UNIVERSITÉ NATIONALE DU VIETNAM À HANOI

UNIVERSITÉ DE LANGUES ET D’ÉTUDES INTERNATIONALES

**-----------------------------------------**

**NGUYỄN THỊ THU HỒNG**

**ÉLABORATION D’UNE APPOCHE PÉDAGOGIQUE ASSISTÉE PAR LES TIC DANS LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE POUR AMÉLIORER LA COMPRÉHENSION DE TEXTE EN FRANÇAIS COMMERCIAL DES ÉTUDIANTS DE L’UNIVERSITÉ DE COMMERCE DU VIETNAM**

**XÂY DỰNG MỘT PHƯƠNG PHÁP SƯ PHẠM CÓ SỰ HỖ TRỢ CỦA CNTT THEO ĐƯỜNG HƯỚNG HÀNH ĐỘNG NHẰM CẢI THIỆN NĂNG LỰC ĐỌC HIỂU VĂN BẢN TIẾNG PHÁP THƯƠNG MẠI CỦA SINH VIÊN TRƯỜNG ĐẠI HỌC THƯƠNG MẠI**

**Spécialité : Didactique du FLE**

**Code : 9140233.01**

**Directeur de recherche**

**Pr.Dr. NGUYỄN QUANG THUẤN**

**HANOI - 2020**

La recherche a été achevée à l’Université Nationale du Vietnam à Hanoi

Directeur de recherche: **Pr. Dr. Nguyễn Quang Thuấn**

Rapporteur 1:

Rapporteur 2:

Rapporteur 3:

 La thèse sera défendue devant le Jury réuni à

à…………….le………………………..

**LISTE DES PUBLICATIONS DE LA CHERCHEUSE**

1. “*Intégration de la plateforme EDMODO dans l’autoformation du français des étudiants à l’Université de Commerce du Vietnam*”, (2018), Séminaire régional de recherche francophone d’Asie-Pacifique “Enseignement et formation du/en français : en contexte plurilingue”, Editeur de l’Université Nationale, – ISBN 978-604-968-988-8, pp. 291-297

2. « *Intégration des TIC dans l’enseignement de la compréhension des textes en français commercial aux étudiants de l’Université de Commerce du Vietnam* », (2019), Séminaire régional à l’Université des Langues Etrangères – Université Nationale du Vietnam à Hanoi, en publication.

3. « *Intégration de Kahoot, un outil de TIC, dans l’enseignement du français commercial aux étudiants de l’Université de Commerce du Vietnam***»,** (2019)Séminaire régional de recherche francophone d’Asie-Pacifique à Siemriep, Cambodge, en publication.

**INTRODUCTION**

1. **Problématique**

Nous vivons dans l’ère de l’information où nous sommes confrontés chaque jour à des écrits très nombreux et bien divers.La maîtrise de la compétence de compréhension en situation de lecture ne reste alors plus qu’un domaine réservé aux enseignants, aux didacticiens, aux chercheurs mais elle est devenue une préoccupation de toute la société, puisque la compétence de compréhension de textes constitue une condition prépondérante de la réussite scolaire et le moyen d’accès efficace à la connaissance.

La compréhension de textes est une des quatre habiletés langagières visées par tout l’enseignement du français langue étrangère. L’acquisition de cette compétence suppose aussi bien celle de la syntaxe, de la sémantique, de la rhétorique, de la pragmatique, du système graphique et des structures linguistiques ainsi que des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s’effectue la communication. Grâce à la compréhension d’un texte, l’apprenant peut apprendre à interpréter, à exprimer ses opinions, ses sentiments de manière ponctuelle et de maîtriser les règles principales du code de l’écrit pour la rédaction de fin de cursus comme le cas de nos étudiants. Depuis l’apparition de l’approche axée sur la compréhension, on s’accord de plus en plus pour dire que l’apprentissage d’une langue devrait passer par l’apprentissage de la compréhension. L’habileté à construire le sens d’un message, selon les cognitivistes, se trouve au cœur de toutes les activités humaines de communication et d’apprentissage.

Depuis les années 1970, l'intérêt pour la langue de spécialité (LSP) dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères ne cesse de grandir. L'enseignement de la LSP correspondait d'abord à un besoin de communication spécialisée et se proposait à un public de spécialistes d'une discipline la possibilité de consulter des documents écrits liés à un domaine spécifique dans une langue étrangère de grande diffusion. L'enseignement de la LSP accordait donc à la compréhension écrite. Progressivement, l'amplification et la diversification des échanges entre des spécialistes, des scientifiques mais aussi le développement des migrations internationales des étudiants et des spécialistes ont fait évoluer l'enseignement d'une langue étrangère de spécialité en fonction du profil des publics et des objectifs visés. Ainsi, l'enseignement des LSP offert aux étudiants et aux spécialistes est plus diversifié et plus complet.

L'enseignement des langues de spécialité est "*intimement lié au renouvellement de la didactique des langues*" (Bădulescu, 2014 : 520). Les langues de spécialité sont des facteurs de progrès pédagogiques pour tous les enseignants dans leurs activités pédagogiques. L'enseignement de la langue de spécialité vise non seulement la maîtrise formelle des structures de la langue mais également la reconnaissance de leurs valeurs discursives nécessaires à la compréhension ainsi que leur usage correct dans la production de discours spécialisé. "*Les langues de spécialité fonctionnent comme "écosystème" où les apprenants et les enseignants sont partie prenante, à côté de tous ceux qui élaborent le savoir et le discours des disciplines spécifiques* (Bădulescu, 2014 : 528).

L'évolution des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) depuis les années 90 touche radicalement tous les domaines de la société dont l’enseignement /apprentissage des langues étrangères a connu un grand bouleversement. Les apprenants d’aujourd’hui ne sont pas ceux d’hier, nous sommes face à une génération initiée totalement à la technologie. Nos jeunes passent la plupart de leur temps devant l’ordinateur connecté à l’internet avec les réseaux sociaux, les forums, etc… Aujourd’hui, les TIC sont familières, même indispensables aux jeunes. La connectivité a pris une importance croissante dans tous les aspects de la vie sociale et individuelle, et les technologies mobiles jouent un rôle grandissant dans ce phénomène. Alors que les établissements scolaires étaient auparavant le seul lieu où les élèves pouvaient avoir accès aux TIC. Aujourd’hui, dans de plus en plus de pays, les équipements mobiles et l’accès domestique à l’internet ont contribué à permettre aux jeunes de devenir des utilisateurs massifs des TIC. Dans la plupart des systèmes éducatifs, il est nécessaire de mieux exploiter cet état de fait et le potentiel qu’il présente en termes d’apprentissage, en s’intéressant aux nombreux usages innovants par lesquels les apprenants tirent parti des TIC pour communiquer, apprendre et partager des connaissances. Dans cette tendance, l’UNESCO, elle-même, est déterminée à promouvoir l’adoption des TICE[[1]](#footnote-1) au sein de solutions éducatives qui aideront à faire circuler les connaissances, à rendre l’apprentissage plus efficace et à développer des services éducatifs plus performants, ainsi qu’à repenser les processus d’enseignement et d’apprentissage[[2]](#footnote-2).

