Revue Multilinguales **Volume: 14 / N° : 01 (2026), pp. 76-112**

Reçu le 24/10/2025 Accepté le 07/02/2026 Publié le 30/06/2026

DU TRADITIONNEL AU NUMÉRIQUE : AVIS ET PRIORITÉS DES FUTURS ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS CONCERNANT LE CHANGEMENT PARADIGMATIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES

FROM TRADITIONAL TO DIGITAL: PERSPECTIVES AND PRIORITIES OF FUTURE FRENCH TEACHERS ON THE PARADIGMATIC SHIFT IN LANGUAGE EDUCATION

Gizem KÖŞKER
Université d'Anadolu, Turquie
gizemkosker@anadolu.edu.tr

Résumé

Cette recherche examine les perceptions et les priorités des futurs enseignants de français concernant la transition entre les approches traditionnelles et les approches numériques et innovantes dans l'enseignement des langues. À l'ère de la numérisation et des pédagogies communicationnelles, le rôle de l'enseignant connaît une redéfinition profonde. Elle cherche plus précisément à répondre à la question suivante : comment ces futurs enseignants perçoivent-ils l'articulation entre les pratiques pédagogiques traditionnelles, les approches communicatives et actionnelles, et les outils numériques dans l'enseignement du français langue étrangère ? Menée selon une démarche qualitative, l'étude repose sur des entretiens semi-directifs avec des étudiants du français langue étrangère. Les résultats révèlent

que les participants considèrent les approches communicative et actionnelle comme plus efficaces, tout en percevant la technologie comme un outil de soutien indispensable mais ne pouvant remplacer l'interaction humaine. Ils affirment également leur adhésion à une pédagogie centrée sur l'apprenant et à la notion de multi-compétence. L'étude met en évidence que l'expérience de ces futurs enseignants face à la transformation numérique constitue un indicateur essentiel pour comprendre les orientations futures de l'enseignement des langues.

Mots-clés : didactique des langues étrangères, transformation numérique, Français langue étrangère (FLE), approches modernes, opinions des futurs enseignants

Abstract

This study examines the perceptions and priorities of future French teachers regarding the transition from traditional to digital and innovative approaches in language teaching. In the era of digitalization and communication-based pedagogies, the role of the teacher is undergoing a profound redefinition. More specifically, it seeks to answer the following question: how do these future teachers perceive the articulation between traditional pedagogical practices, communicative and task-based approaches, and digital tools in the teaching of French as a foreign language? Conducted through a qualitative approach, the study is based on semi-structured interviews with students (teacher candidates). The findings reveal that participants consider communicative and task-based approaches to be more

effective, while viewing technology as an essential support tool that should not replace human interaction. They also express their adherence to learner-centered pedagogy and the concept of multi-competence. Moreover, the study identifies both the potential benefits and challenges of integrating digital tools in language classrooms, highlighting the importance of teacher preparedness and pedagogical reflection. These insights provide valuable guidance for designing teacher education programs that align with evolving educational technologies and contemporary language teaching paradigms. The study highlights that the experiences of these future teachers in the context of digital transformation serve as a key indicator for understanding future directions in language education.

Keywords: language teaching pedagogy, digital transformation, French as a foreign language (FFL), modern approaches, future teachers' perceptions

L'enseignement des langues étrangères a connu, au fil de l'histoire, une évolution constante sous l'influence de diverses orientations philosophiques, pédagogiques et méthodologiques. Cette évolution, qui s'étend des approches traditionnelles aux approches communicatives et centrées sur l'apprenant, a profondément marqué tant les stratégies d'enseignement que la structuration des programmes éducatifs. Initialement dominé par des méthodes fondées sur la grammaire et la traduction, l'enseignement des langues a progressivement accordé une place centrale à la compétence communicative, à la conscience

interculturelle et à l'implication active des apprenants (Richards & Rodgers, 2014). Ce processus met en évidence que le changement en didactique des langues ne se limite pas à une dimension strictement méthodologique, mais qu'il s'inscrit également dans une reconfiguration continue des fondements épistémologiques et pédagogiques de l'apprentissage.

