34</b> |
| a. Problématique de formation et présentation de la demande.....                                   | 34        |
| Profil de réussite et besoins en termes de préparation.....  | 36        |
| b. Faisabilité du programme et évaluation des chances de réussite.....                             | 38        |
| <b>3. Description des principales phases de la conception pédagogique</b> .....                    | <b>40</b> |
| a. Définition des objectifs d'apprentissage en termes de compétences.....                          | 40        |
| b. Réalisation d'un référentiel de compétences en langue ou culture.....                           | 40        |
| d. Détail de la mise en place du dispositif d'apprentissage.....                                   | 44        |
| e. Choix du dispositif le plus approprié.....  | 48        |
| f. Conceptions des activités et évaluations.....   | 51        |
| g. Élaboration des stratégies pédagogiques.....  | 59        |
| i. Élaboration d'un scénario pédagogique.....  | 61        |
| <b>4. Déroulement du projet sur place</b> .....  | <b>62</b> |
| a. Méthodologie envisagée.....   | 62        |
| b. Attendus des actions programmées.....   | 63        |
| c. Lancement du projet (calendrier prévu des opérations, séances, méthodologie, etc.).....         | 63        |
| d. Mise en place d'un dispositif d'évaluation du projet d'ingénierie.....                          | 63        |
| <b>5. Évaluation des résultats</b> .....   | <b>64</b> |
| a. Retour réflexif sur l'expérience/pratique professionnelle :.....                                | 64        |
| b. Mise en perspective des résultats.....  | 64        |
| c. Retombées didactiques / acquisitionnelles, etc. (efficacité du dispositif).....                 | 64        |
| d. Suite du projet.....  | 65        |
| <b>Conclusion</b> .....  | <b>65</b> |
| <b>Bibliographie</b> .....   | <b>66</b> |
| <b>Annexes</b> .....   | <b>68</b> |

# 1. Introduction

## a. Mon parcours

Je travaille depuis plus de neuf ans dans l'enseignement du français, toute mon expérience s'est faite au Vietnam et en ligne. Arrivé à Ho-Chi-Minh ville pour terminer mon Master en Langues Etrangères Appliquées par le biais d'un stage d'enseignement de l'anglais appliqué au tourisme dans une université locale, je me suis ensuite dirigé vers l'enseignement de ma langue maternelle dans de petits centres de langue. Je me suis principalement auto-formé mais j'ai aussi profité de l'aide de collègues professeurs présents sur mon lieu de travail. J'ai pu bénéficier de conseils méthodologiques et mettre en pratique ces connaissances lors de mes cours en petit groupe mais aussi grâce à du tutorat en cours particuliers.

Après plusieurs années d'expérience, j'ai pu reprendre une petite structure et gérer une équipe pédagogique. Nous avons travaillé ensemble dans la constitution de ressources et de matériel pour la mise en place de cours selon le niveau (A1 à C1), de cours destinés à la préparation d'examens (TCF, DELF, TEF) et de cours de communication orale basés sur de la conversation.

En 2020, avec l'arrivée du Covid dans le monde et la mise en place de confinements très stricts, notamment au Vietnam, nous avons dû nous adapter pour faire face à cette crise qui a directement impacté notre centre de français. Cette adaptation s'est effectuée par la mise en place de l'enseignement à distance. Ce fut une période très difficile car ce transfert du présentiel au distanciel a dû être fait très rapidement dans un contexte de crise alors que cette migration devrait nécessiter plusieurs mois, voire plusieurs années pour être la plus optimale possible. Nous avons dû faire face à des contraintes techniques et méthodologiques et aussi au manque de motivation et de qualification d'un certain nombre d'enseignants ayant toujours travaillé dans un environnement classique d'enseignement présentiel, en classe avec les apprenants.

Un an après le début de cette crise, toujours dans un contexte de confinement et d'apprentissage à distance, j'ai décidé de mettre un terme à ma gestion du centre car je m'éloignais de plus en plus de l'enseignement proprement dit, trop occupé par les autres missions de management, de communication, de recrutement ou de formation de tuteurs..

Cependant, je suis resté dans le domaine de l'enseignement à distance pour garder une certaine flexibilité de vie et aussi dans l'optique de pouvoir enseigner à des étudiants de tous

horizons, pour découvrir de nouveaux projets d'étude et faire face à un public beaucoup plus varié, en terme d'origine culturelle et de langue maternelle.

J'enseigne donc depuis maintenant plus de deux ans sur Amazing Talker : une plateforme mettant en relation des étudiants et des professeurs pour un enseignement/apprentissage en ligne dans plus de 30 langues.

Cette plateforme laisse une certaine liberté et autonomie aux tuteurs dans la mesure où nous devons préparer nous même nos ressources pédagogiques. C'est grâce à mon expérience détaillée précédemment que j'ai pu réussir assez rapidement sur cette plateforme, me permettant d'avoir une base d'étudiants conséquente et de m'engager pleinement dans cette nouvelle activité.

J'ai ainsi découvert un nouveau public d'apprenant. En effet, mes étudiants sont actuellement originaires de pays et de continents différents, principalement Taïwanais et Hongkongais mais aussi d'Europe (Angleterre, Pays-Bas, Espagne, Roumanie ...), des Etats-Unis ou encore d'Amérique du Sud. Depuis, je me réjouis de faire face à de nouvelles cultures et à des traits de personnalité différents, cela se ressent dans les interactions et les approches pratiques pendant le cours.

Cependant, les objectifs des étudiants restent souvent les mêmes. Beaucoup d'apprenants ont pour objectif l'obtention du DELF, dans l'optique d'intégrer une université française, de faire une demande de nationalité ou pour valider leur niveau de français pour raisons professionnelles.

C'est pour cette raison que je m'intéresse à la création de contenu didactique pour aider les apprenants à se préparer aux examens du DELF.

J'ai donc décidé de me concentrer, dans le cadre de mon mémoire en projet d'ingénierie pédagogique, à l'élaboration d'un site Internet proposant une variété de ressources didactiques auxquels les apprenant auront accès.

Ce site sera constitué autour des quatre épreuves de l'examen : Compréhension orale ; Compréhension écrite ; Production orale ; Production écrite.

J'aimerais offrir du contenu pour un niveau spécifique du CECRL, le niveau A2, afin de faire prendre conscience des compétences attendues par les examinateurs (grammaire, syntaxe, lexicale ...). J'expliquerai la raison de la sélection de ce niveau par la suite.

De plus, je proposerai du contenu autour des thématiques importantes à maîtriser pour pouvoir appréhender l'examen (logement, habitudes, loisirs ...), en particulier pour les épreuves de production orale et écrite.

Le but de cet outil serait d'aider les étudiants, universitaires ou non. Mais je souhaiterais en particulier apporter du contenu pédagogique aux étudiants n'ayant pas les ressources humaines et matérielles à disposition pour encadrer leur parcours d'apprentissage, qui pourront bénéficier de mon travail dans leur objectif final d'obtention du certificat de langue.

## b. Pourquoi ce projet ?

Je me suis dirigé vers l'enseignement en ligne, comme beaucoup d'autres acteurs dans le domaine, pendant la période du Covid. La situation exceptionnelle de l'époque a rendu ce mode d'apprentissage incontournable. Toutes les institutions, de toute taille de structure, se sont vues devoir développer des méthodes d'enseignement à distance en étant sous la contrainte. Les établissements scolaires publics et privés, de la primaire à l'université, les centres de langues mais aussi les professeurs indépendants ont dû s'adapter en prenant un virage vers le distanciel.

Cette période de crise, bien qu'elle ne soit la raison principale pour laquelle l'enseignement en ligne s'est développé, a eu un effet de stimulation et de développement des outils des pratiques numériques

En effet, tout comme dans un grand nombre d'autres domaines, l'utilisation de plateformes en ligne a été mobilisée dans le monde de l'enseignement. Les cours synchrones en ligne ont augmenté significativement, avec en parallèle des logiciels de téléconférence qui ont connu une explosion de leur nombre d'utilisateurs à l'instar de Zoom, Google Meet ou encore Microsoft Team.

Naturellement, les sites proposant du contenu didactique en ligne ont aussi connu une augmentation dans la fréquentation mais aussi dans la pluralité disponible. Les apprenants, étant plus exposés à l'autoformation, par le manque d'accès et de contact avec les établissements d'apprentissage, se sont naturellement dirigés vers ces plateformes et ce type de ressources.

Pour évoquer mon expérience personnelle durant cette période, j'étais responsable d'un petit centre de langue française et d'une équipe pédagogique composée de professeurs et d'assistants, nous avons été également touchés de plein fouet par la crise en 2021, à Saïgon,

au Vietnam. En effet, alors que nous proposons à l'époque des cours en présentiels, avec une dizaine de classes, le gouvernement a imposé, comme dans un grand nombre des pays du monde, un confinement strict et la fermeture d'un grand nombre de commerces tout d'abord, puis des établissements d'enseignement ensuite. C'est dans cette impasse que nous avons naturellement dû repenser à notre méthode d'enseignement, pour la survie du centre. Après une courte période de réflexion et de travail de transition, nous avons mis en place l'enseignement à distance pour continuer d'offrir une possibilité d'apprentissage avec nos professeurs à nos étudiants. Bien que cette transition fut difficile, de par la motivation des étudiants et des enseignants, mais aussi techniquement, nous avons finalement mis en place de nouvelles méthodes avec l'utilisation de l'interface Zoom pour les cours, avec le site de notre centre sur lequel nous mettions à disposition plus de ressources et avec l'utilisation de Google Drive pour l'échange de fichiers tels que les notes faisant office de tableau, les images, les powerpoints ou encore les documents audio.

C'est toute cette expérience vécue lors de ce contexte particulier qui m'a donc fait me concentrer et me spécialiser vers l'enseignement en ligne. Naturellement, ces facteurs sont à prendre en compte pour ce projet qui réside dans mon ambition de créer du contenu pédagogique pour des étudiants nécessitant des ressources facilement accessibles. Bien que la situation sanitaire soit aujourd'hui différente et que les besoins en termes d'enseignement à distance ne sont plus les mêmes, le développement de mon projet trouvera de toute évidence son public.

Comme nous l'avons évoqué précédemment dans l'introduction, la crise sanitaire a totalement redéfini les critères et les modes d'apprentissage, dans tous les domaines mais notamment dans les langues, dont l'enseignement requiert en grande partie de l'interaction et de la pratique. Dans la quasi totalité des structures éducatives, un contrat de continuité pédagogique (Nicolas Guichon et Stéphanie Roussel, 2023) représente l'ensemble des ressources et des stratégies numériques mises en place par une structure éducative pour pallier aux difficultés rencontrées lors d'une période de crise, comme dans le cas de la crise récente du Covid 19. La solution la plus récurrente fut la proposition de cours à la fois présentiels et de cours synchrones et asynchrones. C'est de là qu'a émergé la recrudescence d'outils numériques pour offrir un maximum de ressources aux apprenants. (plateforme de partage de fichiers, d'échange entre professeurs et étudiants ou entre étudiants, visionnage de ressources vidéo...) Nous développerons ce point sur le contexte particulier qu'est le covid

19 et le développement de l'apprentissage en ligne plus en détail dans la partie sur le cadre théorique de ce projet.

### c. À qui est destiné ce projet ?

Le choix du niveau cible pour lequel j'ai décidé de créer du contenu pédagogique n'est pas aléatoire. Le niveau A2 est un niveau sur lequel j'ai particulièrement envie de me pencher car il présente des caractéristiques particulières. En effet, il représente à mes yeux un palier à partir duquel l'apprenant s'engage plus durablement dans sa démarche d'apprentissage du français (ou d'autres langues). Selon mon expérience, le niveau A1, comme sa description l'indique, représente un niveau de découverte où beaucoup d'apprenants s'engagent avec un but plus ou moins défini et avec un objectif fixé à plus ou moins long terme. Dans les classes pour lesquelles j'ai eu la chance de pouvoir enseigner, j'ai en effet observé des démarches très hétérogènes parmi mes étudiants, certains étaient là pour commencer une longue période d'apprentissage avec une motivation clairement établie. D'autres, au contraire, étaient là plutôt par curiosité, par envie de découvrir une nouvelle langue ou simplement une nouvelle matière. C'est en ça que, selon moi, le premier niveau d'apprentissage de la langue constitue en quelque sorte une période d'écémage parmi les étudiants. Et c'est plus tard, au niveau A2, que je me retrouve avec des étudiants, dans la globalité, beaucoup plus décidés et avec un groupe plus homogène quant à leur investissement et leurs ambitions. Les caractéristiques de ce niveau seront beaucoup plus détaillées dans la partie suivante dédiée au cadre théorique et dans laquelle je me concentrerai sur une description purement linguistique. Ici, je présente plutôt les raisons qui me poussent à dédier mon mémoire d'ingénierie pédagogique à une cible d'étudiants en particulier.

De par mon expérience, le niveau A2 représente le premier palier à partir duquel l'apprentissage devient plus pragmatique, dans la mesure où l'acquisition des connaissances permet un premier usage pratique. C'est dans mes cours de niveau A2 que j'ai pu commencer à observer plus de compétences en communication et où l'apprenant pouvait s'épanouir de manière plus importante en utilisant une langue étrangère. L'échange devient possible et la production orale comme écrite plus élaborée, permettant d'exprimer des idées plus précises, dans la description d'objets concrets mais aussi dans la subjectivité. J'ai pu aussi observer plus de fierté et de sentiment d'accomplissement chez les étudiants atteignant certaines compétences.

Si j'ai décidé de m'engager dans la création de contenu dédié au niveau A2 et non aux niveaux supérieurs, c'est aussi car une fois engagé sur ce palier, l'autonomie et l'auto-motivation ont atteint un certain niveau et la plupart des apprenants sont sur un objectif à plus long terme, vers le niveau B1 ou B2 selon leur but. C'est quelque part un tremplin vers l'acquisition de la langue à un niveau intermédiaire ou même avancé, un niveau où l'apprenant peut enfin affirmer qu'il "parle français" et où il peut l'ajouter à la liste de ses compétences ou de son bagage dans le cadre d'un CV par exemple.

Le choix du type d'examen auquel cet outil pédagogique est destiné s'est aussi naturellement fait. Dans le cadre de mon activité, je me consacre à l'enseignement du français à des étudiants et adultes. Pour rester en accord avec mon activité et le public avec lequel j'ai l'habitude d'interagir, il m'est paru logique de consacrer mon projet envers celui-ci. C'est pour cela que le développement de ressources pédagogiques se fera dans le cadre du DELF tout public.

Les besoins de mes étudiants ont pu être identifiés grâce à la mise en place d'un questionnaire (annexe 2) que j'ai partagé afin d'obtenir des informations plus précises sur le type de ressources à proposer et sous quels axes développer l'outil. Il sera primordial de mettre en perspective ces données avec les compétences précises attendues par le CECRL qui seront décrites dans la partie suivante concernant le cadre théorique. Ce questionnaire, d'abord orienté vers la totalité de mes étudiants puis plus recentré sur le niveau A2 m'a permis de confirmer les idées que je m'étais faites sur les difficultés de mes étudiants observées en classe. C'est dans la partie de production et de compréhension orale que les étudiants éprouvent le plus de difficultés et la pratique de ces épreuves est souvent limitée car le manque de ressources consacrées à l'exercice est souvent mentionné par les apprenants qui, au contraire, trouvent le moyen de pratiquer la grammaire ou la compréhension écrite beaucoup plus facilement grâce à une présence de ressources prépondérante. De plus, le manque d'accès à la correction représente une autre barrière à la pratique de ces épreuves. Il est naturellement plus aisé de s'autocorriger pour des exercices de compréhension, où un corrigé est souvent proposé avec les exercices pratiques, ce qui n'est pas le cas pour des exercices de production.

## 2.1 Cadre théorique

Pour développer le cadre théorique de ce projet, je commencerai par définir dans quel cadre l'examen s'inscrit, en exposant ce qu'est le CECRL et le DELF, en détaillant les caractéristiques qui définissent le niveau de langue sur lequel je me suis concentré. J'exposerai aussi quelques critiques existantes concernant ce format de contrôle de compétences et pourquoi j'ai tout de même décidé d'y dédier mon travail.

Ensuite, je vais tenter d'expliquer à quelle mesure la crise sanitaire a eu un impact sur l'éducation et quels sont les nouveaux paradigmes de l'apprentissage des langues.

Dans une troisième partie, je tâcherai d'exposer les différentes théories d'apprentissage dans lesquelles s'inscrit le projet, en mettant en avant plusieurs écoles et les caractéristiques théoriques de l'apprentissage en ligne.

Enfin, j'essaierai de faire le parallèle avec d'autres projets d'études qui s'inscrivent aussi dans le domaine de l'enseignement à distance, en relevant les points communs majeurs dans les caractéristiques de ces modes d'apprentissage.

### a. Le CECRL et le DELF : cadre de langue

Dans cette première partie, nous allons donc nous pencher sur le cadre européen de référence pour les langues et sur les éléments dont l'apprenant doit être conscient pour augmenter ses chances de réussite lors de l'épreuve du DELF A2. Pour cela, je me concentrerai bien-sûr sur les éléments propres au niveau A2 afin d'explicitier de manière plus concrète les compétences à maîtriser afin d'obtenir la certification. Dans une seconde partie, j'exposerai quelques critiques fondées sur ce cadre de référence tout en expliquant pourquoi mon projet reste utile et bénéfique pour les apprenants entreprenant un projet d'étude du français et ayant pour objectif l'obtention de la certification.

#### CECRL

Le CECRL, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues a été publié en 2001 pour offrir une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe. Ses objectifs sont d'harmoniser les critères d'évaluation en établissant des niveaux de compétences communs partout en Europe,

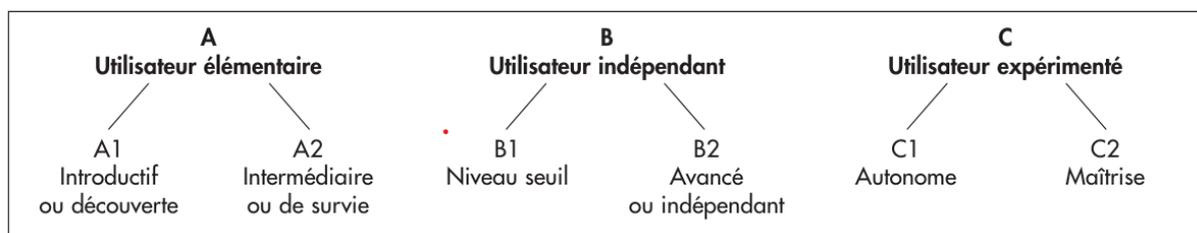
de faciliter la mobilité à travers l'Europe en faisant reconnaître le niveau de langue des individus grâce à cette standardisation, mais aussi d'apporter un support pédagogique aux enseignants en les aidant à concevoir des programmes selon des niveaux spécifiques.

La publication définit six niveaux de compétences qui sont eux-même divisés en trois catégories. Ces niveaux ont été construits en se basant sur quatre critères : l'échelle, la description, les degrés de l'échelle et le nombre de niveaux.

Voici les différents niveaux selon le conseil de l'Europe.

- “Le Niveau introductif ou découverte” (Breakthrough)
- “Le Niveau intermédiaire ou de survie” (Waystage)
- “Le Niveau seuil” (Threshold)
- “Le Niveau avancé” (Vantage) ou utilisateur indépendant
- “Le Niveau autonome” ou de compétence opérationnelle effective
- “La Maîtrise” (Trim : « maîtrise globale » ; Wilkins : « compétence opérationnelle globale »)

Le CECR a simplifié cette catégorisation avec une arborescence de A1 à C2 eux même divisés en trois catégories (A, B et C) dont voici l'illustration



### focus sur le niveau A2

Dans le cadre de ce projet, j'ai fait le choix de me concentrer en particulier sur le niveau A2, qui occupe la partie centrale de mon étude et du développement de ressources pédagogiques.