Les langues de spécialité sont celles qui font le plus régulièrement appel aux outils des nouvelles technologies. Les TIC ont des impacts très positifs sur l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. En effet, l'enseignement assisté par les TIC des langues étrangères en général et des langues de spécialité en particulier connaît un développement considérable ces dernières années. On ne peut isoler un logiciel éducatif de LSP des stratégies pédagogiques d'utilisation (Bădulescu, 2014). En effet, avec le développement numérique depuis peu, on parle de formation hybride, ce qui signifie que peu à peu les enseignants intègrent dans leurs démarches pédagogiques, celles de scénariser une alternance d'activités en face à face et d'activités en ligne des travaux en groupe avec des documents partagés, de type Googledocs ou wikis ou encore des participations évaluées à des forums ou à des ateliers qui peuvent précéder le cours.

De nombreuses recherches ont été effectuées au cours de ces dernières années dans le but d’explorer les avantages ainsi que les inconvénients de l’intégration des TIC dans l’enseignement  et l'apprentissage des langues. Les résultats de ces recherches montrent que l’intégration des TIC a eu des impacts très positifs sur l’enseignement/apprentissage des langues, que ce soient langue de spécialité ou langue générale (Atlan, 2000 ; Borges, 2001 ; Brondin, 2002 ; Truong, 2007 ; Qotb, 2008 ; Nguyen, 2012 et 2014 ; Nguyen, 2016). Parmi ces recherches, quatre portent sur la langue générale (Borges, 2001 ; Brondin, 2002 ; Nguyen, 2012 et 2014), trois sur la langue de spécialité (Truong, 2007 ; Qotb, 2009 ; Nguyen, 2015) et une sur les stratégies d’apprentissage (Atlan, 2000). Particulièrement, l’intégration des TIC a eu des impacts positifs sur la façon d’enseigner des enseignants, sur l’acte d’apprendre des étudiants, et leurs réussites scolaires. L’utilisation de ces nouvelles technologies favorise des approches pédagogiques plus actives. Elle permet aux étudiants d’être plus motivés, plus actifs et plus créatifs et aux enseignants d’évoluer dans leurs pratiques pédagogiques (Nguyen, 2012). De même, certaines compétences touchant la coopération, la communication, la méthodologie et la réflexivité seraient renforcées grâce à ces pratiques. Il faut citer deux études assez récentes portant sur la compréhension de texte de spécialité. En effet, l'étude de Truong (2007) a voulu étudier l’influence du vocabulaire lié à un domaine sur la compréhension de textes de spécialité. Particulièrement, Qotb (2009) a réalisé une étude, dans le cadre de sa thèse de doctorat sur ladidactique du français sur objectifs spécifiques médité par Internet. Il a réussi à concevoir un site Internet *www.le-fos.com* destiné à donner une formation collaborative du français des affaires. Proposée sur les plateformes Kahoot et Edmodo, cette formation basée sur la réalisation des tâches collaboratives authentiques dans le monde des affaires.

L’enseignement /apprentissage du français en général et de la compréhension de texte, surtout de texte en français commercial en particulier à l’Université de Commerce du Vietnam (UCV) pose souvent des problèmes. En fait, nous remarquons que la méthodologie de l’enseignement de la CE à l’UCV reste encore traditionnelle. La priorité est accordée à fournir des connaissances linguistiques plutôt qu’à développer les compétences communicatives dont la compréhension de textes, notamment la compréhension de textes en français de spécialité. D'autre part, l'innovation pédagogique dans le développement de la compétence de compréhension de textes en français de spécialité chez des étudiants est souvent négligée. Plus particulièrement, l'utilisation des TIC reste très rare et les enseignants ne sont pas de même avis quant à la place des TIC dans l'enseignement/apprentissage de la compétence de compréhension de textes. En travaillant avec nos collègues, nous constatons que ces derniers utilisent rarement les TIC dans leur cours et que la plupart d’entre eux s'interrogent sur les démarches d'intégration des TIC dans leur enseignement. Certains pensent même que l'utilisation des TIC dans les cours ne permet pas de dynamiser des échanges verbaux en classe et ni de développer la compétence de compréhension de textes, surtout de textes en français de spécialité chez des étudiants**.**

Toutes ces raisons nous ont conduits à l'élaboration d'une approche pédagogique dans le but d'améliorer la compétence de compréhension de textes en français commercial chez des étudiants de l'UCV. Il s’agit d'une approche pédagogique assistée par les TIC selon la perspective actionnelle dans l’enseignement/apprentissage du français commercial. Cette approche vise à développer d'abord la compétence de compréhension de textes en français de spécialité et à améliorer par la suite la qualité de l'enseignement /apprentissage du français de spécialité en général et du français commercial en particulier.

1. **Question, hypothèse et objectifs de recherche**
	1. **Question de recherche**

La question centrale qui suit fait l'objet de la présente recherche :

**Le parcours pédagogique intégrant les TIC basé sur la perspective actionnelle augmente-t-il la performance de compréhension de texte chez des étudiants à la lecture d’un texte en français commercial ?**

Cette question centrale se décompose donc en deux sous-questions suivantes :

* L’application de la perspective actionnelle à l’enseignement de la compréhension en lecture influence-t-elle la performance de compréhension de texte en français commercial des étudiants ?
* L’intégration des TIC l’enseignement de la compréhension en lecture influence-t-elle la performance de compréhension de texte en français commercial des étudiants ?
	1. **Hypothèse de recherche**

À partir de la question de recherche, nous sommes en mesure de formuler l’hypothèse suivante:

**On s’attend à des effets d’un parcours pédagogique intégrant les TIC basé sur la perspective actionnelle : les sujets du groupe expérimental obtiennent de meilleures performances de compréhension que les sujets du groupe témoin à la lecture d’un texte en français commercial.**

* 1. **Objectifs de la recherche**

La présente étude s’inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères. Elle a pour objectifs:

* d’élaborer un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle en vue d’améliorer leur compétence de compréhension de texte en français commercial chez des étudiants qui apprennent le français comme langue étrangère ;
* de valider ladite approche pédagogique ;
* de vérifier qu’il y a progrès chez les étudiants dans leur compréhension de textes en français commercial, suite à l’application de ce parcours pédagogique inédit et innovant.
1. **Méthodologie de recherche**

Notre thèse s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues. Notre propos consiste à s'interroger sur la démarche pédagogique de la compréhension de textes en général et de textes en français de spécialité en particulier dans un contexte didactique et pédagogique et par la suite à en conclure celle la plus adaptée pour améliorer les pratiques de classe. Notre étude porte sur une situation pédagogique concrète, ce qui se passe en salle de classe, pour agir sur cette situation afin de l'améliorer. Nous avons ainsi recours à la recherche-action qui « *est celle qui poursuit conjointement deux objectifs: production de connaissances et changement de la réalité par l'action. Cet enjeu double conduit à diminuer autant que fait se peut la place laissée au hasard, et vise à ce que chaque acteur-chercheur ou praticien acquière une réelle capacité à anticiper l'avenir* » (Verspieren, 1994 : 1)

À cet égard, Catroux (2002 : 9) a souligné :

« *La recherche-action représente un champ grandissant de la recherche éducative dont le but primordial est la reconnaissance des demandes des enseignants pour passer de l’étape de la réflexion organisée à la pratique de classe. La recherche-action est un processus destiné à doter tous les participants de la scène éducative, qu’il s’agisse des étudiants, des enseignants ou d’autres intervenants, des moyens d’améliorer leurs pratiques grâce à leurs expériences éclairées et nourries des savoirs théoriques en cours. Tous les participants deviennent acteurs consentants du processus de recherche*. »

Si notre thèse s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues, sa démarche est plutôt pluridisciplinaire car elle nous permet d'examiner le sujet selon différents points de vue et donc avec un regard plus objectif. La deuxième raison nous conduisant à faire ce choix se justifie par le fait que l’enseignement de la compréhension écrite a un lien étroit avec d'autres disciplines (sciences cognitives, psychologie de l'apprentissage...). Nous avons choisi un terrain de recherche à deux dimensions: protocole de la didactique et de la pédagogie. Ces deux dimensions sont étroitement liées.