Dans cette perspective, l'évolution de l'enseignement des langues étrangères a atteint une ampleur telle qu'elle transforme en profondeur les bases technologiques et socioculturelles du domaine. L'intégration des outils numériques dans les pratiques éducatives, le développement de l'apprentissage à distance et l'importance croissante accordée à la communication interculturelle ont conduit à dépasser les limites du paradigme classique de l'enseignement des langues au profit d'une approche plus globale et intégrée (Swan & Smith, 2001). À l'heure actuelle, l'intelligence artificielle, les systèmes d'apprentissage adaptatif et des technologies, telles que la réalité virtuelle, jouent un rôle déterminant dans l'évolution des pratiques éducatives, y compris dans le domaine de l'enseignement à distance (Sarı, 2026). Cette évolution a marqué le passage vers un processus de numérisation de l'enseignement des langues, redéfinissant les pratiques traditionnelles. L'articulation des technologies dans les contextes d'apprentissage formels et informels a favorisé l'interaction, l'accessibilité et la mise en place de dispositifs d'apprentissage interactifs, contribuant ainsi au développement des compétences langagières des apprenants (Zainuddin, 2023). Les revues systématiques consacrées au domaine de l'apprentissage et de

l'enseignement des langues soutenus par les technologies montrent que l'intégration du numérique est étroitement liée à l'augmentation de la motivation des apprenants, à l'amélioration des performances en acquisition linguistique et au développement des compétences communicationnelles, à condition que ces outils soient mobilisés de manière cohérente avec les objectifs pédagogiques (Fikria et al., 2025). Ainsi, l'enseignement des langues fondé sur les technologies dépasse le cadre de la classe traditionnelle pour offrir de nouveaux environnements d'apprentissage et des pratiques pédagogiques innovantes.

Ce processus est aujourd'hui largement reconnu comme une « transformation paradigmatique » dans le champ éducatif. La notion de transformation paradigmatique constitue un cadre conceptuel essentiel pour comprendre et analyser les orientations actuelles de l'enseignement des langues étrangères. Inspirée de la théorie du changement de paradigme proposée par Kuhn (1997) dans l'analyse de l'évolution scientifique, cette notion renvoie à une reconfiguration des relations entre l'apprenant, l'enseignant, le savoir et la technologie en didactique des langues. La transformation paradigmatique ne se limite pas à une modification des méthodes d'enseignement, mais englobe également des changements profonds dans les conceptions de l'enseignement et de l'apprentissage. Dans cette optique, les décisions pédagogiques, l'usage des technologies éducatives et les dynamiques d'interaction culturelle ne peuvent être envisagés de manière isolée ; ils doivent au contraire être appréhendés dans une perspective globale et intégrée (Ellis,

2015). De ce fait, la transformation paradigmatique en enseignement des langues étrangères oriente l'évolution du domaine tant sur le plan théorique que sur le plan des pratiques pédagogiques.

1. LA NOTION DE TRANSFORMATION PARADIGMATIQUE : ARRIERE-PLAN HISTORIQUE ET ORIENTATIONS ACTUELLES

La notion de transformation paradigmatique ne constitue pas un concept entièrement nouveau dans le champ de l'enseignement des langues. Les premières manifestations de cette transformation peuvent être observées dans la seconde moitié du XX^{e} siècle, à travers le processus d'abandon progressif des approches fondées sur le béhaviorisme en didactique des langues. L'approche béhavioriste, centrée sur la répétition, le renforcement et un enseignement axé sur les structures linguistiques, a progressivement cédé la place, à partir des années 1970, à des approches davantage orientées vers l'interaction, telles que l'enseignement communicatif des langues et l'apprentissage fondé sur les tâches (Richards & Rodgers, 2014). Dans ce contexte, la langue a cessé d'être perçue uniquement comme un ensemble de règles grammaticales pour être envisagée comme une pratique sociale visant l'acquisition de compétences communicatives (Canale & Swain, 1980).