Le niveau A2 est donc répertorié dans la catégorie “utilisateur élémentaire” et, selon le niveau commun de compétence, l'utilisateur A2 “*Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.*”

Ces compétences constituent le point essentiel de l'élaboration de mes ressources pédagogiques qui se feront toujours dans l'objectif de répondre à ces critères. Toutes les compétences linguistiques travaillées dans le projet devront être construites en accord avec ces caractéristiques pour permettre à l'étudiant d'atteindre le niveau cible.

Le CECR propose aussi une grille pour l'auto-évaluation qui permet de se rendre compte de manière très concrète des attentes selon les compétences clés au niveau linguistique : comprendre, parler et écrire.

Dans la partie "comprendre", l'apprenant doit répondre à des critères concernant l'écoute et la lecture. Pour ce qui est de l'écoute, l'apprenant doit être capable de comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatif à ce qui le concerne. Il doit aussi saisir l'essentiel d'annonces et de messages clairs. En termes de lecture, il doit pouvoir lire des textes courts très simples, trouver des informations particulières prévisibles dans des publicités, des prospectus, des menus ou des horaires et il peut aussi comprendre des lettres personnelles courtes et simples.

Dans la partie "parler", l'apprenant a des objectifs concernant la conversation et l'expression orale continue. Pour ce qui est de la conversation, il doit pouvoir communiquer lors de tâches simples et habituelles, avec un échange simple et direct d'informations. Il peut avoir des échanges simples et directs mais ne comprend pas assez pour pouvoir suivre une conversation. En termes d'expression orale continue, il doit pouvoir utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire simplement sa famille ou d'autres personnes, ses conditions de vie et son activité professionnelle ou récente.

Finalement, dans la partie "écrire", l'apprenant doit être capable d'écrire des notes et des messages simples et courts, une lettre personnelle très simple.

En plus de cette grille d'auto-évaluation, le CECRL propose un tableau des aspects qualitatifs de l'utilisation de la langue parlée en définissant cinq aspects : étendue, correction, aisance, interaction et cohérence.

En termes d'étendue, l'apprenant doit pouvoir utiliser des structures élémentaires à partir d'expressions apprises dans le but de communiquer une information limitée dans des situations simples de la vie quotidienne. Pour ce qui est de la correction, il est censé pouvoir utiliser des structures simples correctement mais peut encore commettre des erreurs élémentaires. Dans la partie aisance, le cadre commun indique que l'apprenant doit pouvoir se faire comprendre dans une brève intervention même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont évidents. En matière d'interaction, il doit pouvoir répondre à des

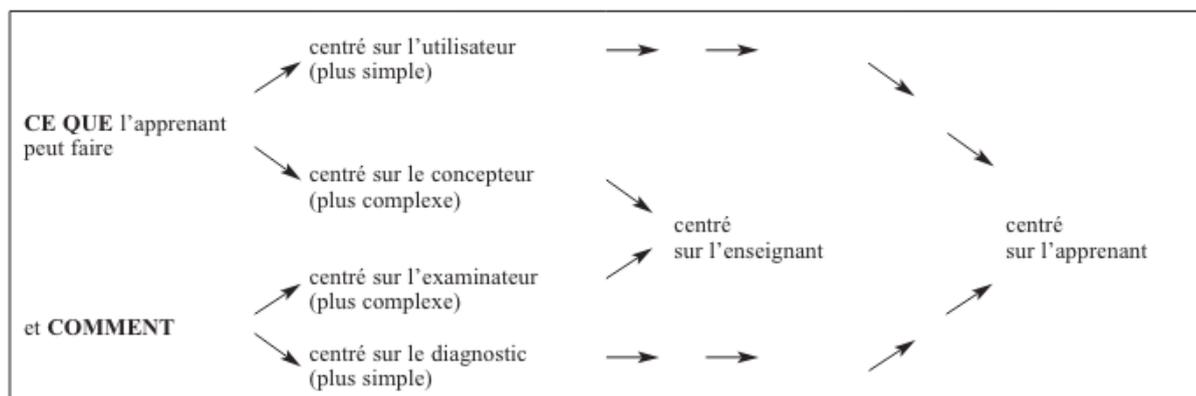
questions simples et en poser, interagir de façon simple. En ce qui concerne la cohérence, il peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples comme “et”, “mais” ou “parce que”.

Le CECRL rappelle tout de même que ces indications sont très générales et qu’elles forment un guide pour les apprenants et les enseignants.

En plus des six niveaux communs de référence appelés “niveaux critériés”, il existe aussi des “niveaux avancés”, dans notre cas, nous allons prendre en compte le niveau A2+ ou A2.2. Ce niveau présente des caractéristiques stipulant une maîtrise encore plus avancée des connaissances relative au niveau A2, il est décrit comme “une capacité supérieure au niveau du waystage (niveau intermédiaire ou de survie)” et c’est cette maîtrise que l’on visera dans nos objectifs avec l’utilisation de notre outil pédagogique, dans le but d’obtenir un score élevé à l’épreuve du DELF. Cette présence de niveaux avancés rappelle que la frontière entre les niveaux n’est pas objective.

Dans ce niveau, l’apprenant devra être capable de lancer, poursuivre et mettre fin à une conversation en face à face. Sa participation est plus active. Il sera aussi capable de comprendre relativement bien pour échanger simplement sans efforts et aussi de se faire comprendre pour échanger des idées et des informations sur des situations du quotidien à condition que l’interlocuteur apporte une aide dans la conversation. L’apprenant doit pouvoir communiquer sur des sujets élémentaires à condition qu’il soit capable de demander de l’aide pour exprimer son besoin. Il doit aussi être capable de se débrouiller dans des situations du quotidien dont le contenu est prévisible en adaptant le message et en cherchant ses mots. Dans des situations structurées et avec l’aide de son interlocuteur, il doit pouvoir interagir avec une certaine aisance alors qu’il éprouvera plus de difficulté dans le cadre d’une discussion ouverte. Pour ce qui est du monologue, il peut exprimer ses impressions avec des termes simples et peut faire une longue description de ce qui concerne l’environnement du quotidien (personnes, lieux, expérience scolaire ou professionnelle) et peut décrire des activités passées et des expériences personnelles, des activités ou des habitudes quotidiennes, des projets. Il doit aussi être apte à expliquer ce qu’il aime ou n’aime pas, décrire de manière simple des événements ou des objets familiers en utilisant un langage descriptif ou comparatif.

Le cadre théorique définit le niveau correspondant aux compétences listées ci-dessus comme une échelle pour rendre compte des comportements typiques ou probables du candidat et tend à définir ce qu'il est capable de faire à une certaine étape de son apprentissage. On y observe une définition positive mais des limites sont aussi mentionnées. Ces échelles ont pour but de guider la notation du côté de l'examineur en indiquant les critères de performance attendus. Pour le concepteur, les échelles permettront de guider l'élaboration d'exercices de contrôle de compétences, c'est en cela que la connaissance des critères de niveau est importante dans le cadre de la production de contenu pédagogique et qu'il est indispensable de s'appuyer considérablement sur ce cadre de référence tout au long du projet de mémoire. Nous retiendrons donc des échelles de compétences langagières les orientations suivantes "ce que l'apprenant peut faire" → centré sur le concepteur, et "comment" → centré sur l'examineur. Ces deux perspectives se rejoignent naturellement sur une orientation centrée sur l'enseignant, ayant une description plus complexe des compétences, que l'orientation centrée sur l'apprenant qui, elle, est plus simple.



Pour conclure sur la description du cadre européen de référence pour les langues, j'ajouterais que son utilisation comme base de travail et de conception est nécessaire dans la mesure où il constitue un cadre de référence et qu'il est aujourd'hui impossible de faire sans dans notre société où l'on impose des règles et des certifications dans divers domaines, que ce soit en instruction, en économie, en culture ou en politique.

## Critiques

Tania Vicario, dans son article “Le Cadre européen commun de référence pour les langues : un instrument de compréhension ou d'exclusion ?” expose plusieurs critiques quant à la présence du CECRL

Tout d’abord, on peut trouver les descriptions proposées par le CECRL comme trop “vagues” en ce qui concerne les considérations d’ordre anthropologique et sociologique. Le cadre européen s’appuierait trop sur les notions purement linguistiques en omettant d’approfondir les capacités en tant qu’acteur social dans l’appropriation d’une nouvelle langue. Mais elle s’accorde à dire que le CECRL respecte bien la fonction d’agir de la langue qui n’oublie pas que le locuteur est un acteur social, en promouvant un apprentissage pragmatique avec des mises en situations concrètes dans les exercices et les objectifs pédagogiques.

Cependant, elle exprime certaines limites en termes d’interactivité, qui n’est pas assez considérée par le CECRL, en particulier dans la promotion de l’apprentissage réflexif et autonome de la langue. En effet, la langue est pratiquée avec les autres et Bronckart (2004) expose l’importance du jugement de la pertinence de l’agir des autres, l’apprenant va s’approprier et intérioriser des connaissances pour se construire des représentations dans les activités collectives.

Il est indéniable que l’interactivité est un élément majeur dans l’apprentissage ou l’acquisition d’une langue mais n’oublions pas que l’objectif principal du CECRL est de permettre aux apprenants d’attester leur niveau en langue par des critères plus objectifs et théoriques et que la pratique se fait en parallèle des notions théoriques apprises lors du cours. Notre outil est là pour assister les apprenants dans leur apprentissage, c’est une base sur laquelle ils pourront s’appuyer pour pratiquer en contexte naturel.

Vicario mentionne aussi le manque de volonté de certains locaux de comprendre l’apprenant, allant même jusqu’à faire preuve d’une forme de xénophobie et que cette situation constitue une difficulté à atteindre l’objectif final qu’est de se faire comprendre. L’apprentissage n’est pas toujours garant d’une pratique efficace et les mesures politiques actuelles démontrent une réticence générale des politiques quant à l’accueil d’étrangers sur leur sol en leur imposant des critères toujours plus importants pour garantir une immigration réussie, notamment en termes de langue. Ici, le CECRL est critiqué pour sa politique “égocentrique et discriminatoire” en mettant en cause la hiérarchisation des niveaux et de ses critères de compétences. On considérerait la langue comme une richesse à acquérir pour avoir le droit

d'entrer sur un territoire donné et cela serait trop discriminatoire. Vicario se questionne quant aux volontés du CECRL de s'inscrire dans des politiques strictes d'immigration par l'utilisation de ce cadre de référence dans le contexte de naturalisation, en filtrant les profils et en osant faire une corrélation entre niveau de langue et niveau de richesse global.

Selon moi, l'objectif du CECRL est purement linguistique et n'est autre que de proposer un outil d'évaluation et d'uniformisation des niveaux pour les apprenants et les enseignants. C'est dans cette optique que je m'appuie sur ces ressources afin d'offrir aux apprenants un contenu didactique pour les assister dans leur apprentissage continu.

L'article met aussi en cause la compétitivité grandissante qui surgit à cause des examens de DELF et qui mettrait en danger la réflexivité des apprenants et leur indépendance. Personnellement, je ne pense pas que l'on puisse considérer la langue uniquement comme un objet d'étude. L'émergence de stress chez certains étudiants peut être naturellement observable mais une forme de compétition pour un examen ne peut être malsaine dans la mesure où le DELF n'est pas un concours avec un seuil d'admissibilité comme on peut l'observer dans des concours d'entrée aux grandes écoles ou lors de passage en deuxième année de médecine qui, en l'occurrence, pourrait être nuisible à l'essence de l'apprentissage.

Finalement, on y évoque un cadre d'étude qui ne permet pas aux étudiants d'exprimer leur créativité. Il est vrai que le CECRL est assez restrictif et propose des critères déterminés et déterminants pour une hiérarchisation plutôt stricte. Mais ici encore je trouve que le CECRL propose uniquement un cadre commun de référence pour diriger les enseignants et les apprenants dans l'apprentissage de la langue. Il n'est en aucun cas une méthode stricte à suivre et à laquelle on ne pourrait faire d'entorse dans son plan d'étude. Les étudiants se préparant au DELF ne considèrent pas cet examen comme le point central où l'objectif premier de leur apprentissage mais il est plutôt vu comme un outil de valorisation de leurs connaissances, ou une étape se présentant sur leur parcours, pour pouvoir obtenir une naturalisation, un poste ou une inscription dans une école dans un pays francophone.

Je peux donc prendre en considération les limites que présente éventuellement le système d'uniformisation proposé par le CECRL mais mon projet considère cet outil comme un appui et non comme une fin en soi. Ce cadre de référence me permettra de proposer des ressources plus approfondies et plus rationnelles à des apprenants dont l'objectif est d'obtenir un résultat élevé à un examen qui n'est là que pour attester de leur niveau de connaissance. Cet examen fait partie du parcours d'apprentissage qui s'étend sur le long terme et j'estime que mes apprenants en sont conscients.

## Le DELF

Le DELF, Diplôme en Langue Française, est un diplôme proposé par le Ministère de l'Éducation Nationale en France. Il permet d'attester un certain niveau de maîtrise de la langue française selon quatre compétences cibles : la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, la production de l'écrit et la production de l'oral. Ce diplôme est valable à vie et est reconnu internationalement.

C'est en 1982 que le projet fut initié, par Alain Savary et la commission Auba (commission sur l'enseignement du français langue étrangère en France). À l'origine, ce projet préconisait la création de filières universitaires de formation d'enseignants de FLE, de postes d'inspecteurs dans le domaine et de diplômes officiels pour reconnaître un certain niveau de connaissance et de pratique de la langue française.

En harmonie avec le CECRL, ce diplôme existe sous six niveaux différents, de A1 à C2. De plus, il est disponible en plusieurs versions selon le public.

L'examen du DELF fut créé en 1985

- Le DELF Prim est destiné aux enfants de sept à douze ans, il existe en niveau A1 et A2 uniquement.
- Le DELF Junior est quant à lui destiné aux adolescents qui ont entre douze et dix-sept ans, il est adapté au milieu scolaire et existe du niveau A1 au niveau B2
- Le DELF Scolaire concerne la même tranche d'âge et les mêmes niveaux, mais il n'est pas spécialisé au milieu scolaire.
- Le DELF Tout Public, qui nous concerne ici en particulier, est, comme son nom l'indique, un diplôme proposé à un large public, sans catégorie d'âge ou de milieu spécifique. Il existe aussi à partir du niveau A1 jusqu'au niveau B2.
- Le DELF Pro est une option pour le milieu professionnel pour les candidats ayant pour projet la recherche d'emploi en France ou dans un autre pays francophone. Il existe aussi jusqu'au niveau B2.
- Le DALF (Diplôme approfondi en langue française) est destiné aux adultes étudiants universitaires ou en situation professionnelle, c'est une diplôme de niveau plus avancé car il est proposé pour les niveaux C1 et C2. A partir de 1988, un décret interministériel dispense les titulaires du DALF de tests linguistiques dans le cadre d'inscription à l'université en France.

En 2021, le DELF et le DALF ont été proposés dans 163 pays et au total (en France et à l'étranger) 1236 centres d'examen sont agréés. Il existe 36000 examinateurs-correcteurs titulaires de l'habilitation officielle permettant d'évaluer et de corriger l'examen officiel. En cette même année 2021, 387 876 personnes ont participé aux sessions d'examen du DELF. Des chiffres en augmentation depuis l'épidémie du Covid 19, en effet, ils étaient 120 000 de moins en 2020 alors que l'épidémie impactait le monde entier. Depuis sa création en 1985, ce sont plus de 10 millions de candidats qui se sont présentés à l'examen du DELF- DALF.

Aujourd'hui, la multitude de centres d'examens, mais aussi le site du France Education Internationale, permettent aux étudiants de découvrir les conditions de passation de l'examen, d'effectuer des attestations de niveau et de recevoir leurs résultats selon chacune des quatre épreuves, ce qui permet aux étudiants de connaître leurs points forts et leurs points faibles, afin de se concentrer sur ces derniers et de les améliorer.

Sur le site de France Education International, on peut donc découvrir tous ces examens, mais aussi trouver un centre d'examen ou même s'entraîner aux épreuves d'examen grâce à des exemples de sujets officiels.

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous concentrerons sur l'examen du DELF Public de niveau A2. C'est pourquoi nous pouvons analyser plus en détail l'épreuve en question, afin de pouvoir proposer un projet spécifique en accord avec les caractéristiques de cette dernière. C'est sur ces ressources que je m'appuierai le plus dans l'élaboration de mon projet d'ingénierie pédagogique, dans la mesure où il réside en la création de ressources pédagogiques pour l'entraînement à la passation de cet examen. Il est donc naturel que ces informations constituent un socle sur lequel se forme la base de mon projet, tant dans sa réalisation que dans sa direction.

Le DELF A2 tout public, comme les autres versions, se décline en trois épreuves collectives et en une épreuve individuelle où le candidat sera face à deux examinateurs. Chacune des quatre épreuves est évaluée sur 25 points, et, pour obtenir le diplôme, il est nécessaire d'obtenir 50 points sur 100. Il est important d'ajouter qu'une note inférieure à cinq dans l'une des épreuves est synonyme d'échec.

Selon le site, cet examen est destiné aux étudiants pouvant déjà *“réaliser des tâches simples de la vie quotidienne ; utiliser des utiliser les formules de politesse et d'échange les plus courantes ; raconter un évènement passé ; comprendre une conversation simple ; parler de mes goûts et expliquer pourquoi j'aime et je n'aime pas ; décrire mon quotidien et ce qui m'entoure (loisirs, travail, amis, famille) ; comprendre une lettre personnelle et répondre*

*(pour inviter, remercier, m'excuser) ; comprendre des indications pour m'orienter ; relier les phrases avec des petits mots comme : « et », « mais », « parce que ».*”

Pour entrer un peu plus dans le détail de l'examen, nous pouvons décrire les quatre épreuves pour lesquelles je proposerai du contenu pédagogique.

L'épreuve de compréhension orale consiste en une écoute de documents audio et en une série de questions relatives à ces documents. Il y a quatre exercices et l'épreuve dure 25 minutes.

L'épreuve de compréhension écrite, aussi constituée de quatre exercices, consiste en la lecture de documents écrits et d'une série de questions sur ces documents.

La production écrite se compose de deux exercices distincts faisant appel à des compétences différentes chez le candidat. Le candidat a 45 minutes pour réaliser les deux tâches de l'épreuve.

L'épreuve individuelle de production orale se divise en trois parties : un entretien dirigé, un monologue suivi et un exercice en interaction. Cette épreuve ne dure que de 6 à 8 minutes mais le candidat a 10 minutes de préparation avant de passer devant les examinateurs.

## **b. L'apprentissage en ligne et son développement (crise sanitaire)**

Les technologies de l'information et de la communication (TIC) font partie intégrante de la vie d'une part majeure de la population mondiale aujourd'hui. L'évolution technologique continue permet un accès facile et rapide à Internet par le biais des équipements numériques tels que le téléphone, l'ordinateur portable ou la tablette pour ne citer que les outils principaux qui n'attendent qu'à être dépassés par de nouveaux objets innovants (comme le casque de réalité virtuelle Apple Vision Pro).

Aujourd'hui, l'accès à Internet est très développé, même dans certaines régions très isolées. Lors d'un voyage au nord du Vietnam en 2021, j'ai pu me rendre compte de cette situation de la manière la plus concrète : perdu dans les montagnes près de la frontière chinoise, mon téléphone était connecté au réseau Internet avec un débit très élevé alors que les maisons du village n'avaient pas d'accès à l'eau courante et que l'accès à l'électricité était très limité avec une prise électrique pour tout le foyer.