Comme toute recherche-action, la présente recherche comporte quatre principales étapes : *l’identification du problème ou de la situation de la problématique*, *l’élaboration d’une approche ou un parcours pédagogique*, *la mise en expérimentation de ce parcours élaborée* et *l’évaluation des retours de l’expérimentation*. L’originalité de la présente étude réside dans le fait qu’elle a élaboré un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle. Plus concrètement, nous commencerons à définir la situation problématique de l'étude. Nous procéderons ensuite à l’élaboration d’un parcours pédagogique et à la mise en expérimentation et validerons ladite approche pédagogique. Enfin, deux enquêtes par questionnaire, l’une auprès des enseignants et l’autre auprès des étudiants participant à la recherche et un test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial ont été utilisé pour évaluer des résultats de l’expérimentation. Ces résultats seront analysés quantitativement et qualitativement. Les données obtenues dans les deux enquêtes par questionnaire ont été analysées de façon descriptive et celles obtenues au test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial ont été analysées de façon inférentielle servant à vérifier l’hypothèse de la recherche.

1. **Structure de la thèse**

La structure de la thèse se formule par voie déductive. Elle se structure en trois parties. La première composée de deux chapitres est consacrée à traiter le cadre théorique de la recherche. La deuxième qui comprends aussi deux chapitres est réservée à présenter la méthodologie de recherche adoptée. La dernière partie présente des résultats de la recherche. Elle va enrichir la réflexion didactique sur l’enseignement de la compréhension des textes en langue de spécialité et ouvrir les orientations méthodologiques et pédagogiques sur l'enseignement de la compréhension de textes en général et de textes en français commercial en particulier.

# **PREMIÈRE PARTIE : CADRE THÉORIQUE**

**Chapitre 1 : La langue de spécialité**

La langue de spécialité constitue l’une des deux thématiques que nous devons aborder dans le cadre de nos études doctorales. Pour atteindre l’objectif de notre thèse qui est de promouvoir l'intérêt par l'implémentation des TIC à l’enseignement et apprentissage de la compréhension écrite des documents en français de commerce aux étudiants de l’ l’Université Thuongmai du Vietnam, nous avons procédé à une analyse et à la critique des travaux de recherche sur la compréhension de textes en français ainsi que sur celle du français de commerce et sur l’implémentation des TIC dans l’enseignement du français de spécialité afin de situer notre recherche par rapport à ces recherches réalisées.

Dans ce chapitre, nous avons commencé à définir et à éclairer les concepts majeurs se rapportant à notre problématique de recherche tels que la langue de spécialité (LSP), le français sur objectifs spécifiques (FOS), le français sur objectifs universitaires (FOU) et le français commercial (FC). Nous avons aussi abordé leurs caractéristiques et essayé de distinguer ces langues. Nous avons terminé par présenter l’enseignement de la langue de spécialité et l’intégration des TIC dans l’enseignement de cette langue.

En ce qui concerne la LSP, les auteurs ont proposé plusieurs définitions qui sont plus ou moins identiques. À partir de ces définitions données, nous avons essayé de les résumer comme suit :

« *La langue de spécialité est un* *tout ensemble d’objets linguistiques et/ou langagiers  comprenant l’ensemble des moyens d’expression (lexicaux, morphologiques, syntaxiques et stylistiques), utilisés la plupart du temps par un groupe de spécialistes, à l’intérieur d’un domaine du savoir humain*. »

Richer (2008) liste des caractéristiques de la langue de spécialité au point de vue linguistiques et discursives au niveau lexique, au niveau de la syntaxe, au niveau des genres discursifs et la relation langue et action.

Quant au FOS, Cup (2003 : 48) a donné la définition suivante :

« *Le français sur objectifs spécifiques (FOS) est né du souci d’adapter l’enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures*. *Le FOS s’inscrit dans une démarche fonctionnelle d’enseignement et d’apprentissage : l’objectif de la formation linguistique n’est pas la maîtrise de la langue soi-même mais à l’accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dûment identifiées de communication professionnelle ou académique*. ».

Le FOS se diffère du français général au niveau lexical et des situations de communication. Il se distingue aussi par certaines caractéristiques spécifiques comme la diversité de ses publics et ses besoins spécifiques.

Le français sur objectifs universitaires est un est un nouveau concept qui commence à gagner du terrain en didactique des langues étrangères. Le Français sur objectif universitaire est donc un FOS mais son public est les étudiants universitaires qui ont besoin d’apprendre le français de spécialité. Ils veulent acquérir les compétences nécessaires à l'université.

Nous venons de passer en revue critique des définitions, des points de vue sur les langue de spécialité en passant par FOS, FOU pour arriver à partager le point de vue de Delagneau (2008) qui a souligné : « *La LSP ne doit pas se réduire à un lexique spécialisé ou terminologie d’un domaine cloisonné et à un référentiel lexical ou grammatical abstrait*. »

Pour ce qui est du français commercial, si l’onappelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu’il rassemble les spécificités linguistiques d’un domaine particulier, le français commercial est donc un sous-système linguistique tel qu’il rassemble les spécificités linguistiques du domaine du commerce. Ainsi, ce qui caractérise les textes du domaine commercial et économique sont les caractéristiques discursives du discours du domaine commercial et économique, qui le différencient du discours général et du discours scientifique. Ce discours désigne les relations d’interdépendance unissant les personnes ou agents économiques qui définissent les opérations économiques et déterminent, en grande partie, le déroulement des faits. C’est dans cette perspective que ce lexique spécialisé contribue à positionner les personnes au sein d’une hiérarchisation sociale davantage perceptible dans un discours de relations de travail et de négociation où les rapports de force s’exercent.

Le monde du commerce présente un discours où les échanges s’intensifient, se négocient et se finalisent par contrat. Par conséquent, il y a une influence du discours juridique sur celui des affaires avec des notions du droit.

Le lexique spécialisé détermine aussi la relation entre les agents et les faits économiques selon un schéma discursif qui s’apparente à celui du langage juridique. À la hiérarchie des personnes et des faits économiques entre eux, correspond une hiérarchisation de l’information au sein du discours.

Enfin, nous avons également tenté de mettre en lumière l’intégration des TIC dans l’enseignement des langues de spécialité. Pour terminer ce travail, nous avons essayé de donner une définition et surtout de préciser les caractéristiques présentées par le français commercial, la langue de spécialité sur laquelle porte notre étude.

**Chapitre 2 : La compréhension de texte de spécialité**

La compréhension de textes est une des quatre habiletés langagières visées par l’enseignement du français langue étrangère (FLE). L’acquisition de cette compétence suppose aussi bien celle de la syntaxe, de la sémantique, de la rhétorique, de la pragmatique, du système graphique et des structures linguistiques ainsi que des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s’effectue la communication.

La compréhension peut se définir comme la capacité à construire, à partir des éléments du texte et des connaissances antérieures du lecteur. Elle est d’abord un processus dynamique qui vise à intégrer les informations au fur et à mesure qu’elles sont perçues. L’acquisition de la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois du transfert des connaissances en langue maternelle, du développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère, les connaissances antérieures du lecteur, ses connaissances générales sur le monde et son bagage socioculturel.

Pour mettre en lumière ces processus cognitifs invisibles, bon nombre de chercheurs ont proposé de nombreux modèles de compréhension en lecture qui tentent d’expliquer les processus impliqués lors de la compréhension de texte comme le modèle de situation de Van Dijk et Kintsch (1983), le modèle de compréhension en lecture de Giasson (1990), le modèle de construction-intégration de Kintsch (1988-1998) et le modèle de construction de structure de Gernsbacher (1990, 1995, 1997).

Au cours des années 80, les chercheurs ont essayé de proposer des modèles de lecture afin d’améliorer la qualité de l’enseignement et l’apprentissage de la compétence de compréhension en lecture tels que le modèle l’Approche globale des textes de Moirand (1979), le modèle de lecture interactive en FLE de Francine Cicurel (1991) et les modèles interactives.

La lecture des textes de spécialité présente une complexité de traitement qui augmente les difficultés de compréhension dans les disciplines scientifiques faisant référence à des connaissances sur le monde. De plus, la concision du lexique spécialisé des textes scientifiques rend la compréhension difficile. En outre, le contexte ne suffit pas à éclairer la signification des mots et les indices contextuels n’aident pas dans la construction de la cohérence des informations. La compréhension d’un texte de spécialité consiste à l’élaboration d’une représentation du domaine évoqué par ce texte, et à organiser d’une manière cohérente un ensemble de connaissances afin d’y intégrer de nouvelles informations apportées par le texte. En effet, comprendre un texte de spécialité consiste pour le lecteur à intégrer les informations syntaxiques et sémantiques issues du texte à ses connaissances sur le monde afin d’élaborer une représentation mentale destinée à assurer la cohérence référentielle ou causale de l’énoncé. Il semble clair que l’une des difficultés importantes rencontrées par les apprenants, c’est la présence de nombreux termes scientifiques et techniques dont ils ne connaissent pas le sens. Une autre serait le souci qu’ils manifestent d’abréger l’expression, de donner par le raccourci métonymique la plus grande énergie possible à l’expression. Cela nous amène à dire que cette difficulté est liée à deux facteurs : soit que l’apprenant ne dispose pas des connaissances préalables spécifiques au domaine traité ; soit en d’autre terme qu’il a deux connaissances insuffisantes du monde invoqué par le texte, l’ignorance liée au vocabulaire.

**DEUXIÈME PARTIE : MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE**

# **Chapitre 3 : Identification de la situation problématique**

Ce troisième chapitre est consacré à l’identification du problème de recherche. Dans le but d’élaborer et de valider un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle pour l’enseignement de la compréhension de texte en français commercial aux étudiants en 2e année à l’UC, nous adoptons comme démarche d’investigation centrale la recherche-action. Nous présentons d’abord ce type de recherche, ensuite les deux enquêtes menées, l’une auprès des enseignants et l’autre auprès des étudiants et enfin des observations réalisées en classe afin de bien déterminer la situation problématique de la recherche.

L’analyse des deux enquêtes menées auprès des enseignants et auprès des étudiants ont permis de tirer des constats principaux qui suivent.

* L’enseignement du français en général et du français commercial en particulier se fait essentiellement selon l’approche communicative mais très peu selon l’approche ou la perspective actionnelle. Il est étonnant de trouver que la méthodologie traditionnelle reste privilégiée
* Les méthodes pédagogiques les plus utilisées sont la méthode démonstrative et la méthode interrogative. Il est étonnant de voir la méthode active ou de découverte est considérée comme la méthode la moins utilisée par des étudiants.
* Les étudiants n’ont pas utilisé souvent les stratégies de compréhension en lecture lorsqu’ils lisaient un texte en français en général et en français commercial en particulier. De nombreuses stratégies de compréhension avant, pendant et après lecture et les stratégies métacognitives n’ont jamais été utilisées ou rarement par la plupart des étudiants, même s’il s’agit des stratégies très connues, très rentables et largement utilisées par les lecteurs en langue étrangère et/ ou langue seconde à la lecture d’un texte en langue étrangère. Plusieurs explications peuvent être apportées : les étudiants n’ont pas l’habitude ou ne s’intéressent pas à utiliser des stratégies de compréhension lorsqu’ils ont un texte à lire, ou encore ils ont d’importantes lacunes en ce qui a trait aux stratégies de compréhension en lecture.
* Les étudiants ont rencontré souvent des difficultés de compréhension lorsqu’ils lisaient un texte en français. Les difficultés les plus fréquentes sont difficultés lexicales, difficultés grammaticales, difficultés socio-culturelles, difficultés liées à la cohérence textuelle, difficultés de concentration et difficultés liées à l’utilisation des stratégies de compréhension en lecture. Parmi ces difficultés, les difficultés lexicales et les difficultés liées à l’utilisation des stratégies de compréhension en lecture sont considérées comme les difficultés les plus souvent rencontrées par les étudiants.
* Les conséquences qui découlent de ces difficultés sont vraiment importantes et ont des impacts négatifs sur la performance compréhension de texte des étudiants et sur le développement de leur compétence de compréhension en lecture. En effet, ils doivent souvent recourir au déchiffrage et à la traduction pour dégager le sens d’un texte lu. Ils manquent souvent de confiance en soi et ont des difficultés à comprendre un texte en français commercial.
* Malgré ce qui précède, la grande majorité des étudiants restent motivés à apprendre le français. Ils souhaitent améliorer leur performance de compréhension de texte en français en général et en français en particulier. Particulièrement, la quasi-totalité d’entre eux affirment qu’il est très nécessaire de mettre en place une innovation pédagogique dans l’enseignement du français et de la compréhension de texte.
* Les observations réalisées font ressortir que les cours de compréhension de texte en français commercial sont souvent de type magistral. La séance est organisée essentiellement sous forme questions-réponses entre l’enseignant et les étudiants. Les interactions dans la classe dominent dans un seul sens et ce de l'enseignant vers les apprenants. Il manque donc la participation active des étudiants.

Les résultats obtenus dans les deux enquêtes, l’une auprès des enseignants et l’autre auprès des étudiants et dans des observations directes réalisées en classe ont permis de tirer des constats importants, de bien identifier par la suite la situation problématique de notre recherche et de proposer enfin, dans le chapitre suivant, un inédit parcours pédagogique innovant susceptible d’améliorer l’enseignement et l’apprentissage de la compétence de compréhension de texte en français commercial à la Faculté de Formation internationale de l’UC.

# **Chapitre 4 : Élaboration du parcours pédagogique et expérimentation**

Les résultats obtenus dans les enquêtes par questionnaires auprès des enseignants et des étudiants, des observations de classe et ceux obtenus au prétest montrent que l’élaboration d’un parcours pédagogique intégrant les TIC selon la perspective actionnelle permettant de développer la compétence de compréhension de texte en français commercial chez des étudiants constitue une nécessité.