En janvier 2024, 5,43 milliards de personnes utilisent Internet, c'est 66,2 % de la population mondiale et c'est une tendance qui est en constante progression depuis la naissance de l'outil. Pour mentionner des statistiques encore plus précises sur l'utilisation d'internet, chaque

utilisateur passe 6h40 en moyenne connecté à Internet. Les statistiques montrent aussi que les utilisateurs sont principalement connectés par leur téléphone (96,5%) mais que l'ordinateur est aussi un outil largement utilisé (61,8%). Finalement, on peut observer qu'Internet est toujours plus accessible depuis les régions urbaines où 78,8 % de la population est connectée contre 48,9% dans les régions rurales. Même si la situation tend vers une baisse des inégalités concernant l'accès à Internet, nous ne pouvons pas ignorer le fait qu'une grande partie de la population, principalement rurale, n'a toujours pas accès aux TIC.

Internet ne permet plus d'uniquement s'informer, mais on peut aujourd'hui communiquer, travailler, se divertir, échanger des données encore plus grâce à cet outil. C'est dans ce contexte que le domaine de l'apprentissage a aussi pu profiter du développement des TIC et d'Internet. Aujourd'hui, les méthodes d'apprentissage ont été révolutionnées et les lieux d'acquisition de nouvelles compétences ne se limitent plus à l'école ou à la bibliothèque car Internet nous permet un accès presque illimité aux ressources, à n'importe quel moment et de n'importe quel endroit. Ce progrès a surtout eu un impact considérable dans les régions où l'accès à l'éducation est beaucoup plus limité, apportant à une population un accès nouveau à la connaissance.

Toutes ces données sont donc à prendre en compte lorsqu'on veut analyser l'évolution de l'apprentissage linguistique et plus particulièrement l'évolution de l'apprentissage de la langue française. Malgré l'omniprésence de facteurs allant dans le sens d'un apport bénéfique de l'outil Internet sur l'apprentissage, il faut savoir que l'apprentissage en ligne n'est pas une méthode plébiscitée par tout le monde. Les recherches de Hrastinski, un professeur reconnu et spécialisé dans le domaine de l'apprentissage en ligne et de la technologie éducative, expose les difficultés de l'apprentissage en séance en asynchrone et synchrones dans son article "asynchronous and synchronous e-learning". Il insiste sur le fait que l'apprentissage en ligne crée un sentiment d'isolement chez l'apprenant et qu'il limite de façon considérable l'engagement de l'étudiant dans son apprentissage. Au niveau technologique, l'e-learning présente aussi quelques limites dans la mesure où des problèmes techniques peuvent émerger et qu'il entretient tout de même des inégalités, notamment chez la population ayant un accès limité à Internet ou encore plus concrètement aux équipements technologiques. Hrastinski évoque aussi des limites en termes d'autodiscipline qu'entraîne l'apprentissage en ligne, l'apprenant peut être confronté à la procrastination et au manque d'autonomie. On ne peut pas non plus ignorer le fait que l'e learning présente des inconvénients considérables pour ce qui est de l'interaction et la communication avec l'enseignant ou entre les apprenants, il est difficile de comparer l'apprentissage en présentiel à l'apprentissage en ligne à ce niveau là,

c'est la raison pour laquelle j'estime que mon projet apporte un outil qui ne remplacera jamais l'apprentissage, au contraire, il est là pour appuyer un apprentissage déjà engagé.

Une dernière difficulté peut être évoquée quant à l'apprentissage en ligne, c'est la complexité liée à la conception de cours et d'éléments didactiques, notamment chez des enseignants formés à l'enseignement en classe. En effet, il n'existe aujourd'hui que peu de formations spécialisées à l'enseignement en ligne.

Pour offrir un outil de qualité adapté à l'apprentissage en ligne, il va de soi de comprendre et d'appréhender les difficultés principales que présente l'e-learning.

Malgré les inconvénients et les difficultés que présente l'e-learning, ce mode d'apprentissage est incontournable et la conjoncture récente démontre que la pédagogie numérique est aujourd'hui un outil central dans l'enseignement.

Bien que les outils numériques étaient déjà grandement impliqués dans l'éducation, la crise sanitaire arrivée en 2020 a tout de même bouleversé les grandes méthodes de l'enseignement traditionnel qui s'est vue être remplacée par l'enseignement à distance. Hervé Christofol, dans l'article "L'enseignement à distance en temps de crise sanitaire : une opportunité pour repenser l'éducation ?" souligne que l'adaptation fut rapide et imposée. Comme je l'ai exposé précédemment pour décrire mon expérience personnelle, il explique que les plateformes d'enseignement à distance ont été mises en place dans un contexte de panique et que beaucoup d'établissements n'étaient pas prêts pour cette transition. Un manque de compétences, chez les apprenants comme chez les enseignants, s'est fait ressentir et une formation technique a dû être effectuée. Bien qu'aujourd'hui, la crise soit derrière nous, l'éducation tend vers une nouvelle forme d'enseignement hybride, où les outils de l'e-learning seraient de plus en plus inclus dans les parcours pédagogiques offerts aux étudiants. Cette nouvelle situation implique une plus grande flexibilité et une plus grande adaptation possible aux besoins individuels de l'apprenant grâce aux acquis de la période de crise sanitaire.

Le covid a en effet modifié les codes de l'enseignement traditionnel et a entraîné le développement de la culture participative. L'article "Online Language Learning in Participatory Culture: Digital Pedagogy Practices in the Post-Pandemic Era" définit le nouveau rôle de l'apprenant en insistant sur le fait que les codes traditionnels de l'éducation dans l'enseignement supérieur, dans tous les domaines, ont été révolutionnés par la digitalisation de l'éducation. Ce dernier n'est plus seulement récepteur mais il est également producteur de contenu. Au même titre que les enseignants, les apprenants deviennent de plus

en plus acteurs dans l'apprentissage. Bien que l'implication grandissante du numérique ait imposé une certaine distanciation entre les ces acteurs, nous observons une participation active grandissante, engendrée par l'interaction et la collaboration entre les étudiants.

Au-delà de l'interaction entre étudiants faisant partie du même programme d'apprentissage, au sein d'une université par exemple, ils ont aussi l'opportunité d'échanger avec des natifs ou des apprenants venant d'autres pays. Ce nouveau type d'activités en ligne a été défini sous le terme de "e-tivities" (Gilly Salmon) et démontre l'importance de l'omniprésence d'Internet dans la pratique de l'apprentissage de la langue. Aujourd'hui, l'apprenant a un accès quasi illimité à des ressources variées et peut mettre en pratique son apprentissage dans un contexte naturel et authentique. Gilly Salmon insiste aussi sur l'émergence de la collaboration entre tous les acteurs et l'aspect plus dynamique des nouvelles activités, en contraste avec l'apprentissage plus classique et académique qui n'implique pas l'utilisation de l'outil Internet.

Cette nouvelle conjoncture a aussi vu naître le développement du concept de littératie numérique. Il s'agit de la capacité des utilisateurs d'Internet, dans un contexte éducatif, à utiliser les différentes ressources pour optimiser leur apprentissage. Cette compétence n'est pas seulement un ensemble de connaissances techniques mais se considère aussi sous l'angle d'une pratique idéologique selon l'article Digital Literacy as Ideological Practice publié dans ELT journal . Elle permet aux apprenants de prendre conscience de toutes les possibilités qu'offrent la présence des ressources et de les utiliser à meilleur escient dans leur parcours d'apprentissage. Il faut cependant bien prendre en compte les contextes idéologiques et socioculturels qu'implique la littératie numérique peuvent refléter des inégalités sociales dans certaines sociétés, notamment concernant l'accès aux ressources numériques. L'apprentissage de la littératie numérique implique donc une formation purement technique mais aussi idéologique, pour permettre aux étudiants de sélectionner les sources d'informations crédibles et d'éviter d'autres sources pouvant être contreproductives dans leur apprentissage.

### c. L'approche behavioriste

Pour comprendre comment l'outil numérique, et en particulier la ressource créée dans le contexte de ce projet d'ingénierie pédagogique, peut être efficace et constituer une aide précieuse à l'apprenant, il faut être conscient du type d'acquisition sur lequel cette forme d'apprentissage repose.

En effet, ici, nous considérons cette plateforme comme un élément qui aidera l'apprenant par la répétition d'exercices types et l'imitation continue de codes propre à l'examen du DELF A2. C'est en ce sens que j'ai pris en compte les fondements de cette approche dans la constitution de mon outil.

C'est John B. Watson qui est considéré comme le fondateur du behaviorisme. Dans "Psychology as the behaviorist views it" (1913), il propose que la psychologie devrait être une science objective basée sur l'observation du comportement, en s'appuyant sur des données observables et mesurables, au contraire des émotions qui sont trop subjectives pour être quantifiées. Selon lui, pour que la psychologie soit reconnue comme science, elle devait adopter des méthodes de science exacte, c'est en cela que les émotions ne sont pas prises en compte dans sa démarche. Sa vision de la psychologie a pour but de prédire les comportements. Dans l'apprentissage des langues, les théories de Watson s'inscrivent notamment dans la prise en considération des stimuli externes, notion aussi théorisée par Skinner dans sa théorie du renforcement.

Ce dernier s'appuie aussi sur le behaviorisme dans sa théorie du renforcement. Cette théorie, qu'il développe dans "The behavior of organisms: An experimental analysis." (1938), se base sur le postulat que l'apprenant aura un comportement renforcé lorsque celui-ci est suivi d'un événement positif. Au contraire, si l'événement est négatif, le comportement sera réduit. Ce sont les conséquences de ce comportement qui vont influencer sur son renforcement positif. En ce sens, la récompense va apporter un stimulus positif et va encourager l'apprenant à répéter le comportement, il va naturellement l'intégrer comme un modèle à suivre. Ce modèle s'inscrit dans ma démarche dans la mesure où les exercices seront accompagnés de résultats positifs ou négatifs. Évidemment, la présence de cette correction directe après la pratique des exercices incitera l'apprenant à répéter l'exercice et l'incitera inconsciemment à mémoriser le comportement à suivre.

Pour démontrer les principes de bases du behaviorisme qui sont observables dans cette méthode de préparation à l'examen du DELF A2, je mentionnerais tout d'abord la notion de "répétition" et de "pratique structurée". En effet, la préparation à l'examen se base sur la répétition d'exercices afin d'appréhender avec plus d'aisance les épreuves du test. La répétition continue d'exercices sur les thèmes principaux abordés dans l'examen, qu'il s'agisse de la présentation, de l'alimentation, du logement ou des habitudes journalières (pour ne citer que ces thèmes), permettront à l'apprenant d'intégrer cette connaissance, dans les quatre compétences correspondantes aux quatre épreuves, en travaillant autour de ces lexiques ciblés. De plus, en particulier dans les exercices de compréhension écrite et orale,

l'apprenant sera exposé à de multitudes reprises aux mêmes structures syntaxiques clés, nécessaires à connaître dans le niveau d'enseignement en question, et pourra les mémoriser afin de les reconnaître ou de les appliquer dans les épreuves de production écrite ou orale.

Pour citer l'exemple de la thématique des habitudes journalières, une compétence clés des notions à maîtriser dans le cadre du DELF A2, des exercices sur ce sujet en compréhension écrite ou orale permettront à l'apprenant d'être exposé aux verbes courants du type "se lever", "se laver", "se préparer" ou "se coucher". D'une part, il apprendra l'aspect lexical en mémorisant ces termes clés, mais il pourra aussi maîtriser la notion grammaticale des verbes pronominaux et l'application de celle-ci dans des contextes donnés, grâce à la rencontre répétée de ces expressions. Dans cette optique, l'aspect répétitif des exercices s'inscrit dans une approche behavioriste de l'apprentissage.

Le conditionnement opérant et le renforcement, autres fondements clés du behaviorisme et de la théorie de Skinner, sont aussi pris en compte dans l'élaboration de l'outil pédagogique. Cela peut paraître comme un aspect simpliste présent dans le fonctionnement de la plateforme, mais la présence instantanée de commentaires positifs lors de la réussite d'un exercice de type "félicitations !", "bravo !" ou "super !" dans le cadre des exercices pratiques de compréhension ou de production permettront d'appliquer ce principe de renforcement positif lors de l'apprentissage. De ce fait, l'apprenant sera conditionné et motivé à continuer dans un environnement d'apprentissage favorable, idéal pour l'acquisition des compétences. Dans le cadre du renforcement négatif, nous pouvons considérer l'évolution dans le parcours pédagogique et la suppression des paliers atteints de manière visuelle et explicite comme un facteur conditionnant l'apprenant dans le renforcement de ses connaissances. Bien qu'il sera toujours amené à pratiquer tous les aspects de l'examen, ce sentiment de satisfaction et d'accomplissement provoqué par la suppression des étapes précédentes entretiendront le stimulus, nécessaire à l'apprentissage.

En parallèle aux notions évoquées ci-dessus, le principe du feedback immédiat est aussi un élément inhérent à la vision behavioriste de l'apprentissage d'une langue.

L'article "Enhancing Classroom Learning Outcomes: The Power of Immediate Feedback Strategy" met en avant les apports du feedback immédiat sur les résultats des étudiants. Il permet de mieux comprendre le contenu des activités et d'anticiper les erreurs, pour ne pas instaurer de mauvaises habitudes qui sont encore plus difficiles à se défaire. Ce principe favorise la rétention de l'information et l'engagement de l'apprenant et la réduction des erreurs grâce à la correction instantanée.

Bien que l'outil soit en ligne et que le principe de feedback immédiat soit naturellement moins adapté que dans une situation d'apprentissage en présentiel où le tuteur pourrait réagir instantanément pour corriger les erreurs de l'apprenant, la plateforme offrira une correction immédiate après chaque réalisation d'exercice (dans les épreuves de compréhension écrite et orale). La validation ou non de la réponse sera accompagnée d'une correction de l'erreur et de la partie du texte ou de la transcription du document audio comprenant la justification de la réponse correcte. De ce fait, l'apprenant pourra être conscient de l'erreur commise et progressera dans la réalisation des exercices.

Finalement, j'aimerais mettre en avant un dernier fondement de la pensée behavioriste qui repose sur la structuration et la planification claire du programme d'apprentissage. L'organisation rigoureuse d'activités ou de contenu pédagogique de manière générale renforce en effet les compétences métacognitives des apprenants. La plateforme sera conçue d'une manière claire et épurée afin d'offrir un environnement d'apprentissage agréable à l'apprenant. Il pourra s'y retrouver facilement entre les différentes activités et les différentes épreuves de l'examen, la navigation se fera avec fluidité et la création d'un profil permettra à l'étudiant de retrouver son évolution au sein de son propre parcours parmi les différents exercices. Ce plus, le parcours d'apprentissage sous forme de sessions définies et la mise en place d'un calendrier comportant des délais à respecter s'inscrit dans ce fondement de structuration de l'apprentissage.

Tous ces éléments propres à la pensée behavioriste se retrouvent dans le développement du projet et je considère, qu'en ce sens, ils favorisent l'acquisition des compétences et permettent une préparation efficace à l'examen du DELF A2.

#### **d. L'approche constructiviste**

Bien que nous ayons pu montrer sur quels points le projet s'inscrit dans une approche behavioriste, en mettant en avant certaines caractéristiques propres au conditionnement et au rôle de l'enseignant, nous ne pouvons pas ignorer que l'apprentissage de la langue, en particulier dans le but d'obtenir le DELF, expose des attributs du constructivisme. Ces deux écoles étant opposées, il est tout de même possible de les rendre complémentaires dans l'optique d'optimiser la préparation à l'examen.

La théorie de Piaget, l'un des principaux fondateurs de l'approche constructiviste, soutient une implication active de l'apprenant dans l'environnement qui l'entoure. Bien que ses travaux aient été effectués sur l'étude du développement cognitif chez l'enfant, on peut appliquer les principes qu'il a développés aussi à l'âge adulte dans un contexte d'apprentissage. Le principe d'assimilation est toujours présent et l'aspect actif de l'apprentissage s'effectue tout aussi dans des contextes naturels et authentiques, dans la mesure où cela renforce l'utilisation pratique de la langue.

Il avance aussi que l'apprentissage s'effectue grâce à une recherche active de solution, ici aussi, on recherche l'aspect pratique de la langue. On n'apprend pas une langue uniquement dans la théorie dans le but de retenir des règles grammaticales ou une liste de mots sans mise en situation.

Parmi les quatre étapes que Piaget distingue (stade semi moteur, stade pré opératoire, stades des opérations concrètes, stade des opérations formelles), la dernière reste présente dans le développement cognitif tout au long de la vie et il est important de le considérer dans l'apprentissage d'une nouvelle langue chez les adultes.

Les adultes ayant acquis les compétences cognitives lors du développement du cerveau, ils sont alors capables d'opérer à des exercices de raisonnement logique de concepts abstraits. De plus, à cet âge, ils ont la capacité de raisonner en faisant des hypothèses sur des situations possibles et de mettre en application ces hypothèses. Dans la réalisation d'exercices de production écrite et orale, cette faculté est particulièrement sollicitée.

Le principe de métacognition fait bien sûr aussi partie des grandes caractéristiques de l'approche constructiviste. Dans l'élaboration du plan d'études et dans la réflexivité sur les motivations d'apprentissage, l'adolescent et l'adulte procèdent à une évaluation des stratégies qui leur sont possibles. C'est donc cette quatrième étape, par ses caractéristiques fondamentales, qui est à souligner dans l'utilisation de notre outil pour l'apprentissage de la langue.

Toujours dans la théorie constructiviste, le principe du développement cognitif permet d'appréhender l'apprentissage. Ce développement, théorisé par Bruner dans son ouvrage "Toward a theory of instruction" (1966), s'effectue par le biais de trois modes, ou de trois systèmes : le mode énonciatif, le mode iconique, le mode symbolique

Le premier mode qui repose sur l'action et le deuxième qui repose sur la représentation d'images mentales sont prédominants de la naissance à l'enfance. Le troisième mode, qui apparaît plus tard, lors du développement cognitif, est une caractéristique qui reste présente à

l'âge adulte. Le mode symbolique présente donc des attraits que l'on peut observer dans l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est un mode de représentation abstrait qui permet une représentation plus concrète, c'est ici que l'apprenant va former des mots pour représenter une idée par exemple.

L'outil d'apprentissage développé dans le cadre du projet propose aux étudiants de nombreuses situations les préparant à des contextes authentiques de la vie en France, par cet aspect, la découverte active des situations de communication par l'apprenant passe par la simulation de situation. Bruner insiste en particulier sur la conceptualisation pour que l'étudiant puisse comprendre la langue dans un contexte particulier, cela représente un point central dans l'apprentissage. Il est important de pouvoir utiliser du matériel authentique ou du matériel qui représente des scénarios réalistes en compréhension orale et écrite. Au plus les apprenants sont confrontés à des situations réelles, au plus ils pourront mettre en pratique leurs connaissances et intégrer la théorie apprise en amont dans des situations de communication concrètes.

Bruner développe aussi un concept très pertinent pour l'objet du projet, il s'agit de l'échafaudage ou de l'étayage. Ce concept est incarné par la présence d'un tuteur, numérique ou non, fournissant une assistance à l'apprenant.

La tâche doit être explicitement expliquée afin que l'apprenant puisse bénéficier de ce guidage pour réaliser cette dernière dans les meilleures conditions. C'est ici qu'intervient le concept d'internalisation, où l'apprenant est capable de pratiquer seul, avec une aide externe minimum voire absente, il est alors en autonomie.

Pour rester dans le domaine de l'apprentissage à distance, on doit évoquer les OEN (outils d'échafaudage numérique). Ces outils ont été développés pour permettre un enseignement à un groupe important d'apprenants (d'une classe donnée à un groupe plus important d'apprenants par exemple dans la simple formation à distance) ne pouvant pas bénéficier de la présence d'un tuteur particulier. Il permet de réduire la charge cognitive et de guider l'apprenant dans les tâches complexes.

L'article "L'usage d'outils d'échafaudage numériques : comment et pourquoi." expose les raisons pour lesquelles les OEN jouent un rôle essentiel dans l'enseignement aujourd'hui. Ces outils sont principalement utilisés pour fournir un soutien personnalisé aux étudiants, ils sont dédiés à un public cible et permettent donc d'optimiser l'apprentissage en termes de durée et d'efficacité. L'aspect collaboratif de ces outils est aussi à mettre en avant dans la mesure où ils permettent une certaine entraide parmi les étudiants utilisateurs. De plus, le

guidage présent sur ces OEN, par le biais d'un tuteur ou d'un système d'instruction guidée offre un soutien progressif à l'apprenant dans son processus d'apprentissage. Cet étayage, caractéristique à la théorie constructiviste, représente un point central dans l'élaboration de l'outil numérique que je développe.

### L'étayage

J'aimerais ici terminer l'étude des notions théoriques relatives au constructivisme en me concentrant sur la notion d'étayage, qui s'inscrit dans le développement de mon outil numérique pour la pratique du DELF.

C'est Vygotsky a posé les fondements des principes de l'étayage, repris ensuite par Bruner dans sa théorisation. "La Zone Principale de Développement (Vygotski, 1985) définit la distance entre ce que l'apprenant peut faire avec et sans la présence d'un tuteur ou simplement d'un pair plus compétent. Il s'agit d'une zone importante à identifier car c'est là que l'apprenant développe le plus efficacement ses compétences. C'est en cela que le tuteur a un rôle très important, il ne faut pas imposer des exercices trop difficiles, car l'apprenant risque d'être perdu et, en plus de ne pas avoir les compétences minimales pour effectuer la tâche, il peut aussi perdre de la motivation. Si au contraire, l'exercice est trop facile, l'apprenant ne développera pas ses compétences, et peut aussi perdre de la motivation causée par un ennui à effectuer la tâche. Le projet ici ciblant déjà un certain niveau chez les étudiants cibles, par sa nature (la préparation à un examen) comporte une définition préétablie de la ZPD.

Le deuxième principe fondamental développé par Vygotski est celui de la médiation sociale et culturelle. Ce dernier est difficile à mettre en place dans un projet de mise en place d'outil numérique de préparation à un examen. Cependant, le contexte social et culturel devant faire partie intégrante de l'apprentissage, il est important de l'inscrire sur l'outil numérique.

La présence du tuteur opérant à l'étayage permet d'atteindre des niveaux de compréhension et d'apprentissage plus élevés. Il est important ici de rappeler le rôle du tuteur qui n'est pas seulement là pour soumettre des informations et corriger ou contrôler les connaissances. Au contraire, son rôle est de guider et d'offrir un environnement structuré à l'apprenant, ce qui lui permettra de progresser bien plus efficacement sur le long terme. Cet étayage comprend la présence d'un feedback, d'une modélisation et d'un ajustement continu. Dans le contexte du projet présent, c'est la modélisation d'un schéma d'apprentissage et le feedback qui seront particulièrement intégrés à l'outil.

Le contexte historique et culturel de la langue cible sont, selon Vygotsky, des éléments essentiels au développement cognitif et à l'acquisition de nouvelles connaissances. Cet aspect du constructivisme s'inscrit parfaitement dans la pratique du DELF qui impose l'apprentissage contextualisé et l'acquisition de normes culturelles, comme on a pu l'évoquer précédemment dans la partie consacrée à la description du DELF et du CECR.

L'étayage s'inscrit donc clairement dans l'utilisation de l'outil pédagogique en ligne : il s'agit de guider les apprenants à trouver les bons comportements face à l'examen, dans les 4 épreuves. Les apprenants auront l'opportunité d'étudier des notions clés pour appréhender les exercices de manière intelligente et efficace.

Bruner distingue également six phases dans l'étayage : l'enrôlement dans la tâche, la réduction des degrés de liberté, le maintien de l'orientation, la signalisation des caractéristiques pertinentes de la tâche, le contrôle de la frustration, et la démonstration (Bruner, 1983). Tout comme dans la théorisation de l'aide à l'apprentissage, trois de ces étapes peuvent être comprises dans l'outil de préparation à l'examen : inciter à faire (motiver), réduire la complexité (donner des indices), et contrôler la frustration (éviter l'ennui et l'échec).

C'est la partie "réduire la complexité" qui est centrale dans l'outil. De par la possibilité d'aider les étudiants dans leurs tâches grâce à un forum d'entraide où le tuteur et les autres étudiants peuvent intervenir, mais aussi grâce au "tutoriels" vidéos et textes mis à dispositions des apprenants pour les guider dans l'acquisition des compétences nécessaires à la réalisation des différentes tâches de l'examen.

## **e. Parallèles avec d'autres projets numériques dans le domaine de l'apprentissage des langues**

### **Apprendre à apprendre**

Pour faire le parallèle avec d'autres dispositifs mis en place dans le cadre de l'enseignement des langues, il serait intéressant ici de mentionner un système d'autoformation guidée proposé par l'université de Lille 3. On parle ici de systèmes hybrides parce qu'ils proposent un apprentissage en ligne en combinaison avec des cours en présentiel. L'outil développé dans mon projet peut aussi être utilisé en articulation avec un cours en classe, il est d'ailleurs

proposé à des étudiants en classe de niveau A2 se rapprochant du niveau B1, pour des apprenants comptant passer le diplôme ou non.

Dans l'article "Autoformation en langues : quel guidage pour l'autonomisation ?", Annick Rivens et Martine Eisenbeis ont tenté d'identifier les points cruciaux entre le guidage et l'autonomie en analysant des données provenant des carnets de bord d'étudiants inscrits en formation "Apprendre à Apprendre" proposée au Centre de Ressources Linguistiques de l'université de Lille. Ces éléments pourront me permettre d'articuler les différents outils mis en place sur la plateforme pour optimiser les conditions d'apprentissage dans l'objectif d'obtenir le DELF A2 avec un résultat élevé.

Il est important de rappeler que l'autonomie et l'autonomisation vont de pair. Cette autonomisation doit se faire par le biais d'une distanciation de l'enseignant, d'une diminution de la dépendance envers celui-ci.

Comme l'autonomie est un élément crucial dans l'apprentissage à distance, il est nécessaire de fournir les outils à l'apprenant pour qu'il puisse profiter des supports qui lui sont proposés à bon escient. C'est ici que l'on retrouve la notion de guidage, et non d'enseignement, qui permettra à l'apprenant d'atteindre ce niveau d'autonomie.

Il est important d'être conscient que cette autonomie n'est pas innée ou déjà présente chez l'apprenant qui entreprend une démarche d'apprentissage autonome, il n'existe pas de "présupposé implicite d'autonomie" des apprenants (Linard, 1983),

Trois types d'autonomie sont identifiés par Germain & Netten (2004) : l'autonomie générale, l'autonomie langagière et l'autonomie d'apprentissage.

L'autonomie générale est "la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives dans la vie, y compris en contexte scolaire (l'attitude contraire étant la dépendance)"

L'autonomie langagière est "la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication dans la L2". Cet aspect de l'autonomie est mis à l'épreuve lors des exercices de production écrite et orale, il est important de la renforcer pour permettre à l'étudiant d'avoir toutes les clés en main pour répondre aux attentes des examinateurs.

L'autonomie d'apprentissage est "la capacité de mener, activement et de manière indépendante, un apprentissage de langue" (Holec, 1991 : 5). Ici, maîtriser ce type d'autonomie est central pour évoluer dans l'outil pédagogique mis en place, sans la présence constante d'un tuteur.

Il est aussi primordial de rappeler que la notion de guidage (Bruner) et indirectement de Zone proximale de développement (Vygotsky) sont des concepts centraux dans l'élaboration de mon projet didactique.

Le projet de la plateforme, au contraire du cas d'Apprendre à Apprendre" du CRL, n'entre pas dans le domaine de l'autodidaxie institutionnalisée car il n'est pas automatiquement utilisé en parallèle avec une institution telle qu'une université ou une école. Selon les cas, l'apprenant peut l'utiliser en plus de son apprentissage au sein d'une classe mais il n'existe pas de relation formelle entre les deux systèmes d'apprentissage. Ils peuvent être utilisés simultanément mais toujours indépendamment.

Nous pouvons donc ici faire le parallèle entre le tuteur ou l'enseignant et l'apprenant et l'adulte et l'enfant comme Bruner en définit l'interaction d'assistance où l'adulte permet à l'enfant "d'accomplir des tâches lorsque sa capacité ne lui permet pas de les accomplir seul" (Bruner, 1983 : 290).

Ici, au contraire d'une situation d'autoformation institutionnalisée, il n'existe pas de structure permettant une fixation claire de l'objectif d'apprentissage. Cependant, ce rôle de cadre dans l'explicitation des objectifs n'est pas aussi essentiel dans la mesure où ce cadre est naturellement formé par l'objectif clair de l'apprenant en corrélation avec celui de la plateforme : obtenir l'examen de DELF A2 avec un score élevé ou, plus directement, préparer l'apprenant à l'obtention de l'examen avec une note élevée. Les objectifs d'acquisition sont donc déjà délimités et une partie du guidage est automatiquement déjà effectuée.

L'apprenant peut alors profiter de l'outil en situation d'autoformation complète mais il peut aussi bénéficier tout d'abord du guidage d'un tuteur ou de la plateforme en amont, afin d'obtenir toutes les compétences lui permettant de devenir indépendant dans son apprentissage. Dans ce cas, nous sommes dans une situation où "La totalité des rôles d'apprentissage peut être assumée par les apprenants eux-mêmes, individuellement ou à plusieurs : on aurait alors affaire à un apprentissage autodirigé (...) dans lequel, en somme, l'apprenant apprend en étant son propre enseignant" (Holec , 1991 : 2).

La conclusion de l'étude menée par Annick Rivens et Martine Eisenbeis montre qu'un guidage en amont semble le plus efficace pour assister l'apprenant vers une autonomisation totale chez l'apprenant. "Tout l'art est de guider sans être présent, d'être là sans être là dans le fléchage préalable des ressources ou dans les consignes précises du journal de bord, mais

aussi d'être là sans être là lors des permanences afin de permettre à l'apprenant de développer son autonomie physique dans un premier temps." définit bien les bases du guidage pour aller vers l'autonomisation. Leur étude rappelle tout de même qu'une autoévaluation reste délicate est qu'il est judicieux de trouver un équilibre entre l'apport d'un tuteur et une indépendance relative de l'apprenant face à sa formation.

Dans l'article "Articulation d'un dispositif d'apprentissage pour l'accompagnement de l'autonomisation et la reconnaissance des apprentissages informels en langues", Annick Rivens Mompean se pose aussi la question de l'implication des dispositifs d'apprentissages en contexte d'autoformation guidée

Cet article est intéressant car, s'appuyant sur le contexte du covid, il permet d'analyser des caractéristiques de l'apprentissage ayant une certaine distance avec un cadre institutionnel. C'est en cela qu'il se rapproche de l'environnement d'études dans lequel se trouvent les apprenants utilisant la plateforme développée dans le cadre de ce projet.

Cet article s'intéresse plutôt à l'articulation des plateformes diverses et d'un centre de ressources en Langues, dans la mesure où l'outil pédagogique pourrait lui aussi faire partie d'un dispositif de CRL, il est intéressant d'en noter les caractéristiques centrales.

L'organisation de l'apprentissage des apprenants se fait en prenant en compte la métacognition, liée aux notions d'autonomie et d'autonomisation évoquées précédemment.

Ici, nous pouvons se référer à la définition de Poisson sur la métacognition. Selon lui, c'est "le développement de la capacité d'apprendre" ou encore "l'aptitude à entreprendre et poursuivre un apprentissage". (Poisson 2010)

Ici aussi, on rappelle que la motivation est une autre composante essentielle à la capacité de s'autoformer. Dörnyei et Csizér (2002, p. 62) ont formulé les 10 commandements de la motivation dans l'article "Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study". Parmi ces commandements, ceux sur lesquels un dispositif tels qu'un outil pédagogique en ligne s'appuie sont :

- Créer un environnement d'apprentissage agréable et propice : l'aspect esthétique de la plateforme peut jouer un rôle sur l'environnement de travail de l'apprenant. Une mise en page terne et archaïque pourrait naturellement impacter l'envie de l'apprenant de se connecter régulièrement. Au contraire, pour encourager l'apprenant à passer du temps sur l'outil, il est important de proposer un design moderne et coloré.
- Présenter des tâches intéressantes : bien que les exercices soient prédéfinis par l'objectif de l'outil qu'est la préparation à l'examen de DELF A2, il est important de

rendre les exercices attractifs et ludiques. Les tâches sont agrémentées d'illustration et de documents audio dynamiques (pour la partie de compréhension orale)

- Encourager l'autonomie des apprenants : les apprenants seront naturellement poussés à appliquer leur autonomie afin de pouvoir utiliser à meilleur escient la plateforme. L'autonomie est l'une des conditions principales de réussite dans l'utilisation de l'outil.
- Reconnaître les accomplissements des étudiants : comme évoqué précédemment, la reconnaissance s'inscrit dans l'école d'apprentissage behavioriste. Le renforcement positif par le biais de badges ou de médailles permettra à l'apprenant de renforcer sa motivation.
- Rendre les leçons engageantes : la création d'un calendrier et d'un contrat pédagogique, par le biais d'une inscription à la plateforme motivera aussi l'engagement de l'apprenant dans son objectif qu'est la réussite à l'examen.

## Le projet Amalia

Pour conclure sur l'aspect théorique du projet, j'aimerais évoquer un projet de recherche et développement pédagogique qui se concentre sur l'utilisation des technologies multimédias dans le domaine de l'apprentissage des langues. Ici aussi, les principes fondamentaux de ce projet Amalia peuvent être mis en parallèle avec les caractéristiques du site d'aide à la préparation du DELF A2.

Le projet Amalia, mené par Pothier, Iotz et Rodrigues en 2000 (notons ici que ce projet a été réalisé bien avant la crise sanitaire du Covid), met en relief les caractéristiques de l'apprentissage des langues de manière interactive et autonome, en reprenant plusieurs points de la théorie constructiviste.

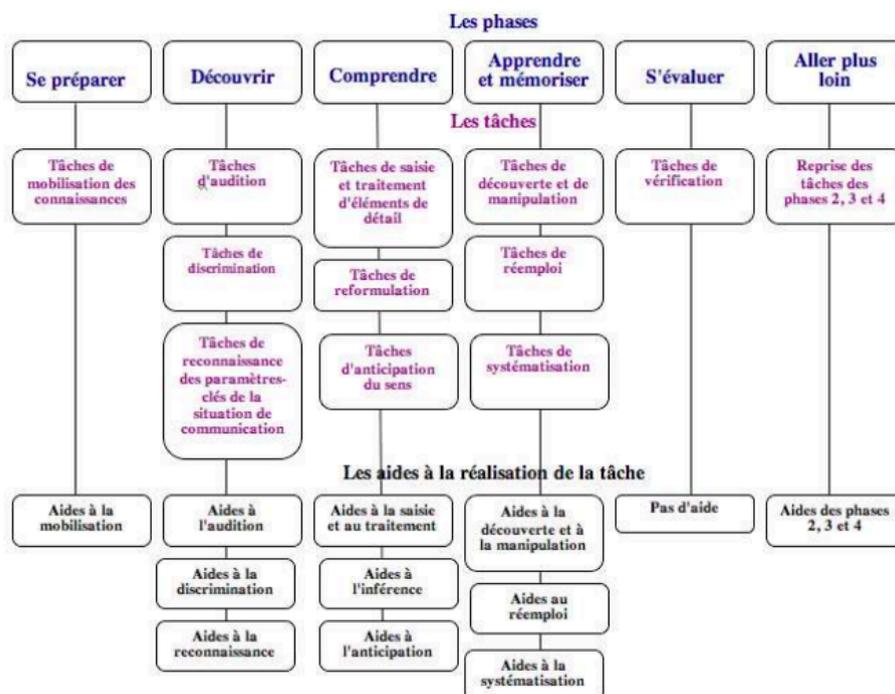
Tout d'abord, l'étude montre que l'utilisation des ressources multimédias peuvent s'inscrire dans un environnement d'apprentissage interactif, ce qui facilite l'apprentissage, particulièrement en termes de compréhension orale. Le projet insiste aussi sur l'aspect d'autonomie dans l'apprentissage. La mise à disposition des ressources permet à l'apprenant de choisir son rythme d'études et il peut progresser de façon indépendante. L'apprenant est aussi plus actif dans son apprentissage, l'approche constructiviste de cette méthode pousse l'étudiant à réfléchir et à prendre du recul sur sa démarche, l'interaction avec l'ensemble des

ressources le rend acteur dans la mesure où il doit expérimenter lui-même. On retrouve ici la métacognition qui incarne la vision constructiviste dans l'acquisition de connaissances. Finalement, l'étude démontre aussi que le concept des erreurs et de l'étayage apporte un soutien considérable à l'apprenant, dans la mesure où il est personnalisé et adapté à son niveau.

Nous retrouvons, beaucoup de points communs entre le projet Amalia et le développement du projet dans le cadre de ce mémoire. Notamment sur l'aspect d'autoformation en distanciel, mais aussi sur la sélection d'un niveau défini (le niveau A2 du CECRL). Au niveau de l'orientation du projet, le site vise à encourager la pratique de la compréhension orale et à développer l'autonomisation et l'individualisation de l'étudiant, de part la possibilité de corriger individuellement les productions écrites et orales, et grâce au principe d'étayage. La présence de différents supports et notamment de documents originaux, pouvant être authentiques entre aussi dans le champ des caractéristiques de l'étude AMALIA.

En termes d'aides, le site propose de l'aide fonctionnelle (navigation et repérage dans l'environnement) et stratégiques (vidéos tutorielles pour les différentes épreuves de l'examen).

Cependant, nous pouvons aussi noter quelques différences entre les deux projets. L'études AMALIA présente six phases explicites d'apprentissage alors que le projet de ce mémoire se concentre plutôt sur la préparation à l'examen.



### *différentes phases de l'apprentissage (projet AMALIA)*

En effet, les phases “découvrir”, “comprendre” et “apprendre et mémoriser” doivent faire partie d'un travail en amont de l'utilisation de la plateforme. Les phases de “se préparer”, “s'évaluer” et “aller plus loin” sont plutôt concernées ici.

Même si certaines tâches pourraient trouver sens au sein du processus d'apprentissage de l'outil. ici, je retiendrai les tâches de “aide à l'anticipation” et “systématisation”.

## 2.2 Diagnostic préalable

### a. Problématique de formation et présentation de la demande

Le projet est destiné à des étudiants de niveau A2 et souhaitant pratiquer le DELF en ligne. Il existe des ressources mais celles-ci sont limitées et mes étudiants m'ont souvent évoqué le manque d'options pour la préparation à l'examen.

Le site de France Education International propose une description détaillée de l'examen et des examens blancs permettant aux étudiants de travailler sur le format de sujets auxquels ils feront face lors de l'épreuve officielle. De plus, nous avons présenté précédemment le CECRL qui met à disposition une multitude de documents informatifs de référence pour assister les étudiants dans la prise de connaissances des compétences requises pour l'obtention du certificat mais aussi pour leur auto-évaluation

Cependant, après une étude auprès de mes étudiants, il est clair que l'ensemble du support théorique est majoritairement ignoré par les apprenants, et qu'il est principalement utilisé par les professeurs eux-mêmes, dans le cadre de la conception de leurs cours et de l'évaluation de leurs classes.

Les apprenants de français sont plutôt dans le besoin de ressources pratiques leur permettant de travailler des compétences clés. C'est dans cette optique que le projet s'inscrit.