Nous venons de concevoir et d’élaborer un nouveau parcours pédagogique en suivant les étapes d’une recherche-action. Il s’agit d’un inédit parcours intégrant les TIC basée sur la perspective personnelle. Ce parcours innovant a été élaboré dans le but de d’améliorer la qualité de l’enseignement et l’apprentissage de la compréhension de texte en français commercial chez les étudiants.

Après avoir structuré et élaboré le contenu du parcours, nous avons procédé à l’élaboration du parcours pédagogique. Élaborer un parcours pédagogique ou de formation, c’est tenir compte à la fois du profil des étudiants et des possibilités offertes par les TIC. Cela va permettre de passer d’une progression pédagogique linéaire à un véritable parcours pédagogique qui tiendra compte des résultats du travail des étudiants.

Pour élaborer le parcours pédagogique nous avons commencé par le scénariser. Ensuite, nous avons fait des choix méthodologiques, des choix d’outils de TIC, des analyses pré-pédagogiques, puis intégré des TIC, rédigé des consignes et élaboré enfin des activités.

Pour conclure ce parcours de recherche, nous l’avons mis en expérimentation afin de valider le parcours pédagogique proposé et vérifier son impact sur le développement de la compétence de compréhension de texte des étudiants et sur la capacité de comprendre des textes en français commercial de ces derniers. En effet, après avoir élaboré le parcours pédagogique intégrant les TIC selon la perspective actionnelle, nous avons réalisé une expérimentation d’une durée de dix semaines en vue de vérifier l’impact de cet inédit parcours pédagogique sur le développement de la compétence de compréhension de texte en français commercial des étudiants apprenant le français comme langue étrangère à la Faculté de Formation internationale de l’UC.

Pour évaluer des résultats de l’expérimentation, plus précisément des impacts du parcours pédagogique proposé sur la performance de compréhension de textes en français commercial des étudiants, nous avons eu recours aux deux instruments de mesure qui sont complémentaires : test d’évaluation de la compétence de compréhension écrite et enquêtes par questionnaire.

Suite à l’expérimentation de ce parcours pédagogique innovant, les enseignants de français peuvent s’en inspirer pour modifier ou adapter leurs pratiques d’enseignement.

# **TROISIÈME PARTIE : RÉSULTATS DE LA RECHERCHE**

# **Chapitre 5 : Analyse et interprétation des résultats**

Ce dernier chapitre est destiné à présenter les résultats de la recherche. Il est composé de quatre sections. La première et la deuxième exposent les résultats obtenus dans les deux enquêtes, l’une menée auprès des enseignants et l’autre auprès des étudiants. La troisième section présente les résultats obtenus au Test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial. La dernière porte sur la discussion des résultats de la recherche.

L’analyse des résultats obtenus dans les deux enquêtes auprès des enseignants et auprès des étudiants porte sur différents éléments concernant l’expérimentation du parcours pédagogique tels que l’organisation de l’expérimentation, le choix et l’adaptation des supports, particulièrement l’efficacité des activités, des tâches assignées aux étudiants et des effets du parcours pédagogique élaboré et ses retombées pour les participants.

Pour valider notre inédit parcours pédagogique élaboré au terme de l’expérimentation, nous avons utilisé un Test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial en vue de vérifier l’hypothèse de recherche. L’analyse statistique inférentielle effectuée avec le Test *t* de Student sur les scores obtenus au Test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial confirment notre hypothèse de recherche selon laquelle les étudiants ayant suivi le parcours pédagogique élaboré obtiennent de meilleures performances de compréhension que les étudiants qui ne l’ont pas suivi à la lecture d’un texte en français commercial, suite à l’application d’un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle. ***L’hypothèse de recherche est donc confirmée***.

**Discussion**

D’abord, nous avons constaté que si les étudiants de la classe expérimentale manifestent plus d’intérêt tout au long de l’expérimentation, les usages des TIC méritent une attention particulière : plus la motivation est forte, plus la capacité d’apprentissage est élevée. Par contre, moins il y a de la motivation, moins la capacité d’apprentissage est manifestée.

 Les résultats de l’expérimentation peuvent découler d’une part, de la situation dans laquelle se déroulent nos cours d’expérimentation et d’autre part de la méthode de lecture amplifiée par les TIC. Cependant, nous avons pu constater que l’apprentissage en français produisait un effet positif dans le développement des compétences en lecture. En effet, durant notre expérimentation, nous avons proposé à nos étudiants un modèle d’enseignement et apprentissage différent de ce qu’ils avaient suivi auparavant en compréhension écrite.

Les cours enrichis par les TIC permettent aux étudiants de la classe expérimentale d’être en contact avec des documents réels. Cette mise en contact avec une réalité sociale de la langue les motive. En effet, les documents réels représentent un facteur motivant, non seulement pour les apprenants mais aussi pour l’enseignant qui ne se contente pas uniquement des programmes élaborés dans le manuel scolaire. Il s’agit plus d’apprendre bel et bien une langue utilisée et pratiquée à des fins de communication. Concernant la motivation, selon les résultats des enquêtes, les étudiants ont affirmé qu’ils avaient largement profité de la mise à leur disposition du matériel pédagogique numérique. D’autre part, la mise à disposition des TIC leur est bénéfique parce qu’ils peuvent chercher des documents où ils le veulent, quand ils le veulent avec des facilités non négligeables. Les apprenants ont une opinion totalement positive concernant le rôle des TIC comme nous en avions conclu lors de l’analyse du questionnaire. Ils ont été motivés par son usage. La plupart affirme avoir assisté au cours avec volonté alors qu’il n’en était pas de même lors des cours traditionnels.

La dimension interactive des étudiants a pour effet d’encourager l’autonomie dans leur apprentissage. Étant mis en confiance, les étudiants ont éprouvé du plaisir à aller par eux-mêmes sur d’autres sites, à découvrir d’autres aspects de la langue et acquérir des compétences de compréhension.

En ce qui concerne les tâches, elles se révèlent être motivantes pour tous les niveaux, où les étudiants utilisent de vrais documents, prennent conscience de leurs compétences en découvrant une utilisation réelle de la langue. Les opérations de compréhension sont immédiates et globales, ce qui est difficile à mettre en œuvre avec des documents papier. Par conséquent, au terme de l’expérimentation, les résultats obtenus sont encourageants. Ainsi, les étudiants participant à l’expérimentation ont-ils montré une attitude favorable à la classe assistée par des TIC (Kahoot, PowerPoint et rétroprojecteur, iMindMap, Edmodo) qui leur ont procuré l’efficacité d’apprentissage, l’esprit d’équipe, la satisfaction générale dans leur apprentissage agréable du français de commerce, surtout la motivation et l’individualisation des rythmes de travail.

Pour ce qui est de l’individualisation des rythmes de travail, les TIC joue le rôle d’aider les apprenants à travailler de façon active et autonome, tandis que le rôle de l’enseignant sera plutôt de les accompagner de manière individuelle. Tout ceci converge vers le concept de la différenciation des activités d’apprentissage. « Le premier besoin d’un apprenant est d’apprendre à son rythme, lequel évolue tout au long de la vie » (Bélisle et al, 2005, 2007 : 15). Les nouvelles technologies offrent aux élèves la possibilité de poursuivre effectivement à leur propre rythme, ce qui permet d’éviter le sentiment de débordement suivi généralement d’une phase de démotivation absolue.