Les ressources disponibles aujourd'hui sont surtout présentes sous la forme de manuels qui existent en nombre et dont voici les principaux titres :

- DELF 100 %
- ABC DELF.
- DELF Scolaire et Junior.
- Réussir le DELF.

- Le nouvel entraînez-vous DELF.
- Préparation À L'Examen Du DELF.

Ces méthodes, aussi efficaces soient-elles, sont destinées à un apprentissage sur support papier. Elles ont été conçues par des équipes de spécialistes et permettent un entraînement actif mais n'existent pas sur l'outil Internet. C'est au niveau de l'accessibilité que mon projet se démarquera.

Pour un apprentissage grâce à une méthode sur papier, l'apprenant devra se procurer le matériel pédagogique payants. Ce type de méthode est aussi discriminatoire dans la mesure où, même s'il est aujourd'hui possible de se procurer des supports beaucoup plus aisément grâce au e-commerce, une grande partie de la population se trouve dans des régions isolées ou n'ont pas forcément les moyens financiers de se procurer des méthodes onéreuses.

La simple possession d'un téléphone ou d'un ordinateur dans un foyer permettra d'accéder aux contenus proposés dans ma démarche d'ingénierie pédagogique.

De nombreux sites dédiés à la préparation des examens sont aussi déjà présents aujourd'hui. Mais ici encore, il est nécessaire de souscrire à un abonnement ou d'opérer à un paiement pour pouvoir accéder au contenu complet :

[https://prepmyfuture.com/fr/delf\\_b2](https://prepmyfuture.com/fr/delf_b2)

<https://global-exam.com/blog/fr/comment-reussir-son-delf/>

De plus, d'autres plateformes proposent du contenu pratique et plusieurs variétés de ressources (TV5 Monde, RFI Savoir, Le Point du FLE ...), notamment pour la compréhension orale, mais n'offrent pas de suivi personnalisé ou de système de correction individualisé.

Les solutions présentées ici, sous forme de manuel imprimé ou sur des sites Internet payant ont un autre point commun, ils sont destinés à la préparation à tous les niveaux du CECRL, de A1 à C2. J'ai particulièrement observé une surprésence des ressources destinées à l'obtention du DELF B1. Aucune ressource ne cible exclusivement le DELF A2 et elles présentent toutes des exercices naturellement plus limités en termes de nombre car ils proposent une trop grande pluralité de niveaux.

D'autres plateformes proposent quant à elles des formations individualisées avec des tuteurs mais ne font pas partie du même type d'apprentissage. C'est le type d'enseignement que je propose dans mon activité professionnelle. Amazing Talker, Preply ou encore Lingoda sont des outils particulièrement efficaces, notamment pour la pratique de l'oral, mais très onéreux et seulement une infime partie des apprenants peut se permettre un apprentissage de la sorte en continu.

Ma proposition de contenu en ligne et totalement gratuit s'inscrit donc dans une offre plus accessible et plus ciblée à des étudiants qui se préparent au DELF A2, par un apprentissage totalement individuel ou en parallèle à une formation particulière.

## Profil de réussite et besoins en termes de préparation

Aujourd'hui, il n'existe pas beaucoup de documentation sur les résultats aux DELF et au DALF, j'ai pu cependant m'appuyer sur des sources trouvées sur des sites plus particuliers mais ne présentant pas de résultats au niveau international, ce qui m'aurait permis d'avoir une vision plus générale des caractéristiques des candidats au DELF. Ici, pour dresser une description type du candidat et de ses besoins, j'ai donc pu m'appuyer sur un article scientifique sur les conditions de succès des candidats en Suède mais aussi sur mon expérience personnelle et mes propres recherches par le biais d'un questionnaire destiné à mes étudiants. (annexe 1)

Cette première source provient donc d'un article à propos des conditions de succès aux épreuves DELF / DALF en Suède de 2005 à 2013. Ce dernier se concentre sur l'étude du profil des candidats mais aussi sur les conditions de succès à l'examen. Les analyses des résultats montrent que pour les examens du niveau le plus bas et ceux du niveau le plus élevé, le niveau A1 et le niveau C2, le taux de réussite est de 100%.

Sur tous les niveaux, la moyenne est de 93,5% de réussite et le score moyen est de 72,8 sur 100, ce qui démontre un très bon niveau global ainsi qu'une bonne préparation des étudiants qui se présentent aux épreuves. Il faut cependant noter que parmi les étudiants ayant passé les examens, près de 5% provenaient de pays francophones, ce qui pousse naturellement les résultats vers le haut. Nous pouvons aussi retenir que l'âge moyen des étudiants est de 25 ans, c'est une moyenne que je retrouve parmi mes étudiants dans le cadre de mon activité de tutorat en ligne où j'enseigne principalement à des étudiants universitaires. Les études montrent que l'âge du candidat a une influence sur les résultats, en expliquant que cela est probablement dû à un manque de motivation chez les apprenants plus jeunes, c'est un facteur que je peux prendre en compte dans mon étude même si je dois garder en tête que mon public ne comprends pas d'élèves inscrits à l'épreuve de DELF Junior.

Parmi les facteurs principaux de réussite au DELF, on retrouve le contact avec un pays francophone et l'expérience avec la certification DELF/DALF. C'est une caractéristique que je ne retrouve pas parmi mes étudiants. Par conséquent, cela m'encourage à proposer du contenu principalement axé sur la culture française et des exercices très proches de l'examen

officiel afin de familiariser un maximum les apprenants avec les épreuves auxquelles ils devront faire face le jour J. Ces données sur les dynamiques des candidats mettant en avant la motivation culturelle, professionnelle et instrumentale permettent de tirer des conclusions quant au profil le plus amené à réussir l'examen, mais il faut cependant prendre du recul et garder à l'esprit qu'il s'agit de données propres à une région définie. Je peux tout de même conforter mon angle de travail dans la réalisation d'exercices pratiques restant proche de l'examen officiel.

Lors de mon activité d'enseignant en centre de français entre 2017 et 2021, j'ai eu l'occasion de faire passer des examens blancs aux étudiants pour connaître leur niveau selon les critères du CECRL. Ces sessions étaient organisées en fin de période de cours afin de savoir si les étudiants étaient aptes à passer en classe de niveau supérieur, de A1 à A2, de A2 à B1 ... Des sessions d'épreuves étaient organisées pour permettre aux étudiants d'être évalués sur les quatre compétences langagières référencées. J'ai pu tirer des conclusions assez explicites quant aux épreuves face auxquelles les apprenants éprouvent le plus de difficultés. Alors que la majeure partie d'entre eux obtenaient des scores très élevés en compréhension écrite (généralement plus de 20 sur 25), c'est en compréhension orale que les scores étaient les plus bas, souvent en deçà de 10 et même parfois sous la barre éliminatoire de 5 sur 25. En termes de production orale, les résultats n'étaient pas aussi bas mais ils représentaient aussi une difficulté majeure pour les apprenants. Pour le niveau A2 ainsi que pour les autres niveaux, ce constat était saillant et m'a tout aussi conforté dans l'idée que les apprenants avaient des besoins spécifiques en termes de compréhension et production orale et de communication. Mon projet doit donc prendre en compte ces facteurs afin de proposer une solution adaptée et du contenu ciblant les faiblesses des apprenants.

Les questionnaires et les entretiens effectués auprès de mes étudiants ont fait ressortir certains traits caractéristiques concernant les difficultés rencontrées lors de leur apprentissage :

- la difficulté principale réside en la pratique orale de la langue
- la compréhension orale est l'épreuve de l'examen dans laquelle les candidats ont le plus de difficultés à obtenir une note élevée
- le manque de ressources pour la compréhension de l'oral
- le manque d'opportunité à pratiquer la production orale
- le coût des ressources trop élevées, d'où la forte présence de téléchargement illégal

Du côté des enseignants, les mêmes constats sont observés. Je les ai interrogés sur les conditions de préparation et sur les observations faites sur leurs apprenants au sein de leurs classes.

- un manque de compétences à l'oral
- des problèmes de prononciation
- un manque d'automatisme (expressions usuelles, vocabulaire clé)
- un manque de confiance

La préparation du contenu pédagogique se fera en prenant en considération les constats observés, autant chez les enseignants que chez les étudiants, afin de proposer du contenu adapté et articulé pour augmenter les chances de réussite des apprenants pour l'examen du DELF A2.

## **b. Faisabilité du programme et évaluation des chances de réussite**

La faisabilité réside en le respect de six critères que je dois respecter tout au long de la construction pédagogique du support :

- analyse des besoins des apprenants

L'analyse des besoins des apprenants a été faite par le biais de questionnaires ciblés à destination des apprenants et des enseignants concernés par le niveau cible et par la passation de l'examen en question.

- objectifs pédagogiques

Les objectifs pédagogiques sont clairs : l'obtention du niveau A2 avec une note élevée (plus de 90 / 100) et l'acquisition des compétences relatives au niveau A2 (ou A2+, A2.2 selon les niveaux critériés) décrites par le cadre européen commun de référence.

- ressources disponibles

Les ressources disponibles sont illimitées dans la mesure où je crée le contenu pédagogique moi-même. Ma créativité est la seule limite à l'avancée de ce projet pour ce qui est de l'élaboration des exercices. En plus des ressources du CECRL que je me permets de partager sur le site, je crée du contenu original pour proposer aux étudiants un maximum de support dans leur préparation à l'examen, créant un environnement d'entraînement avec le moins de limite possible.

En termes de cadre théorique pour les compétences linguistiques à travailler chez l'étudiant, je peux m'appuyer sur les ressources proposées par le CECR et la description détaillée des requis pour le niveau cible, celles-ci sont détaillées dans la partie relative aux "objectifs en termes de compétences".

- contenu et méthode pédagogique

La méthode pédagogique est basée sur la méthode dite "active" dans la mesure où l'étudiant est en auto-formation, il doit avoir une certaine autonomie et être capable de se fixer un parcours d'apprentissage personnel pour pouvoir atteindre ses objectifs. L'apprenant peut utiliser ces ressources en parallèle avec un apprentissage guidé ou non, il devra lui-même être l'acteur principal dans la démarche car, proposant du contenu en ligne, l'interaction avec un enseignant formateur sera possible mais limitée. Cependant, la plateforme propose un guidage par le biais d'un scénario pédagogique. Ce scénario est présent pour aider l'apprenant à s'y retrouver dans sa progression parmi les diverses activités sur la plateforme et à pratiquer avec efficacité les épreuves dans lesquelles il a le plus besoin de se perfectionner.

Le contenu pédagogique devra respecter une certaine quantité et qualité. En termes de quantité, une création d'exercices plutôt intensive et continue sera indispensable pour la durabilité et l'intérêt pédagogique du projet. En termes de qualité, la création de contenu en accord avec les critères de niveau du CECRL et les thèmes susceptibles d'être abordés lors de l'épreuve réelle est indispensable pour garantir l'efficacité de l'outil.

- durée et planning

Le planning de création est spécifié, la première session s'étale sur le premier semestre 2024 et la création sera progressive tout au long de la durée du projet, qui est indéterminée dans la mesure où l'apport de contenu se fera mois après mois. Le but est qu'à long terme, l'outil permette aux apprenants une préparation quasi illimitée à l'examen du DELF, avec des exercices pratiques variés et nombreux.

- évaluation continue

L'évaluation continue n'est pas le point central de l'outil mais elle est tout de même nécessaire. Une interaction avec l'enseignant sera possible par le biais d'un forum où les apprenants pourront échanger entre eux mais aussi avec les enseignants de FLE pour pouvoir trouver des réponses à leurs interrogations ou partager des remarques potentielles. Les résultats obtenus lors de chaque session d'exercices permettent aussi à l'apprenant d'avoir accès à une évaluation au fur et à mesure des sessions effectuées.

### 3. Description des principales phases de la conception pédagogique

#### a. Définition des objectifs d'apprentissage en termes de compétences

En termes de compétences, les objectifs d'apprentissage sont clairs dans la mesure où le projet consiste en la réussite de l'examen du DELF A2. Le Cadre Européen Commun de Référence nous permet d'avoir un détail clair des utilisations de la langue établis, que ce soit en termes de contexte d'utilisation de la langue, en thèmes à connaître, de tâches communicatives ou en activité de production langagières (orales et écrites).

Pour ce qui est des compétences, les objectifs sont classifiés en compétences générales, en compétences communicatives langagières. Dans la partie suivante, je tâcherai de résumer du mieux possible chaque domaine de compétence décrit par le CECRL pour le niveau A2, que j'ai dû étudier pour l'élaboration d'exercices pratiques à la préparation de l'examen.

#### b. Réalisation d'un référentiel de compétences en langue ou culture

Pour décrire les compétences requises en termes de culture, l'apprenant doit tout d'abord répondre à certains critères concernant le savoir. Ici, on retrouve les connaissances culturelles générales, le savoir socioculturel et la prise de conscience interculturelle mais aussi les aptitudes pratiques et savoir-faire interculturels. De plus, le savoir-être et le savoir apprendre sont aussi des compétences à maîtriser selon le CECRL.

En plus des compétences en termes de savoir, l'apprenant devra bien sûr maîtriser une série de compétences concernant l'aspect de communication langagière. C'est ici qu'on retrouve les compétences linguistiques (lexicales, grammaticales, sémantiques, phonologiques, orthographiques et orthoépiques), sans oublier les compétences sociolinguistiques et pragmatiques. Ici encore, nous ne pourrons pas définir dans le détail chaque socle de compétence mais nous expliciterons les aptitudes attendues chez les apprenants de A2 passant l'examen officiel.

## Le savoir

En termes de culture générale, la connaissance englobe la connaissance des lieux, des institutions et organismes, des personnes, des objets, des faits ... mais aussi des classes d'entités, de leurs propriétés et relations.

Les savoirs socioculturels quant à eux se concentrent sur la culture et la société du pays ou même de la région dont la langue est étudiée. Ces connaissances se démarquent des précédentes car elles n'ont certainement pas été étudiées auparavant, dans son apprentissage scolaire ou éducatif, par l'apprenant. Différents aspects de la société doivent être connus, comprenant les traits distinctifs relatifs à la vie quotidienne (horaires, repas, loisirs ...), les conditions de vie (niveau de vie, logement, sécurité sociale...), les relations interpersonnelles (classes sociales, entre hommes et femmes, dans la famille, intergénérationnelles, professionnelles ...), les valeurs, croyances et comportements (groupe socioprofessionnels, culture régionale, sécurité, institutions, traditions, histoire ...), le langage du corps, le savoir vivre (ponctualité, cadeaux, vêtements, tabous ...) et les comportements rituels (religion, mariage, naissance, célébrations ...)

Pour ce qui est des aptitudes et savoir-faire, l'apprenant devra maîtriser les aptitudes sociales comme la conduite, les aptitudes de vie quotidienne (actes courants et entretien), les aptitudes techniques et professionnelles et les aptitudes propres aux loisirs. De plus, les attitudes et savoir-faire interculturels sont aussi listés dans le CECRL, ces derniers concernent la relation entre la culture d'origine et la culture du pays étranger et la sensibilisation à la notion de culture.

Le savoir-être regroupe les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances, les styles cognitifs et les traits de personnalités qui sont des facteurs personnels car ils constituent la personnalité de l'apprenant et influent sur l'activité de communication.

Le savoir-apprendre concerne la capacité à savoir observer, et à participer à de nouvelles expériences puis à intégrer ces nouvelles connaissances. Il se divise en plusieurs domaines que sont la conscience de la langue et de la communication, les aptitudes phonétiques, les aptitudes à l'étude, les aptitudes heuristiques.

## Compétences communicatives langagières

Ici, les compétences sont plus ciblées à un niveau spécifiques et ce sont celles qui sont les plus concrètement évaluées lors de l'examen de DELF, c'est pour cela que les ressources

d'apprentissage seront construites en accord avec ces critères, bien qu'elles prennent toujours en compte les objectifs d'apprentissages beaucoup plus généraux listés précédemment.

Les compétences linguistiques de l'apprenant de niveau A2 comprennent la possession d'*un répertoire de langue élémentaire qui lui permet de se débrouiller dans des situations courantes au contenu prévisible, bien qu'il lui faille généralement chercher ses mots et trouver un compromis par rapport à ses intentions de communication.*

L'apprenant *peut produire de brèves expressions courantes afin de répondre à des besoins simples de type concret : détails personnels, routines quotidiennes, désirs et besoins, demandes d'information. Peut utiliser des modèles de phrases élémentaires et communiquer à l'aide de phrases mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expressions toutes faites, sur soi, les gens, ce qu'ils font, leurs biens, etc. Possède un répertoire limité de courtes expressions mémorisées couvrant les premières nécessités vitales des situations prévisibles ; des ruptures fréquentes et des malentendus surviennent dans les situations imprévues.*

Pour entrer dans le détail, nous pouvons tout d'abord présenter les compétences lexicales que l'étudiant doit maîtriser. Il doit être capable de connaître et d'utiliser les éléments lexicaux et grammaticaux de la langue.

Quand on parle d'éléments lexicaux, cela signifie les expressions toutes faites (salutations, proverbes, archaïsmes) et les locutions figées (métaphores figées et locutions d'insistance...), ou les mots figés. Les éléments grammaticaux, quant à eux, regroupent les articles, les quantitatifs, les démonstratifs, les pronoms personnels, les interrogatifs, les prépositions, les possessifs, les auxiliaires, les conjonctions et les particules.

Les compétences lexicales du niveau A2 requièrent la possession d'*un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers, d'un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires et d'un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux..*

Les compétences grammaticales concernent la capacité de comprendre et exprimer du sens en produisant des phrases selon les principes grammaticaux de la langue, sans mémoriser et réciter. Pour décrire l'organisation grammaticale, le CECR définit les éléments (morphèmes, racines, mots...), les catégories (nombre, genre, concret/abstrait, transitif/intransitif, passé/présent/futur, discret/continu), les classes (conjugaisons, déclinaisons, verbes/noms/adjectifs/adverbes...), les structures (mots composés/complexes, syntagme nominal/verbal, proposition principale/subordonnée, phrase simple/composée/complex), les

processus descriptifs (nominalisation, affixation, suppléance, gradation...) et les relations (régime, accord...)

Dans le cas du niveau A2, l'apprenant doit être capable d'utiliser *des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant le sens général reste clair.*

Il est important de bien faire la différence entre morphologie et syntaxe dans l'analyse et l'évaluation de la production de l'apprenant.

En ce qui concerne les compétences sémantiques, il faut différencier la sémantique lexicale (sens des mots) de la sémantique grammaticale (sens des catégories, structures, opérations et éléments) et de la sémantique pragmatique (relations logiques). Ici, une approche notionnelle / fonctionnelle est préférée et on part des fonctions et notions communicatives de la langue pour ne traiter qu'ensuite les fonctions lexicales et grammaticales (approche du Threshold level). C'est la raison pour laquelle l'enseignement s'opère du sens vers la forme en se basant sur des situations de communication spécifiques pour intégrer la sémantique dans l'apprentissage.

Les compétences phonologiques englobent la connaissance de la perception et de la production des unités sonores de la langue (phonèmes et allophones), des traits phonétiques de ces phonèmes, la composition phonétique des mots et la prosodie de la phrase.

Pour les critères relatifs au niveau A2, on estime que, chez l'apprenant, *la prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter.*

Les compétences orthographiques concernent la perception et la production du système d'écriture qu'est l'alphabet. Les apprenants doivent être capable de percevoir et produire la forme des lettres, l'orthographe correcte de mots, les signes de ponctuation et leur usage, les conventions typographiques, les caractères logographiques courants. La maîtrise de l'orthographe chez les apprenants de niveau A2 est évaluée par la capacité à *copier de courtes expressions sur des sujets courants, par exemple les indications pour aller quelque part. Peut écrire avec une relative exactitude phonétique (mais pas forcément orthographique) des mots courts qui appartiennent à son vocabulaire oral.*

Finalement, les compétences orthoépiques consistent en la production d'une prononciation correcte à partir d'une forme écrite. Elles comprennent la connaissance des conventions orthographiques, la capacité à consulter un dictionnaire, la connaissance des implications des formes écrites (signes de ponctuation pour le rythme et l'intonation) et la capacité à résoudre les équivoques dans un contexte donné.

#### d. Détail de la mise en place du dispositif d'apprentissage

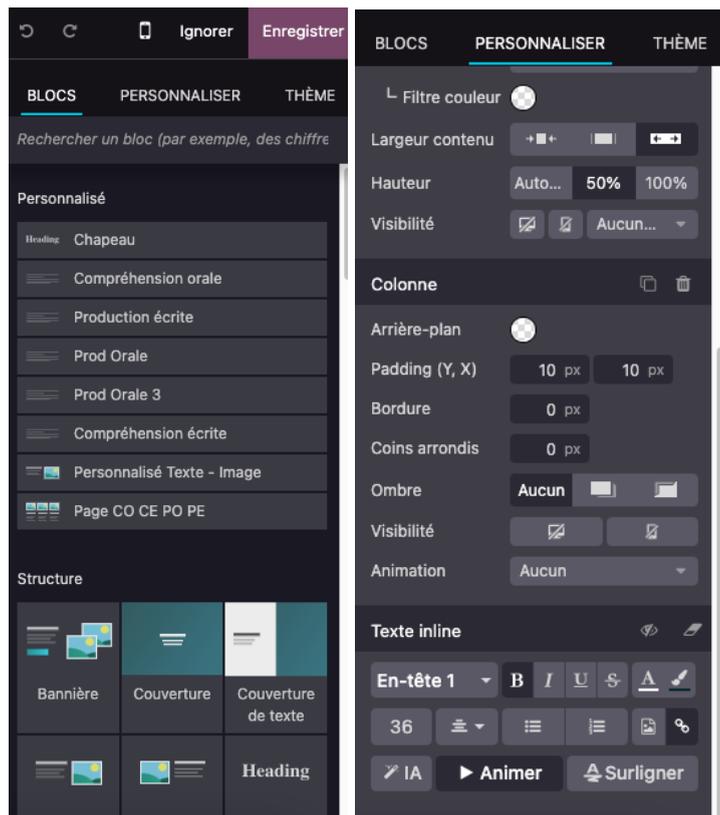
Plusieurs options se sont présentées pour la conception du dispositif d'apprentissage. Il m'était nécessaire de recourir à des logiciels permettant la création de site web pour des utilisateurs non spécialisés dans le développement et le code informatique. Après une première analyse des différentes options, plusieurs choix se sont présentés et je me suis initialement tourné vers le site Wix. J'ai alors réalisé une première version du site et passé un temps considérable à la conception avant de réaliser que cette plateforme proposait des options limitées, ou nécessitant beaucoup plus de compétences informatiques pour l'élaboration de la partie e-learning. Wix est une option intéressante d'un point de vue design et création pure de plateforme mais ne m'a pas permis de développer la partie apprentissage comme je le concevais. C'est la raison pour laquelle je me suis ensuite tourné vers Odoo qui m'a offert plus de possibilités en termes de création d'activités et d'e-learning.

La mise en place du dispositif s'effectue à 100% en ligne grâce à l'outil Odoo, qui est un logiciel de gestion d'affaires open source proposant une interface elearning.

Odoo est donc une plateforme de création de sites web en ligne, destinée à des utilisateurs de tous niveaux, notamment accessible aux débutants en conception de site web. La plateforme propose un éditeur visuel de type glisser-déposer, permettant aux utilisateurs de concevoir leur site sans avoir besoin de connaissances en programmation. Les éléments tels que les images, les textes, les vidéos et les boutons peuvent être déplacés et redimensionnés facilement.

La plateforme propose aussi une bibliothèque de modèles préconçus et personnalisables, notamment des styles adaptés à l'éducation et à l'enseignement, avec un choix de designs d'interfaces ajustables et destinés à l'objectif du projet.

Les sites créés sur Odoo sont conçus pour être responsifs, c'est-à-dire qu'ils s'adaptent automatiquement aux différentes tailles d'écran, y compris les smartphones et les tablettes. C'est un outil indispensable car le projet prévoit de rendre le dispositif également disponible sur ces deux équipements, afin de le rendre encore plus accessible.



*outil Odoo permettant la personnalisation de la page web*

L’outil propose donc de construire son interface grâce à des blocs que l’on peut incruster de manière libre et aisée. Les blocs sont prédéfinis et permettent de structurer les éléments essentiels à un site : bannière, couverture, titres, colonnes, murs d’image, carrousel ...

Une fois les blocs mis en place à sa guise, il est possible de les personnaliser individuellement en y ajoutant du texte ou des photos. Beaucoup d’options sont disponibles afin de designer le site à sa guise : positionnement, espacement, arrière-plan, style, transparence, bordures, police et style d’écriture ...

En plus de l’onglet “Site” dont l’utilisation vient d’être brièvement décrite, le logiciel propose un onglet “E Learning” qui permet de construire des cours personnalisés et de les diffuser auprès d’étudiants. De nombreux professeurs profitent du logiciel pour produire leurs propres leçons et vendre cet enseignement à des apprenants, dans divers domaines. Pour ma part, c’est cette fonctionnalité qui m’a permis de mettre en place un système de partage des exercices, offrant la possibilité aux apprenants de réaliser ces exercices de manière fluide et intuitive.

eLearning Cours Forum Analyse Configuration

Nouveau Tous les cours

Rechercher...

1-7/7

| SEMAINE 1   | SEMAINE 2  | SEMAINE 3  |
|---|--|--|
| <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 44<br/>Contenus: 13<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   5 En cours   1 Terminé   6 Total</p>                                    | <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 15<br/>Contenus: 15<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   0 En cours   1 Terminé   1 Total</p>                                   | <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 15<br/>Contenus: 15<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   0 En cours   1 Terminé   1 Total</p>                                 |
| <p><b>Compréhension écrite</b></p> <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 25<br/>Contenus: 25<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   0 En cours   1 Terminé   1 Total</p> | <p><b>Compréhension orale</b></p> <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 11<br/>Contenus: 11<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   0 En cours   1 Terminé   1 Total</p> | <p><b>Production écrite</b></p> <p><b>Voir le cours</b></p> <p>Vues: 16<br/>Contenus: 16<br/>Durée: 00:00</p> <p>0 Invité   0 En cours   1 Terminé   1 Total</p> |

*page E learning vue par le concepteur du site*

Dans chaque création de “cours”, il existe la possibilité d’ajouter du contenu ou d’ajouter une section.

[Ajouter une section](#) [Ajouter du contenu](#)

L’option “Ajouter une section” permet, dans le cas de création d’exercices pratiques de DELF, de classer les exercices selon les quatre sections du DELF. Pour l’apprenant, cela permet d’avoir une interface claire et de pouvoir naviguer facilement entre les épreuves qui lui sont proposées dans chaque session d’entraînement.

|   |                                 |                    |                      |
|---|---------------------------------|--------------------|----------------------|
| ☰ | Compréhension de l'oral         | 3 Leçons ·         | + Ajouter du contenu |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 1 : ANNONCE          | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 2 : ANNONCE          | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 3 : RADIO            | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ☰ | Compréhension des écrits        | 5 Leçons ·         | + Ajouter du contenu |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 1                    | Visualiser 🚩 10 xp | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 2                    | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 3                    | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 4                    | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 5                    | 🚩 10 xp            | ○ ✎ 🗑️               |
| ☰ | Production écrite               | 2 Leçons ·         | + Ajouter du contenu |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 1                    |                    | ○ ✎ 🗑️               |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 2                    |                    | ○ ✎ 🗑️               |
| ☰ | Production orale                | 3 Leçons ·         | + Ajouter du contenu |
| ⌵ | 📄 EXERCICE 1 : Entretien dirigé |                    | ○ ✎ 🗑️               |

*exemple de page de cours parmi les plusieurs sessions faisant partie du calendrier pédagogique de l'apprenant*

Pour ce qui est de l'hébergement du site, Odoo le prend en charge sur sa plateforme afin de le rendre disponible instantanément sur le web. Toutes les données présentes sur le site seront stockées sur un serveur accessible en permanence. L'hébergeur fournira une infrastructure optimisée pour la performance, assurant que le site se charge rapidement et que les utilisateurs aient une bonne expérience et une navigation fluide entre les exercices pratiqués. L'hébergeur web met en place diverses mesures de sécurité pour protéger le dispositif en ligne contre les cyberattaques, les logiciels malveillants et les piratages. Il offre aussi des sauvegardes régulières, des certificats SSL et d'autres protections. Le service d'hébergement inclut un support technique pour aider à résoudre les problèmes liés au site web, il me garantit une assistance personnelle.

La création des exercices se fera par le biais des logiciels traditionnels de traitement de texte : Word et Google Docs. Leur utilisation est simple et complète et me permettra de réaliser à

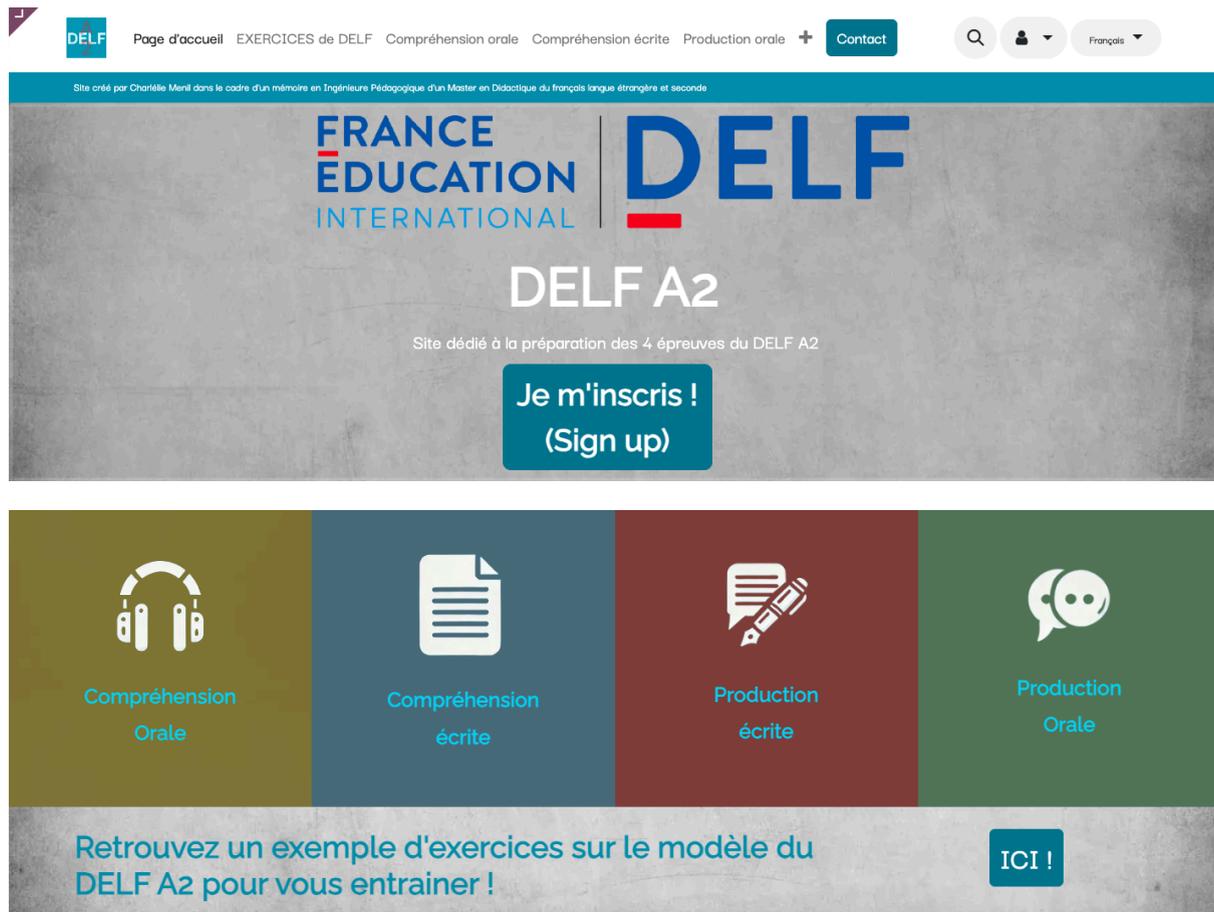
l'avance tous les textes présents sur le dispositif. Le formatage des textes (police, taille, positionnement) se fera quant à lui lors de l'étape de mise en page directement sur la plateforme Odoo.

## e. Choix du dispositif le plus approprié

Le dispositif mis à disposition de l'étudiant est disponible sur une plateforme entièrement dédiée à l'outil pédagogique. Cette plateforme est accessible sur <https://delfa2.odoo.com/> et l'apprenant pourra pratiquer les quatre épreuves de l'examen à son rythme. Aucun lieu de formation physique n'existe dans la mesure où l'apprenant est en autoformation partiellement guidée et que l'apprentissage s'effectue entièrement en ligne. L'unique matériel requis chez l'apprenant est un ordinateur, le cas échéant, un téléphone portable et une connexion internet pour pouvoir accéder à la totalité du contenu proposé sur la plateforme. Cela dit, la plateforme est conçue pour une utilisation optimale sur un ordinateur. L'apprenant profitera d'une version plus optimisée pour la réalisation des exercices sur les navigateurs tels que Google, Safari (pour IOS) ou encore Mozilla Firefox.

Le dispositif comprend des documents écrits, des documents audio et des illustrations faisant partie de la mise en page de la plateforme. De plus, l'apprenant aura accès à des liens vidéos sur une plateforme externe au dispositif : Youtube, où des vidéos didactiques créées par le concepteur du projet pourront apporter un support supplémentaire dans la révision ou l'apprentissage de compétences linguistiques, principalement grammaticales.

L'outil pédagogique est donc sous la forme d'un site web dédié à la pratique du DELF A1.



*Page d'accueil du site développé dans le cadre du projet*

Lorsque l'apprenant se présente sur la page principale du site, grâce au lien qui est partagé ou en l'ayant trouvé grâce à un moteur de recherche, il peut découvrir les différentes fonctionnalités qui lui sont proposées.

Le bandeau supérieur, qui apparaît constamment à l'écran (même si on déroule la page vers le bas) permet d'accéder rapidement aux diverses pages du site. Il propose des liens vers les pages suivantes : page d'accueil, exercices de DELF, compréhension orale, compréhension écrite, production écrite, production orale, contact, recherche, profil, et langue du site.

Sous le bandeau, une courte description du site est mise en avant afin d'explicitier le cadre du projet dans lequel s'inscrit cet outil : *“Site créé par Charlélie Menil dans le cadre d'un mémoire en Ingénierie Pédagogique d'un Master en Didactique du français langue étrangère et seconde”*

Sous cette description, le site met en avant le l'organisme sur lequel s'appuie en grande partie la conception pédagogique, il s'agit du logo de France Education International, établissement public placé sous la tutelle directe du ministère chargé de l'Éducation nationale. L'objectif et

l'essence même de l'outil étant basé sur le travail de cet établissement, proposant une préparation au DELF par l'élaboration des exercices selon les critères du CECRL, il a semblé nécessaire de le mettre en évidence avec l'exposition du logo (et plusieurs liens renvoyant l'apprenant vers leur site s'ils désirent en apprendre plus sur les détails de l'examen).

Sous le titre du site web se trouve un lien qui offre la possibilité à l'apprenant de s'inscrire. Cette inscription permet à l'étudiant d'accéder à un scénario pédagogique personnalisé et suivi. En effet, le site propose aux apprenants d'accéder librement à plusieurs exercices pratiques dans les différentes épreuves de l'examen, mais c'est en s'inscrivant qu'ils pourront profiter d'un accès complet aux ressources mises en place pour une préparation optimisée pour l'épreuve. C'est aussi par une inscription que l'apprenant pourra bénéficier d'un accès au scénario pédagogique et de la correction de ses productions orales et écrites.

La page d'accueil propose de découvrir les quatre épreuves différentes de l'examen en proposant quatre liens vers des pages qui sont spécialement dédiées à ces épreuves. Dans chaque page, l'apprenant aura l'occasion de découvrir une vidéo de présentation réalisée par moi-même, le concepteur de l'outil, un lien vers le site de France Education International qui décrit les examens en détail, en particulier avec les conditions de passages de l'examen, et enfin un lien vers des exercices d'application de l'épreuve en question.

La vidéo de présentation de l'épreuve permet à l'apprenant de découvrir les grandes lignes de l'épreuve (une présentation générale et les conditions de passation) mais aussi des indications clés qui lui permettront de bien appréhender les exercices.

The screenshot shows the top navigation bar of the DELF website. It includes the DELF logo, a menu with items like 'Page d'accueil', 'EXERCICES de DELF', 'Compréhension orale', 'Compréhension écrite', 'Production orale', and 'Contact'. There are also search, user profile, and language (Français) dropdown menus. Below the navigation bar is a teal banner with the text: 'Site créé par Charléla Menil dans le cadre d'un mémoire en Ingénierie Pédagogique d'un Master en Didactique du français langue étrangère et seconde'. The main heading is 'Compréhension orale'. Below this, there are three columns: 1. 'Découvre' with sub-points: 'Le format de l'épreuve', 'La durée de l'épreuve', 'L'échelle du CECRL', and a 'Site du CIEP' button. 2. A video player showing 'PO: Exercice 1' with a red play button and a thumbnail of a train station. Below the video is an 'Astuces' link. 3. 'Entraîne-toi' with the text 'Découvre un exercice sur le modèle du DELF' and an 'Exercices' button.

*Page dédiée à chaque épreuve de l'examen du DELF (exemple avec la page sur la compréhension orale)*

Finalement, la page d'accueil propose un lien direct vers des exercices pratiques librement accessibles, sans inscription. Et tout en bas de la page d'accueil se trouve une description plus détaillée du concepteur de l'outil pédagogique, pour que les utilisateurs puissent prendre conscience du cadre dans lequel ce projet a pu naître et en apprendre plus sur mon profil.

## f. Conceptions des activités et évaluations

Les diverses activités seront créées sur le modèle des épreuves de l'examen officiel. Afin d'offrir une préparation optimale aux apprenants, il est nécessaire de se rapprocher le plus possible de l'examen qu'ils passeront le jour J. C'est pour cela que les différents exercices sont soigneusement élaborés en respectant le format des épreuves du DELF, mais tout en restant originaux pour proposer un maximum de variété et de contenu inédit aux apprenants. Pour permettre aux utilisateurs de profiter de la plateforme d'une manière fluide et efficace, je me suis appliqué à utiliser les fonctions du logiciel à meilleur escient possible, bien que limité par mes connaissances en développement de logiciel et code informatique. Ici, je détaille la conception des activités sous un angle pédagogique mais aussi purement conceptuel et technique.

Pour garantir une qualité des fichiers et une écoute claire, l'enregistrement des documents audio s'effectue avec un micro de qualité utilisé de la marque DJI, c'est un microphone conçu pour être utilisé à des fins professionnelles. Le transmetteur permet un enregistrement clair et professionnel des voix, des sons ambiants ou des instruments de musique. Après l'enregistrement des voix, le logiciel Audacity permettra d'optimiser encore plus la qualité sonore grâce à ses réglages des niveaux sonores. Finalement, pour monter les fichiers audio et proposer un rendu le plus naturel possible, le logiciel Adobe Premiere permet de retravailler les pistes avant de les convertir au format le plus adapté à la mise en ligne sur la plateforme et à son écoute sur un maximum d'équipements de type ordinateur, tablette ou téléphone.