On voit une interdépendance entre l’individualisation et la motivation « Dans l’optique de Deci et Ryan, une personne sera motivée si elle peut s’autodéterminer » (Grégoire and Karsenti, 2013 : 128). En effet, un apprenant ne sera motivé que s’il est personnellement à l’origine de ses actions. Ces observations permettent d’expliquer partiellement l’impact positif des TIC sur la motivation scolaire (Grégoire et Karsenti, 2013). En effet, ces nouvelles technologies rendent l’apprenant plus actif et celui-ci pourra contrôler davantage le processus d’apprentissage sans pour autant déprécier la qualité des connaissances acquises. Dans ce contexte, il faut toutefois préciser qu’une évaluation finale reste indispensable afin de pouvoir vérifier si la matière a été appréhendée correctement, si les étudiants peuvent accéder à des liens donnés sur le site mais ils ont aussi la possibilité de communiquer sur le forum avec l’enseignant ou les camarades de classe. Ce qui leur a permis de surmonter les difficultés qu’ils ressentaient, de combler les points mal compris ou incompris en classe. Pour certains d’entre eux, l’usage du forum se limitait à lire les messages laissés car ces derniers donnaient déjà les réponses aux questions qu’ils se posaient mais pour beaucoup son usage a été d’une utilité particulière lorsqu’ils étaient bloqués en faisant leur devoir. Dans ce cas, ils ont la possibilité de demander de l’aide à l’enseignant. Les usages des TIC sont des occasions favorables pour que les étudiants prennent leur confiance en soi, se libèrent d’une certaine pression et disposent de tout leur temps. L’individualisation des rythmes de travail pourrait donc être considérée comme un outil d’encouragement vers une meilleure compétence langagière.

Nous pouvons réaffirmer une fois de plus qu’en dehors d’autres avantages, les cours de compréhension écrite des documents en français de commerce assistés par les TIC ont apporté à nos étudiants une motivation d’apprentissage, des rythmes de travail adaptés à chacun d’entre eux, de plus, les cours se déroulent dans un climat agréable et stimulant. En plus, grâce aux outils numériques (Kahoot, PowerPoint et rétroprojecteur, iMindMap, Edmodo) qui sont très efficaces, nous avons acquis des résultats encourageant tels que :

* les notes des étudiants ont augmenté, comme nous l’avions vu lors de la comparaison des scores obtenus au test préliminaire et final.
* les difficultés rencontrées par les étudiants ont diminué
* la communication avec l’enseignant  et avec les pairs est facilité et efficace;
* la motivation, la responsabilité dans le travail de groupe, l’esprit d’équipe des étudiants de la classe expérimentale sont établis.
* l’autonomie et la créativité, la recherche des informations concernant les cours, les échanges d’idées, les observations personnalisées des enseignants à l’intention de l’étudiant sont facilités.
* la motivation des étudiants pour l’apprentissage du français de spécialité est augmentée ;
* le rythme de travail est individualisé et harmonisé.

En conséquence, les difficultés rencontrées par les étudiants sont diminuées, par contre, on constate une augmentation assez nette de leurs résultats en la matière, de leur motivation, de leur responsabilité dans le travail de groupe, de leur esprit d’équipe. Finalement, nous pensons que nous avons réussi à constituer un travail répondant à notre problématique qui était de réaliser un cadre de travail pour le cours où les besoins d’une pédagogie de compréhension étaient accomplis en plaçant les apprenants au centre des préoccupations tout en mettant à profit les nouveau outils qui leur apportent motivation et en prévoyant un dispositif permettant la présence d’un enseignant aussi bien en présentiel.

**CONCLUSION**

Notre étude avait pour objectifs d’élaborer un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle en vue d’améliorer la compétence de compréhension de texte en français commercial chez des étudiants apprenant le français comme langue étrangère et de valider ladite approche pédagogique innovante, en se demandant s’il y a progrès chez les étudiants dans leur compréhension de textes en français commercial, suite à l’application de ce parcours pédagogique inédit et innovant.

Pour atteindre les objectifs de la recherche, nous avons adopté comme démarche d’investigation centrale la recherche-action, plus précisément la recherche-action de type d’innovation contrôlée qui tente de contrôler le mieux possible l’expérience innovante et procède à une évaluation quantitative des résultats. Il s’agit d’un type de recherche largement utilisé dans le domaine de la didactique des langues. Comme toute recherche-action, nous avons commencé par identifier la situation de la problématique de la recherche. Nous avons élaboré ensuite élaboré un parcours pédagogique supporté par les TIC selon la perspective actionnelle. Puis, nous avons mis en expérimentation ce parcours élaboré. Nous avons enfin évalué des retours de l’expérimentation. Ces quatre étapes obligatoires fonctionnaient à la fois linéairement et en boucle. De plus, les deux autres étapes, *l’analyse théorique du problème* et *l’ajustement progressif des interventions* s’y sont ajoutées et ont été utilisées tout au long de notre étude.

L’analyse des résultats obtenus dans deux enquêtes auprès des enseignants ainsi qu’auprès des étudiants montre que les activités avant la lecture, pendant la lecture et après la lecture ont bien considérées comme étant très efficaces et efficaces. Les activités avant la lecture ont été estimées très efficaces et efficaces selon la totalité des enseignants soit 100% contre 92,6% des étudiants. De même, les activités pendant la lecture ont été considérées comme étant très efficaces et efficaces selon 100% des enseignants contre 92,6% des étudiants. Enfin, les activités après la lecture ont été très efficaces et efficaces selon 100% des enseignants contre 85,2% des étudiants. Globalement, les enseignants ont estimé les activités de lecture plus efficaces que les étudiants.

Tout comme les activités de lecture, les tâches concrètes assignées aux étudiants ont été estimées très efficaces et efficaces par la totalité ou la quasi-totalité des enseignants contre la quasi-totalité ou la grande majorité des étudiants. Les tâches communicatives ont été considérées comme étant très efficaces et efficaces par 100% des enseignants contre 88,9% des étudiants ; les tâches actionnelles très efficaces et efficaces selon 100% des enseignants contre 85,2% des étudiants ; les tâches réalisées dans des activités de groupe très efficaces et efficaces par 85,7% des enseignants contre 81,5% des étudiants ; les tâches réalisées dans des activités de développement des stratégies de compréhension en lecture très efficaces et efficaces selon 100% des enseignants contre 85,2% des étudiants ; les tâches de mise en œuvre des projets très efficaces et efficaces selon 100% des enseignants contre 92,6% des étudiants.

Quant à l’efficacité de l’intégration des TIC dans l’enseignement de la compréhension de texte en français commercial, elle a été jugée efficace (très efficace et efficace) pour plusieurs objectifs pédagogiques fixés par leparcoursélaboré : rendre les étudiants plus autonomes et plus responsables selon 100% des enseignants contre 88,9% des étudiants ; apprendre aux étudiants à travailler de façon plus active d’après la totalité des enseignants soit 100% contre 100% des étudiants ; accroître la motivation à apprendre chez les étudiants par 100% des enseignants contre 92,6% des étudiants ; donner la possibilité de se documenter et de s'informer selon 100% des enseignants contre 96,3% des étudiants ; favoriser la communication entre étudiants et étudiants et entre étudiants et professeur selon 100% des enseignants contre 96,3% des étudiants ; augmenter la concentration chez des étudiants d’après 100% des enseignants contre 96,3% des étudiants ; favoriser la collaboration entre les étudiants selon 100% des enseignants contre 100% des étudiants.