### - compréhension orale

La conception des exercices de compréhension orale s'effectue sur le modèle de l'examen officiel. Plusieurs types de documents audio sont préparés selon les formats proposés lors de l'évaluation officielle, à savoir : comprendre une annonce dans un lieu public (gare, aéroport, transports...); comprendre un message oral sur un répondeur; comprendre une émission de radio; comprendre une discussion entre locuteurs natifs. Pour rester le plus proche des

exercices originaux, le format ainsi que les thèmes les plus récurrents ont été répliqués pour recréer des exercices les plus fidèles possibles, tout en restant originaux.

La préparation des exercices s'effectue en plusieurs étapes distinctes : la rédaction à l'écrit du contenu de l'enregistrement en question, la rédaction du questionnaire en accord avec les deux formats actuellement présents lors de l'examen, enregistrement des documents audio.

La création du contenu se fait donc en respectant les thèmes qui doivent être maîtrisés selon les critères d'évaluation du CECRL observés précédemment. Le niveau de difficulté est lui aussi bien sûr pris en compte dans la préparation des documents et des questionnaires en respectant, ici aussi, les compétences devant être maîtrisées en termes de compréhension orale.

Une fois l'exercice rédigé, la mise en ligne s'effectue directement à partir du logiciel Odo. Malheureusement, le logiciel ne propose pas d'option pour partager directement un document sous format mp3. Il est possible de le faire en passant par la version développeur mais mes connaissances limitées dans le domaine m'ont dirigée vers l'option de partage de vidéo via Youtube. Cette possibilité permet de partager un lien et de lire la vidéo directement sur la page de l'exercice. Il fut donc nécessaire de convertir le document audio en format vidéo pour ainsi pouvoir l'uploader sur ma chaîne Youtube (en partage privé) et finalement rendre cette dernière visible sur la page relative à l'exercice. La difficulté que présente cette façon de partager le document réside en l'existence de publicités présentes sur la plateforme Youtube. Le visionnage de vidéos peut potentiellement être précédé de courtes publicités mais, jusqu'à aujourd'hui, aucun étudiant n'a commenté cette particularité.

En haut de la page de l'exercice se trouve la vidéo comportant l'audio que l'apprenant doit lancer de lui-même. Les indications relatives à l'exercice se trouvent sous la vidéo. Elles sont directement tirées de l'examen officiel, en effet, il est indiqué à l'étudiant : *“Lisez la question. Écoutez le document puis répondez”*, ainsi que le nombre d'écoutes autorisées en condition d'examen.

Sous la vidéo et les indications, un quiz est proposé à l'étudiant, il est construit sous la forme d'un QCM. Le logiciel étant assez limité en termes d'options de format de quiz, le QCM est l'unique format présent dans les exercices de compréhension. Toutefois, ce format est quasi exclusif dans les dernières versions du DELF et les étudiants seront préparés au type de questions présent lors de l'examen.

L'exécution de ces exercices est très facile à appréhender dans la mesure où la prise en main est naturelle et intuitive.

The screenshot shows a web interface for a language learning exercise. At the top, it says 'SEMAINE 1' and 'EXERCICE 1 : ANNONCE'. A sidebar on the left lists various exercises under categories like 'COMPRÉHENSION DE L'ORAL' and 'COMPRÉHENSION DES ÉCRITS'. The main area contains a video player with a red play button and a message: 'Pensez à quitter le mode plein écran pour faire l'exercice' and 'Please exit full-screen mode to complete the exercise'. Below the video, there is a section titled 'Réponds au quiz !' with two questions: '1. Quel est le retard du train ?' and '2. Quelle est la destination du train ?'. The first question has three radio button options: 'une heure', 'moins d'une heure', and 'plus d'une heure'. The second question has a radio button option for 'Lyon'.

*exemple de page d'exercice de compréhension orale sur le site*

- compréhension écrite

Pour ce qui est des épreuves de compréhension écrite, la rédaction des textes et documents s'effectue ici aussi en accord avec les formats observés sur l'examen original du DELF afin de proposer une préparation la plus optimale possible. Les thèmes établis par le CECRL constituent la base de la conception des exercices. Le manuel du candidat de DELF A2 permet aussi de cadrer le format des exercices conçus. Ici, les types de documents auxquels le candidat devra faire face lors de l'examen sont les suivants :

- comprendre une affiche, un menu, une annonce pour chercher une information.
- comprendre un courrier électronique ou une lettre personnelle.
- comprendre des instructions (règlement intérieur, recettes de cuisine).
- comprendre un article de journal, de magazine, de guide touristique, etc.

Là aussi, la conception, avant leur mise en ligne via l'outil de création de site web, s'effectue en une étape de création de document suivi d'une étape de création du questionnaire. Ces deux étapes s'effectuent tout de même conjointement pour garder une rationalité au sein des activités.

**SEMAINE 2** ✔ Achievé

**Sujets**

- COMPRÉHENSION DE L'ORAL
- COMPRÉHENSION DES ÉCRITS
  - EXERCICE 1 10 xp
  - EXERCICE 2 10 xp
  - EXERCICE 3 10 xp
  - EXERCICE 4 10 xp

**EXERCICE 1** 10 XP Préc Suivant Plein écran Partager

↑

Pensez à quitter le mode plein écran pour faire l'exercice  
Please exit full-screen mode to complete the exercise

Cher Alex,

Je suis rentré de mon voyage à Paris du 1er au 7 juillet, et c'était incroyable ! J'ai visité la Tour Eiffel, le Louvre, et j'ai fait une croisière sur la Seine. Le temps était parfait, ensoleillé presque

tous les jours. J'ai pris le métro pour me déplacer, c'était très pratique. J'ai séjourné dans un petit hôtel charmant mais pas trop cher près du Quartier Latin. J'espère que nous pourrons y aller ensemble un jour !

Sacha.

Lisez les questions. Lisez le document puis répondez.

↓

1. Quelle était la durée du voyage à Paris ?

Une semaine

Dix jours

Un mois

2. Quelles activités a-t-il faites à Paris ?

Il a visité le patrimoine.

Il a fait des activités sportives.

Il a fait la fête.

*exemple de page d'exercice de compréhension écrite sur le site*

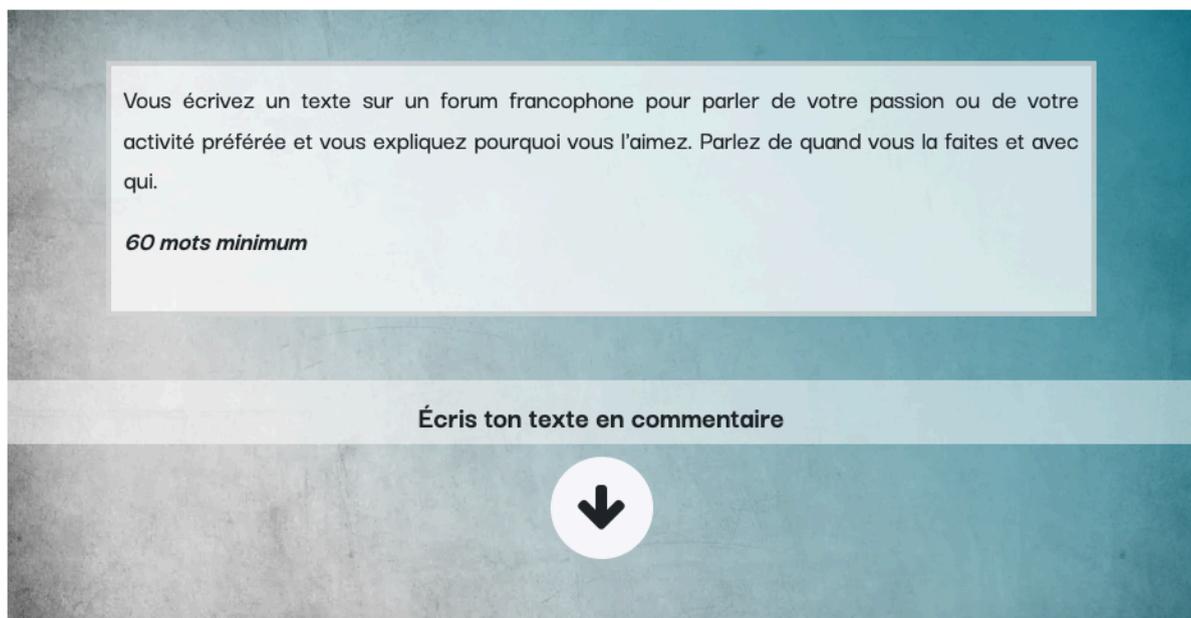
- production écrite

Les exercices de production écrite seront constitués des sujets susceptibles d'être rencontrés lors de la passation de l'examen officiel. C'est l'épreuve où le travail de conception est le plus léger dans la mesure où elle constitue une simple instruction accompagnée d'un sujet court, impliquant un travail de rédaction ouverte de la part de l'étudiant. Il y a deux exercices différents dans l'épreuve de production écrite : le premier consiste en décrire un événement ou raconter une expérience personnelle. Le deuxième exercice est d'écrire pour inviter,

remercier, s'excuser, informer, féliciter, etc. Naturellement, ces deux types d'exercices se retrouveront sur la page dédiée avec une multitude de sujets.

Les sujets présents sur la plateforme officielle de France Éducation sont rapportés sur la plateforme ainsi que d'autres sujets, toujours conçus dans le cadre des critères du CECRL, afin d'offrir une plus grande diversité de ressources pédagogiques aux apprenants avides de pratique.

Au-delà de l'offre de sujets de préparation à l'épreuve de production écrite, une série d'exemples de rédactions sont mises en ligne pour offrir aux apprenants des idées de productions écrites. Ces productions sont conçues en accord avec les compétences requises pour le niveau A2 et offrent un échantillon explicite du travail à fournir par les étudiants. Ces derniers pourront retrouver le lexique à utiliser, les constructions syntaxiques et les compétences grammaticales à mettre en œuvre pour pouvoir répondre à tous les critères d'évaluations.



*exemple de page d'exercice de production écrite sur le site*

- production orale

Finalement, la conception d'exercices de production orale se fera, tout comme les trois autres épreuves, sur le modèle de l'examen officiel. Les sujets présents sur la plateforme de France Éducation sont aussi partagés sur la plateforme, accompagnés d'autres sujets originaux pour proposer toujours un maximum de supports de préparation.

La conception des sujets dans les trois tâches de l'épreuve se fait en corrélation avec des thèmes à connaître dans la sphère du niveau A2, évoquée dans la partie sur la présentation des caractéristiques du niveau du CECRL.

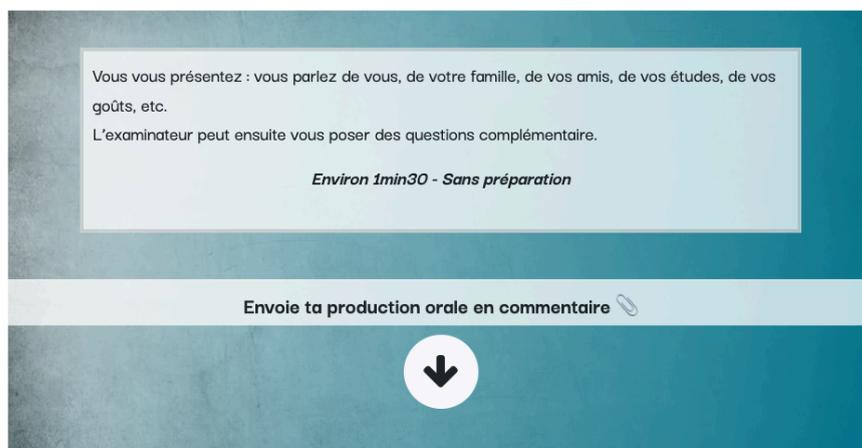
Sur le plan de la réalisation des enregistrements, les exemples de production orale sont conçus de la même manière que les enregistrements proposés pour la compréhension orale.

La première tâche consistant à se présenter ne demande pas une conception particulière, de simples exemples de productions sont proposés pour permettre à l'apprenant de se familiariser avec l'exercice attendu. De plus, les questions susceptibles d'être posées au candidat lors de l'épreuve seront aussi présentées pour le préparer à toute interrogation.

La deuxième tâche de l'épreuve est un monologue suivi. Comme pour les autres exercices, une série de sujets est proposée à l'apprenant pour qu'il puisse se préparer un maximum, en pratiquant tous les thèmes susceptibles d'être présents lors de l'examen. Par la suite, des sujets officiels présents sur la page de France Éducation seront accompagnés de productions orales à titre d'exemple pour que l'apprenant puisse ici aussi se rendre compte de ce qui est attendu par l'examineur. Un document audio et une transcription seront à disposition de l'apprenant.

La troisième tâche est une épreuve d'exercice en interaction. Tout comme pour la tâche précédente, les sujets officiels sont proposés aux apprenants avec des documents audio à titre de production d'exemple, comprenant des dialogues répondant aux critères attendus pour obtenir un résultat élevé. Pour offrir aux apprenants une possibilité d'évaluation dans des conditions proches de l'examen officiel, des sessions peuvent être arrangées sur la plateforme Zoom avec le tuteur.

Toutes les productions sont conçues en conformité avec les critères d'évaluations officiels du CECRL.



*exemple de page d'exercice de production orale sur le site*

## L'évaluation

La progression de l'apprenant se fera principalement par le biais de l'autocorrection possible grâce à la présence d'une évaluation instantanée sur la plateforme (pour les parties de compréhension écrite et de compréhension orale). Chaque exercice proposé contiendra un lien vers une feuille de correction et l'apprenant, après avoir effectué l'exercice en question, accédera au corrigé pour procéder à sa propre autocorrection et pourra ainsi constater sa progression en comparant ses résultats. Dans la mesure où l'outil est destiné à une pratique exclusive de l'examen, et non à un apprentissage de compétences précises, il sera difficile de constater un progrès sur des éléments grammaticaux ou lexicaux mais plutôt de manière générale à l'appréhension de l'examen et à l'expérience due à la pratique répétée des exercices types. Des grilles d'évaluations sont proposées pour chaque exercice afin d'obtenir un résultat sur le modèle de l'épreuve officielle. Un ensemble d'exercices de compréhension orale sont évalués sur 25 points et de même pour ce qui est de la compréhension écrite.

Sur la plateforme Odoo, l'absence d'option concernant le nombre de points accordé à chaque question n'a laissé d'autre choix que d'accorder un point par réponse correcte. Toutefois, le total des points de chaque épreuve sera de 25 points, pour rester le plus proche possible de la version originale de l'examen.

L'évaluation dans les exercices liés à la production écrite et orale se fera par l'intervention de l'enseignant créateur de la plateforme grâce à un dispositif de forum proposé sur la plateforme. L'apprenant pourra soumettre sa production et l'enseignant répondra dans un délai court avec une évaluation accompagnée de notes et de remarques, en prenant en compte le cadre européen commun de compétences pour ainsi guider l'apprenant dans sa préparation et à la maîtrise des compétences requises au niveau donné.

L'évaluation du tuteur se fait toujours en corrélation avec les critères d'évaluations officiels afin de rendre à l'apprenant une notation objective et détaillée, dans l'objectif d'accompagner l'apprenant vers une progression continue et efficace.

Du côté du concepteur, la progression générale des étudiants peut être observée grâce à une page dédiée à chaque session. On peut y observer en particulier le statut (en cours / terminé / inscrit) et la leçon suivante à effectuer.

| <input type="checkbox"/> | Nom du cours | Partenaire                | Email                     | Ajouté le           | Dernière action le  | Statut   | En cours | Leçon suivante               |   |
|--------------------------|--------------|---------------------------|---------------------------|---------------------|---------------------|----------|----------|------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | Charlélie Menil           | menil.charlelie@gmail.com | 14/08/2024 11:15:32 | 14/08/2024 11:29:19 | Terminé  | 100 %    | EXERCICE 1 : ANNONCE         | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | deovyfernandez@gmail.com  | deovyfernandez@gmail.com  | 15/08/2024 22:33:45 | 18/08/2024 20:59:22 | En cours | 46 %     | EXERCICE 4                   | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | mn.ccmah@gmail.com        | mn.ccmah@gmail.com        | 18/08/2024 21:25:06 | 25/08/2024 22:24:13 | En cours | 77 %     | EXERCICE 2                   | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | charlelie.menil           | charlelie.menil@gmail.com | 22/08/2024 16:00:27 | 22/08/2024 16:00:27 | Inscrit  | 0 %      | EXERCICE 1 : ANNONCE         | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | hanyin.yang1409@gmail.com | hanyin.yang1409@gmail.com | 22/08/2024 16:41:29 | 26/08/2024 17:35:22 | En cours | 85 %     | EXERCICE 2 : Monologue suivi | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | Tramycheung1122@gmail.com | Tramycheung1122@gmail.com | 22/08/2024 16:43:19 | 22/08/2024 16:43:19 | Inscrit  | 0 %      | EXERCICE 1 : ANNONCE         | ✕ |
| <input type="checkbox"/> | SEMAINE 1    | Buu                       | sinhchuyencla@gmail.com   | 31/08/2024 11:28:03 | 31/08/2024 17:38:23 | Terminé  | 100 %    | EXERCICE 1 : ANNONCE         | ✕ |

### *Page de progression des étudiants inscrits sur une session donnée*

Pour l'exercice 1 de l'épreuve de production écrite, évalué sur 13 points, les critères d'évaluations pris en compte par le tuteur sont le respect de la consigne (1 point), la capacité à raconter et à décrire (4 points), la capacité à donner ses impressions (2 points), le lexique ou orthographe lexicale (2 points), la morphosyntaxe ou orthographe grammaticale (2,5 points) et la cohérence et cohésion (1,5 points).

Pour l'exercice 2, évalué sur 12 points, les critères d'évaluations principaux sont le respect de la consigne (1 point), les notions sociolinguistiques (1 point), la capacité à interagir (4 points), et ,comme pour le premier exercice, le lexique ou orthographe lexicale (2 points), la morphosyntaxe ou orthographe grammaticale (2,5 points) et la cohérence et cohésion. (1,5 points).

Dans le cadre de la correction de l'épreuve de production orale, l'enseignant concepteur de la plateforme s'appuiera aussi sur les critères d'évaluation officiels fournis par France Education.

Une première grille de critères est utilisée pour l'ensemble des trois tâches. Celle-ci comprend le lexique, la morphosyntaxe et la maîtrise de système phonologique. Cette première grille est une évaluation sur 10 points

Ensuite, chaque tâche est évaluée individuellement. La première tâche d'entretien dirigé est évaluée sur 4 et comprend la capacité à saluer l'examineur, à se présenter et parler de soi, de sa famille, de ses activités etc. et à décrire son environnement familial. L'autre partie de la grille concerne la capacité à réagir et à répondre aux questions de l'examineur.

Le deuxième exercice qu'est le monologue suivi est sujet aux critères d'évaluation suivants : l'apprenant doit être capable de présenter un événement, une activité, un projet, un lieu etc. et d'utiliser des mots de liaisons simples tels que "et, mais ou parce que" afin de relier ses idées. Il est évalué sur 5 points.

La troisième tâche de production orale qu'est l'exercice en interaction ne peut naturellement pas s'effectuer sur l'outil car il doit se faire en direct avec un évaluateur. C'est pour cela que des sessions de pratique sont mises à disposition de l'apprenant (à mesure du possible, selon le développement et l'exposition de la plateforme), exclusivement destinées à la pratique de cette épreuve d'interaction. C'est sur le logiciel Zoom que s'effectuent ces sessions de pratique, cet outil permet d'enregistrer les appels et cela pourra être un avantage de poids pour l'évaluation de la tâche. Cette tâche 3, notée sur 6, est donc évaluée selon les critères officiels suivants : la capacité à demander des informations sur quelque chose ou un service et la capacité à faire des propositions. Le deuxième critère consiste en la capacité à utiliser des règles de politesse comme "s'il vous plaît", "merci", "bonjour" ou encore "au revoir".

## g. Élaboration des stratégies pédagogiques

Par définition, on entend par "stratégies pédagogiques" les opérations qui visent l'atteinte des objectifs pédagogiques cités précédemment. Cette stratégie d'enseignement est mise en place avec des concepts clés qui doivent être intégrés et appliqués par l'apprenant. Pour s'inscrire dans le mode d'apprentissage proposé et pour pouvoir utiliser les ressources disponibles à meilleur escient, il sera donc primordial d'intégrer deux grands principes que sont l'auto-apprentissage et la pratique répétitive.

L'auto-apprentissage, tout d'abord, présente des caractéristiques fondamentales dont l'apprenant devra être conscient. Il devra présenter des qualités en termes de motivation intrinsèque. Ce but, ici motivé par l'obtention du diplôme avec une note élevée (90 sur 100 minimum), doit être clairement défini afin de le pousser à trouver une autonomie et des habitudes régulières l'aidant à pratiquer efficacement et continuellement.

Cette caractéristique est étroitement liée avec celle de l'autonomie. L'outil sera là non seulement pour proposer des ressources avec lesquelles pratiquer les différentes épreuves de l'examen, mais aussi pour définir un plan pédagogique qui sera décrit par la suite. L'apprenant, ayant ces cartes en main, devra démontrer une certaine autonomie pour mettre en application ces outils. En effet, au contraire d'un cours en présentiel, cette forme d'enseignement ne comprend pas la présence physique et continue d'un tuteur étant derrière l'apprenant. Bien que ce tuteur pourra répondre aux questionnements de l'apprenant par l'intermédiaire du forum et du dispositif d'aide mis en place sur la plateforme, sa présence reste beaucoup moins concrète que dans un système d'apprentissage en classe que pourrait offrir un centre de langue type Alliance Française.

Les compétences d'adaptabilité de l'étudiant devront aussi être mises à l'épreuve dans la mesure où il se peut que celui-ci ne soit pas habitué à ce type d'apprentissage. Il devra se familiariser avec l'utilisation de la plateforme. Cette habilité sera moins difficile à développer chez les apprenants les plus jeunes (lycéens ou étudiants universitaires pour la plupart) qui sont déjà formés à la multitude d'outils numériques nous entourant aujourd'hui. Chez les apprenants plus "anciens" ou plus "traditionnels" une adaptation sera demandée, au moins au début de l'apprentissage afin d'optimiser un maximum les chances de réussite de leur préparation à l'examen. La plateforme proposera une série de tutoriels et d'outils d'aide pour faciliter l'utilisation de l'appareil pédagogique.

La capacité d'autoévaluation devra aussi faire partie du bagage de l'apprenant. En effet, bien que la présence du tuteur sur la plateforme pourra apporter des corrections et des conseils aux utilisateurs, en plus des documents de corrigés, il sera indispensable pour les apprenants de développer une certaine capacité à l'auto évaluation, ce qui leur permettra d'effectuer des progrès plus significatifs dans leur apprentissage.

Le deuxième grand principe à inclure dans cette stratégie d'apprentissage est la pratique répétitive. La plateforme proposant des activités très concrètes et très pratiques dans l'objectif de réussir l'examen de DELF A2, une stratégie pédagogique sur l'acquisition pure des compétences n'est pas inscrite dans ce projet. Au contraire, une mise en application et une consolidation de ces compétences définies par le CECRL constitue le fondement central de la démarche ici. Ces objectifs passent par une pratique continue et répétitive des exercices proposés, en adéquation avec des rappels théoriques accessibles par le biais de liens vers des vidéos Youtube créées par moi-même. Avant de définir les grandes lignes du scénario pédagogique, il est donc important de rappeler que l'apprenant devra prendre conscience de cette clé d'apprentissage qu'est la pratique répétitive des exercices types du DELF. Même si cette caractéristique peut paraître contraire à certaines philosophies d'apprentissage prônées par les défenseurs du cognitivisme et du constructivisme (Piaget et Montessori pour ne citer qu'eux), la théorie dite du Behaviorism sur laquelle ce projet s'appuie aussi permettra, à mon sens, d'apporter une technique et une stratégie adaptée à l'objectif de l'étudiant. Cet objectif précis et à court terme, qui n'est pas dissocié de l'acquisition des compétences en langue, s'inscrit comme une étape dans cet objectif à long terme.

## i. Élaboration d'un scénario pédagogique

Le scénario pédagogique sera hybride dans la mesure où un certain guidage est proposé à l'apprenant mais où ce dernier sera aussi libre de son parcours d'apprentissage sur l'outil. En effet, comme l'objectif principal de cet outil est la familiarisation et la pratique des différentes épreuves du DELF A2, l'étudiant pourra décider à sa guise du rythme d'apprentissage qu'il mettra en place selon sa disponibilité et ses besoins de préparation. De plus, chaque étudiant présentant des points forts et des difficultés propres, différents scénarios pédagogiques pourront se faire selon les besoins ressentis. Par exemple, si l'apprenant présente des difficultés plus prononcées en compréhension orale, il pourra naturellement passer plus de temps sur les activités proposées à la pratique des épreuves à cet égard.

Cependant, un scénario pédagogique sera tout de même proposé pour les étudiants voulant pratiquer de manière équivalente toutes les épreuves de l'examen. Ce scénario sera clairement défini et il pourra être adapté à chaque étudiant voulant travailler à un rythme particulier. Ce scénario présentera simplement des étapes à réaliser les unes après les autres pour passer des paliers. Le niveau des exercices proposés étant constant (rappelant qu'il ne s'agit pas ici d'un outil d'apprentissage mais de préparation à l'examen), le scénario pédagogique ne se présente pas sous la forme d'étapes croissantes en termes de niveau comme on pourrait l'observer dans un manuel de FLE où chaque chapitre correspond à un certain nombre de compétences à acquérir, notamment sur le plan grammatical. Au contraire, dans le cas ici présent, l'élaboration des différentes phases du scénario s'effectue sur un schéma continu mais qui intégrera toujours un plan par compétences (selon les quatre épreuves de l'examen du DELF). L'apprenant sera dirigé vers un parcours proposant régulièrement des types d'épreuves différentes mais aussi avec une évolution des thématiques qui doivent être maîtrisées pour la passation de l'examen. Un système de validation des activités sera aussi apporté pour permettre à l'apprenant de s'y retrouver, grâce à la création d'un profil, dans son évolution parmi les nombreuses activités du scénario. Ce scénario pédagogique est constitué de "sessions" ou de "semaines" qu'il est préférable d'effectuer hebdomadairement.

La toute première étape du scénario consistera en la découverte des quatre épreuves, pour que chaque apprenant puisse prendre connaissance de ce qui est attendu de lui par l'examineur. De ce fait, il aura toutes les cartes en main pour idéalement commencer sa préparation dans les différentes tâches.

En parallèle, un outil de carnet de bord sera mis à disposition de l'étudiant pour lui permettre de constituer un suivi de son apprentissage sur la plateforme. Ce carnet de bord pourra être mis à disposition de l'enseignant tuteur pour qu'il puisse intervenir dans l'élaboration de ce scénario, tout au long du déroulement de la préparation à l'examen. En concertation avec l'apprenant, le tuteur pourra en effet réadapter les grandes directions du scénario pour ainsi optimiser l'apprentissage.

La conception du scénario ne proposera donc pas un calendrier défini par des dates spécifiques comme dans le cadre d'un apprentissage encadré de type scolaire. Cependant, un parcours, sans marquages chronologiques, sera mis à disposition de l'apprenant. Ce sera à lui d'établir un rythme d'apprentissage personnalisé, selon ses besoins et sa disponibilité. C'est en cela que l'outil reste avant tout un instrument s'inscrivant dans un processus d'auto-apprentissage.

## 4. Dérroulement du projet sur place

### a. Méthodologie envisagée

Une fois le projet lancé, le site sera disponible en ligne et il suffira aux apprenants de s'inscrire pour y prendre part.

Le concepteur devra prendre soin, par le biais de sa boîte mail, d'ajouter les nouveaux inscrits et de les ajouter aux différents cours de préparation à l'examen. Les autres apprenants désirant simplement effectuer librement les exercices de compréhension écrite et orale (sujets à une correction automatique) pourront simplement profiter des ressources disponibles sans inscription.

Le concepteur prendra soin de corriger les exercices de production orale et écrite journalièrement (dans la mesure de sa disponibilité) et de consulter le forum pour répondre aux questionnements des utilisateurs du site.

Une intégration régulière de nouveaux modules est aussi planifiée, au moins mensuellement, afin de rendre le site encore plus complet et de permettre aux apprenants d'avoir encore plus d'opportunités de se préparer à l'examen. Avant la passation de la soutenance de mémoire, trois modules entiers sont disponibles pour les étudiants inscrits, un module est finalisé mais n'est pas encore en ligne. Cela correspond à 20 exercices de compréhension orale, 20 exercices de compréhension écrite, et plusieurs sujets de productions orales et écrites sur lesquels les apprenants peuvent pratiquer.

### b. Attendus des actions programmées

Le partage du site courant septembre sur diverses pages Facebook destinées à l'apprentissage du français et plus spécifiquement au DELF me permettra d'atteindre une plus grande audience et un plus grand nombre de retours me permettant d'optimiser le site.

Le manque de certitude concernant l'intérêt qui sera porté à l'outil ne permettent pas d'anticiper la quantité de temps que devra être consacrée à la maintenance de la plateforme (correction des productions et réponses aux questions du forum)

### c. Lancement du projet (calendrier prévu des opérations, séances, méthodologie, etc.)

Le calendrier du projet est disponible en annexe. (annexe 2)

### d. Mise en place d'un dispositif d'évaluation du projet d'ingénierie

Le dispositif d'évaluation s'effectue à l'aide d'un questionnaire à destination des apprenants ayant pris part à la première phase de lancement du site, soit dix apprenants inscrits aux trois premiers modules. Ce questionnaire a pour vocation de connaître les forces et les faiblesses de l'outil, afin de pouvoir l'améliorer, d'un point de vue didactique mais aussi technique.

Un deuxième dispositif d'évaluation, ici aussi sous forme de recueil d'opinion, sera mis en place à plus long terme, pour évaluer la satisfaction et l'impact de l'outil chez les étudiants ayant passé le DELF. Ce questionnaire aura pour but de connaître, à titre indicatif, l'impact et l'efficacité de l'outil sur la durée.

## 5. Évaluation des résultats

### a. Retour réflexif sur l'expérience/pratique professionnelle :

La création de contenu pédagogique est une tâche enrichissante d'un point de vue didactique mais qui, dans le cas de mon projet, a demandé un investissement supplémentaire sur l'aspect technologique. En effet, il fut nécessaire d'acquérir des compétences, bien que basiques, en informatique pour pouvoir mettre en place un véritable site opérationnel et qui peut s'inscrire dans le parcours d'apprentissage de l'étudiant.

Le choix du logiciel pour créer l'outil fut délicat dans la mesure où je me suis lancé sur une option, en ayant passé une partie de l'élaboration sur le logiciel Wix pour finalement me diriger vers Odoo, qui présentait plus de caractéristiques avantageuses pour le cadre de mon projet.

### b. Mise en perspective des résultats

Les résultats sont positifs, pour l'instant, car la plateforme est fonctionnelle et les quelques retours des étudiants participants sont optimistes. L'outil est apprécié par sa simplicité d'utilisation et son interface fluide.

Ils aimeraient cependant encore plus de contenu au niveau des exercices disponibles, ce qui entre dans la continuité du projet car il est prévu d'intégrer, au moins mensuellement, de nouveaux modules pour la pratique des quatre épreuves du DELF.

### c. Retombées didactiques / acquisitionnelles, etc. (efficacité du dispositif)

Les apprenants ayant profité du dispositif ont pu apprécier les exercices et ont pu renforcer leurs compétences, notamment en compréhension orale, grâce aux contextes des documents créés. Ils peuvent bénéficier de l'aspect culturel (environnement de gare, de supermarché, commerces français...) qui pouvait peut-être manquer dans leur apprentissage plus théorique du français.

Les vraies retombées didactiques s'observeront par la réussite potentielles des étudiants à l'examen du DELF,

o Retombées théoriques (par rapport à la littérature citée)

La partie de recherche sur l'aspect théorique du CECRL et en particulier du DELF m'ont permis de recentrer la création de contenu sur des compétences plus précises. L'élaboration des exercices a en effet toujours eu lieu en adéquation avec le cadre commun, permettant à l'utilisateur de bénéficier d'un outil se rapprochant un maximum de ce qui lui sera demandé lors du jour de l'examen.

La lecture et l'étude des différents courants de pensée sur l'acquisition des connaissances, notamment dans l'apprentissage des langues, a aussi permis au projet de s'inscrire dans une démarche compréhensive. La compréhension des fondements de ces principes permet d'orienter les exercices le plus efficacement, pour qu'ils puissent s'adapter aux besoins des apprenants et proposer une pratique de l'apprentissage la plus efficace possible. Cela m'a aussi permis d'orienter la conception en prenant en compte deux écoles de pensée, en considérant les avantages de chacune.

L'analyse d'études et d'autres projets entrant dans le cadre de l'enseignement à distance m'ont permis de prendre conscience des besoins et des caractéristiques qui doivent être pris en compte dans l'élaboration de contenu pédagogique en ligne. En effet, des projets tels que Amalia ou Apprendre à apprendre ont été des sources très utiles pour ce projet

#### d. Suite du projet

Comme évoqué précédemment, je tiens à inscrire ce projet dans une dimension à long terme afin de pouvoir rendre l'outil encore plus complet, avec plus de ressources pour permettre aux apprenants de s'entraîner à l'examen plus efficacement et continuellement, par la répétition d'exercices type.

## Conclusion

Ce mémoire m'a permis de prendre pleinement conscience de ce que représente la production de ressources pour l'apprentissage du français. Grâce à une étude de la théorie en lien avec l'objectif de mon projet d'ingénierie pédagogique, j'ai pu diriger sa conceptualisation de manière sensée et pragmatique.

Il fut enrichissant de travailler sur les différentes étapes de création du projet. C'est un cheminement composé de recueil d'information auprès des étudiants, de recherches théoriques approfondies et de création concrète d'un outil qui se développe étape par étape.

J'ai eu la chance de pouvoir bénéficier de la participation d'étudiants, provenant de mon activité professionnelle, dans le développement de la ressource pédagogique.

L'élaboration du site a rencontré certaines limites, notamment sur l'aspect technique où le site peut encore être amélioré. Je pense ici au partage des ressources telles que les fichiers audio dans le cadre des exercices de compréhension orale. De plus, l'interface nécessite quelques perfectionnements quant à la façon dont certaines pages apparaissent pour l'utilisateur (présence du plein écran qui ne permet pas de réaliser les exercices tout en accédant au sujet). J'ai toujours pu trouver des solutions pour contourner ces difficultés mais j'aimerais dans le futur rendre l'outil encore plus fonctionnel.

À terme, j'aimerais développer encore plus ce projet et l'inscrire dans mon activité professionnelle, pouvant faire bénéficier mes apprenants concernés par la finalité intrinsèque du projet qu'est l'accompagnement de l'apprenant dans sa démarche d'obtention du DELF A2.

## Bibliographie

- Ajogbeje, O. J. (2023). Enhancing Classroom Learning Outcomes: The Power of Immediate Feedback Strategy. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 6(3), 453-465.
- Bronckart, J.-P. (2004). *Activité langagière, textes et discours : Pour un interactionnisme socio-discursif*. De Boeck.
- Broadus Watson, J. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2), 158–177.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bucheton, D. (2014). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées.
- Christofol, H. (2020). L'enseignement à distance en temps de crise sanitaire : une opportunité pour repenser l'éducation ? *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, (84).
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer*. Didier.
- Dörnyei, Z., & Csizér, K. (2002). Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study. *Language Teaching Research*, 6(3), 203-229.

- Foucher, A.-L., Rodrigues, C., & Pothier, M. (2009). "Le projet Amalia (Aide Multimédia à l'Apprentissage des Langues Interactif et Autonomisant)". *Philologia*, n° XIX - *Études Françaises en Slovaquie*, Bratislava : Univerzita Komenského, pp.47-61.
- Guichon, N., & Roussel, S. (2023). « Vous tout seuls, nous en classe ». L'enseignement comodal au temps de la pandémie.
- Holec, H. (1970). « Compréhension orale en langue étrangère », *Mélanges CRAPEL*, n° 1, p. 1-16.
- Hrastinski, S. (2008). "Asynchronous Synchronous E-Learning", *Educause Quarterly*, 4, pp.51-55.
- Ju-Zaveroni, Y., & Lee, S. (2023). Online Language Learning in Participatory Culture: Digital Pedagogy Practices in the Post-Pandemic Era. *Education Sciences*, 13(12), 1217.
- Lescure, R. (1993). « Certifications linguistiques en Europe », *Les Cahiers de l'ASDIFLE* n° 5.
- Piaget, J. (1937). *La construction du réel chez l'enfant*. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.
- Porcher, L. (1990). « L'évaluation des apprentissages en langue étrangère », *Études de Linguistique appliquée*, n° 80, p. 5-38.
- Poisson, D. (2010). L'aptitude à entreprendre et poursuivre un apprentissage. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 36(2), 299-320.
- Pothier, M. (2000). « Vers un module multimédia d'aide à l'apprentissage : les leçons de Camille », In *Le multimédia et l'apprentissage du français langue étrangère et/ou seconde : de l'expérimentation à la réalité dans l'espace francophone*, *Cahiers du Centre interdisciplinaire des sciences du langage*, n° 15, Université de Toulouse-le Mirail, p. 75-88.
- Pothier, M., & Foucher, A.-L. (2005). « L'aide à l'apprentissage dans le multimédia : médiation et médiatisation », *Synergies Pologne*, n° 2, p. 31-38.
- Premat, C. (2020). Les conditions du succès aux épreuves de DELF/DALF en Suède.
- Rivens Mompean, A., & Eisenbeis, M. (2018). *L'autonomisation en langues : Contextes, dispositifs et acteurs*. Presses Universitaires du Septentrion.
- Rivens Mompean, A. (2022). Articulation d'un dispositif d'apprentissage pour l'accompagnement de l'autonomisation et la reconnaissance des apprentissages informels en langues. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 19(1).

- Salmon, G. (2002). *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. Routledge.
- Skinner, B. F. (1938). *The behavior of organisms: An experimental analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Smith, A., Jones, B., & Brown, C. (2023). Digital literacies, social media, and undergraduate learning: What do students think they need to know? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(3), Article 12.
- Tremblay, C., Poellhuber, B., & Kozanitis, A. (2024). L'usage d'outils d'échafaudage numériques : comment et pourquoi. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 40(1).
- Vicario, T. (2011). « Le Cadre européen commun de référence pour les langues : un instrument de compréhension ou d'exclusion ? », *A contrario*, 2011/1 (n° 15), p. 27-44.

## Annexes

1. Livrable  
<https://delfa2.odoo.com/>
2. Questionnaire  
[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScvB0E3L80gwh2hSzzNWuglzO7jwpQ-TYnMbgt-33tCf1P9Xw/viewform?usp=pp\\_url](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScvB0E3L80gwh2hSzzNWuglzO7jwpQ-TYnMbgt-33tCf1P9Xw/viewform?usp=pp_url)
3. Calendrier du projet  
[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1pqs7E7VwdMYV\\_a2bdU-3wvFpNP9wtAWexzDFP-QujuQ/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1pqs7E7VwdMYV_a2bdU-3wvFpNP9wtAWexzDFP-QujuQ/edit?usp=sharing)