Au vu des résultats obtenus, il ressort que l’intégration des TIC tels que Kahoot, Edmodo et iMindMap dans la mise en œuvre du parcours pédagogique a été considérée comme étant très efficaces et efficaces par les enseignants et les étudiants. D’abord, Kahoot a été estimé très efficace et efficace par 100% des enseignants contre 96,3% des étudiants. Quant à iMindMap, cet outil a été jugé très efficace et efficace par tous les enseignants et les étudiants. Enfin, Edmodo a été considéré comme étant très efficace et efficace par 92,6% des étudiants.

Pour ce qui est l’évaluation des effets du parcours expérimenté et ses retombées pour les participants, Presque la totalité des enseignants et des étudiants confirment que les parcours pédagogique expérimenté ont des effets très positifs sur le développement de la compétence de compréhension de texte en français commercial chez des étudiants et des retombées importantes pour les participants à l’étude. En effet, la totalité des enseignants et des étudiants soit 100% s’accordent à affirmer que les objectifs du parcours pédagogique expérimenté ont été atteints, que le parcours pédagogique a répondu aux et attentes des étudiants et qu’il s’agit d’un parcours pédagogique inédit et innovant. En ce qui concerne l’application ultérieur du parcours, 100% des enseignants contre 96,3% des étudiants estiment qu’il est possible de l’appliquer à l’enseignement du français commercial dans des autres universités, surtout dans des universités d’économie, de commerce et de finance.

Enfin, l’analyse des résultats obtenus au Test d’évaluation de la compréhension de texte en français commercial administré au terme du parcours montrent que les sujets du groupe expérimental ont obtenu de meilleurs scores que les sujets du groupe témoin à la lecture d’un texte en français commercial. Ces résultats confirment l’hypothèse de recherche selon laquelle les étudiants ayant suivi le parcours pédagogique élaboré ont obtenu de meilleures performances que les étudiants qui ne l’ont pas suivi. En d’autres termes, il y a progrès chez des étudiants de 3e année en français langue étrangère dans leur compréhension de textes en français commercial, suite à l’élaboration, à la validation et à l’application d’un parcours pédagogique intégrant les TIC basée sur la perspective actionnelle.

Globalement, tous les objectifs fixés par notre étude ont étés atteints. Les résultats obtenus ont répondu à nos attentes et aux questions posées au départ et ont permis de confirmer l’hypothèse de recherche. La contribution la plus importante, c’est sans doute que notre étude a réussi à concevoir et à élaborer une approche pédagogique inédite et innovante intégrant les TIC et basée sur la perspective actionnelle. La mise en expérimentation de ce parcours montre que celui-ci a des impacts importants sur l’enseignement et le développement de la compétence de compréhension de texte en français commercial chez des étudiants apprenant le français comme langue étrangère. Un deuxième apport de la présente étude concerne les implications méthodologiques et pédagogiques dégagées qui contribuent à améliorer l’enseignement et l’apprentissage du français en général et du français commercial en particulier à la Faculté de Formation internationale de l’Université de Commerce du Vietnam. Enfin, les résultats de la présente étude permettent de confirmer d’une part que la perspective actionnelle, une nouvelle orientation méthodologique représentant un tournant dans l’enseignement des langues et d’autre part que l’intégration des TIC dans l’enseignement des langues et particulièrement des langues de spécialité est incontournable.

Ce travail de thèse ouvre certes de nouvelles voies de réflexion et d’investigation. Il pourrait apporter une certaine contribution à faire évoluer des recherches dans ce domaine. Nous estimons alors que nous avons contribué à ouvrir des pistes vers d’autres recherches qui pourraient compléter ou approfondir cette étude.

**Références sélectives**

Adam, J-M.(1990)*.*Éléments de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*.* Liège :Mardaga.

Adam, J-M. (1999). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. Paris : Nathan.

Bagnoli, P., Dotti, E., Praderi, R. & Ruel, V. (2010). La perspective actionnelle : didactique et pédagogie par l’action en Interlangue. Montevideo : Foro de Lenguas d’ANEP.

Băludescu, S-M. (2014). Le renouveau des langues de spécialité dans l'année européenne de la citoyenneté par éducation. *www.upm.ro/facultati\_departamente/stiinte\_litere/.../*, consulté le 2 août 2020.

Beacco*,*J*.-*C*. &*Darot*, M. (1980).* Discours didactique, discours de vulgarisation, discours de recherche. In Décrire l'écrit, BELC.  Paris : Hachette.

Berchoud, M. (2004). Communication de spécialité, culture(s), mondialisation. *Le Français dans le monde – Recherches et Applications, « Français, de la langue au métier »* (Berchoud & Rolland coord.), 52-61, janvier 2004.

Bibeau, R. (2000). *Guide de rédaction et de présentation d’un scénario pédagogique et d’une activité d’apprentissage*. http://ntic.org/guider/textes/div/bibscenario.html

Borges, K.-M. (2001). *Les usages des Technologies d’Information et de Communication par des enseignants dans un dispositif de formation tutorée en langues vivantes étrangères. Une approche ergonomique*. Thèse de doctorat, Université Pierre Mendès France Grenoble 3.

Bourguignon, C. & Puren, C. (2007). *Evaluer dans une perspective actionnelle: l’exemple du Diplôme de Compétence en Langue*. Le Havre : Editions Delbopur.

Bourguignon, C. (1994). Comment intégrer l’ordinateur dans la classe de langues. In Micro-*Savoir documents*, CNDP.

Bourguignon, C. (2006). De l’approche communicative à l’approche communic’actionnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. In *Synergie Europe no 1 : la richesse de la diversité : recherche et réflexion dans l’Europe des langues et des cultures*.

Bourguignon, C. (2009). L’apprentissage des langues par l’action. In *L’approche actionnelle dans l’enseignement des langues*. Paris : Edition Maison des langues, 2°édition révisée et enrichie, pp. 49-78.

Brassard et al. (2003). Un outil réflexif pour concevoir un scénario pédagogique intégrant les TIC. Environnements Informatiques pour l’Apprentissage Humain 2003, April 2003, Strasbourg, France. pp. 437-444. ffedutice-00000159.

Brondin, E. (2002). *Interaction entre innovation, technologie de l’information et de communication et apprentissage institutionnel des langues : l’exemple d’une recherche-action dans des lycées*. Thèse de doctorat, Université du Maine (France).

Cabré M.-T. (2007). Constituer un corpus de textes de spécialité. Institut universitari de linguistica aplicada PompeuFabra (Barcelone). *Cahier de ciel. 2007/2008,*38.

Carras, C. (2002). Analyse de besoins en didactique des langues de spécialité : études de cas en formation continue. Actes de GLAT 2002. Langues spécialisées et besoins spécifiques : théorie et pratique, Evry, GLAT, pp 241-250.

Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action: Modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité - Cahiers de l APLIUT,* *Vol. XXI N° 3,*2002, pp. 8-20*.*

Cicurel, F. (1991). *Lectures interactives en langues étrangères,* Hachette FLE, Paris.

Cuq, J.P. & Gruca, I. (2002). Cours de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde. Collection FLE. Presses Universitaires de Grenoble.

Cuq. J-P. (2003). *Cours de didactique de français. Langue étrangères et seconde*. ASDIFLE. Éditions CLE International.

De Ketele, J.- M. (1987). *Observer pour éduquer*. P. Lang. ISBN326103677X, 9783261036773.

Delagneau, J.-M. (2005). Langues de spécialité, langues spécialisées: avancées et perspectives de la recherche. *Les langues modernes. Les langues de spécialités*, 63-72.

Deschênes, A-J. (1988). *La compréhension et la production de textes.* Presses de l'Université du Québec.

Dubois, D. (1976). Quelques aspects de la compréhension du langage : mémoire sémantique et compréhension - spécial annuel 1976, *bulletin de psychologie de l’Université de Paris In Gérard V. (1979), Op. Cite*, 37

Fayol, M. (1996). *A propos de la compréhension, Regards sur la* *lecture et ses apprentissages*, ONL.

Gagné, G., Lazure, R., Sprenger, L. & Ropé, F. (1989). *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle. Tome 1.* Bruxelles : De Boeck-Université.

Gautier, R. (1992). Recherche-action. In Gautier, R., *Recherche sociale : De la problématique à la collecte des données* (pp. 517-533). Presses de l’Université du Québec.

Gernsbacher, M.A. (1990). *Language comprehension as structure building*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gernsbacher, M.-A. (1997). Two Decades of structure building. *Discourse Processes, 23*, 265-304.

Giasson, J. (1990). *La compréhension en lecture*. Québec (Canada): Ed. G. Morin.

Guay, M. H. et Prud’homme, L. (2011). La recherche-action. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation : étapes et approches* (3e éd., p. 183-211). Montréal, QC : ERPI.

Guay, M. H. et Prud’homme, L. et Dolbec, A. (2016). «La recherche-action». Dans B. Gauthier et I. Bourgeois, *Recherche sociale* : De la problématique à la collecte de données. Québec : PUQ

Guéorguiéva-Steenhoute, É. (2007). La langue de spécialité est-elle soluble dans le FLE, le FOS et le FLP. In *Les langues de spécialité en question: perspectives d'étude et applications, 12ème Journée scientifique de la CRL - 17 novembre 2007* - Université Paris-Diderot. (33-40).

## Hugon, M.-A. & Seibel, C. (Ed). (1990) Recherches impliquées. Recherche action: le cas de l'éducation.[*Revue française de pédagogie*](https://www.persee.fr/collection/rfp)*, 1990*, [92](https://www.persee.fr/issue/rfp_0556-7807_1990_num_92_1?sectionId=rfp_0556-7807_1990_num_92_1_2475_t1_0113_0000_2), 113-114

Kintsch, W. & Vandijik, T. A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. Psychological Review, 85(5), 363–394. [https://doi.org/10.1037/0033-295X.85.5.363](https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.85.5.363)

Kintsch, W. (1988). The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A Construction-Integration Model. *Psychological Review,* 163-182.

Kintsch, W. (1998), *Comprehension: a paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kintsch, W., (1988). The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A Construction-Integration Model. *Psychological Review*, 163-182.

Lazaro, J. (2003). Lire en L2 dans les sections bilingues le français dans le monde. *Revue de la Fédération International des professeurs de français N° 327*, 25-26.

Lehmann, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langues étrangères*. Hachette, Paris.

Lerat, P. (1995). *Les langues spécialisées*. Paris: PUF.

Lewin, K (1946). «Action Research and Minority Problems », *Journal of Social Issues*, Vol. 2, p. 34-46. Réédité in Lewin K. (1997), *Resolving Social Conflicts & Field Theory in Social Science*, Washington: American Psychological Association, p. 143-152.

Mangenot, F. (2000). L’intégration des TIC dans une perspective systémique. *Les Langues modernes*, *Les nouveaux dispositifs d’apprentissage des langues vivantes*, pp. 38-44.

Mangenot, F. (2003). L’apport des TICE à l’enseignement/apprentissage du FOS », 145- 156. In Y a-t-il un français sans objectifs spécifiques ? Les cahiers de *l’ASDIFLE.* Grenoble.

Mangenot, F. (2005). Quelles compétences, quelles formations, quels métiers liés aux TICE? Les cahiers de l’ASDIFLE - Les métiers du FLE, *16*, 163-176.

Mangiante, J.-M. & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 41-123.

Meyer et Macintosh (2000). L’étirement » du sens terminologique : aperçu du phénomène de

Moirand, S., (1979), *Situations d’écrit, compréhension / production en* *français langue étrangère,* CLE internationale.

Müllerová, V. (2014). *Le Français sur Objectif Spécifique et le Français universitaire*, mémoire de Master, Université de Pilsen.

Nguyen Quang Thuan (1997). *Effets des schémas culturels sur la compréhension écrite chez des étudiants vietnamiens en français langue étrangère*. Thèse de doctorat, Université de Montréal (Canada).

Nguyen Quang Thuan. (2014). Intégration des TIC dans l'enseignement d’un cours théorique. *Actes du Colloque international sur les TIC en éducation : bilan, enjeux actuels et perspectives futures (2è Edition)*. Montréal, Canada.

Nguyen Thi Hue (2016). *Élaboration d’une approche pédagogique intégrant des TICE pour améliorer la compétence de communication de textes en français de spécialité des étudiants de l’Académie de la police populaire*, Université de Langues et d’Étudesinternationales**,** Université Nationale de Hanoi.

Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif spécifique : de l’analyse Des besoins à l’élaboration d’un cours*. Paris : Hachette.

Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Langues Modernes*, *Paris, APLV, Juillet-août-septembre*, p.55-71.

Puren, C. (2006), Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social.([www.aplvlanguesmodernes.org/spip.php?article389](http://www.aplvlanguesmodernes.org/spip.php?article389)). *Récupéré le 8 août 2020*.

Qotb, H. (2009). *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet*. Editions Publibook ISBN 2748348621, 9782748348620

Quintin J.-J., Depover C., Degache C. (2005) Le rôle du scénario dans l’analyse d’une formation à distance, actes de la Conférence « Environnements Informatiques pour l’Apprentissage Humain » (2005) Montpellier 19-20 Mai 2005, p. 335-340

Richer, J-J (2008) « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée? » *Synergies Chine* n° 3 - 2008 pp. 15-30

Verspieren, M.-R. (1990). Recherche-action de type stratégique et Sciences de l’éducation. Paris : l’Harmattan / Contradictions, 396 p.

Verspieren, M.-R. (1994). Science, formation et recherche-action de type stratégique. *Actes de lecture n°45 (mars 1994)*, Association française pour la lecture. /Larousse.

Vigner, G. & Martin, A. (1976). *Le Français technique*. Paris: Hachette.

1. Technologies de l’Information et de la Communication pour l’Enseignement. [↑](#footnote-ref-1)
2. Stratégie de l’UNESCO : l’éducation 2014-2021. p. 47 [↑](#footnote-ref-2)