À partir des années 1990, des notions telles que l'autonomie de l'apprenant, l'apprentissage tout au long de la vie et la communication interculturelle se sont imposées comme des objectifs centraux de l'enseignement des langues. Littlewood (1981) souligne que cette période correspond à une phase de consolidation des principes de « centration sur l'apprenant » et de «

participation active » dans les pratiques didactiques. Ainsi, l'éloignement progressif des modèles centrés sur l'enseignant au profit de dispositifs favorisant l'engagement actif des apprenants en tant que producteurs de savoirs constitue une véritable rupture paradigmatique.

Aujourd'hui, la transformation paradigmatique en enseignement des langues étrangères s'organise autour de plusieurs axes majeurs qui structurent les orientations contemporaines du domaine.

1.1. Multilittératies et numérisation

La pédagogie des multilittératies, développée par Cope et Kalantzis (2016), ne se limite pas à la maîtrise des textes écrits, mais intègre également les modes de production du sens numériques, visuels, auditifs et culturels. Cette approche vise le développement simultané des compétences linguistiques, numériques et interculturelles des apprenants, contribuant ainsi à élargir le champ et les finalités de l'enseignement des langues.

1.2. Approche translangagière et pluralité linguistique

Selon Mateus (2014), l'approche translangagière en apprentissage des langues propose un modèle pédagogique plus souple et inclusif, en mobilisant l'ensemble des ressources linguistiques des apprenants dans le processus d'apprentissage. En dépassant les normes monolingues traditionnelles, cette approche permet notamment aux apprenants issus de contextes multilingues d'intégrer leurs identités et leurs répertoires culturels dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage.

1.3. Intelligence artificielle et technologies éducatives

Ces dernières années, les technologies fondées sur l'intelligence artificielle et les grands modèles de langage ont contribué de manière significative à l'émergence de nouveaux paradigmes en enseignement des langues étrangères. Les recherches montrent que ces technologies peuvent offrir des expériences d'apprentissage personnalisées, renforcer l'autonomie des apprenants et conduire à une redéfinition du rôle de l'enseignant. Toutefois, l'intégration pédagogique de l'intelligence artificielle soulève également de nouveaux enjeux, notamment en matière d'éthique, de fiabilité et d'équité dans l'accès aux ressources éducatives.

Avec le développement de l'intelligence artificielle et des technologies éducatives, l'impact de la transformation numérique sur le paradigme de l'enseignement des langues ne se limite pas à la dimension de l'apprenant, mais contribue également à redéfinir les compétences professionnelles des enseignants. Dans ce contexte, il devient indispensable pour les enseignants d'articuler leurs savoirs pédagogiques avec des compétences technologiques. L'exploitation effective des potentialités offertes par la numérisation dépend ainsi du développement des compétences numériques des enseignants et de l'alignement de leurs stratégies pédagogiques avec les objectifs de l'apprentissage médiatisé par la technologie. Par ailleurs, la numérisation de l'enseignement des langues ne se contente pas de diversifier les expériences d'apprentissage individuelles ; elle favorise également la mise en place de réseaux d'interaction et d'accès à l'échelle mondiale entre les communautés d'apprentissage. Cette dynamique permet notamment aux apprenants en langues étrangères d'être exposés à

des contextes communicationnels élargis et de développer des interactions interculturelles plus riches (Zou et al., 2025).

2. OBJECTIF ET IMPORTANCE DE LA RECHERCHE

La présente étude s'inscrit dans cette dynamique de transformation numérique et se concentre plus spécifiquement sur sa place dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Dans ce domaine, la numérisation ne saurait être réduite à une simple intégration d'outils technologiques en classe ; elle représente au contraire un changement paradigmatique profond qui oblige les enseignants à repenser leurs approches pédagogiques. Malgré cette évolution, les recherches portant sur les perceptions, les priorités et les attentes des futurs enseignants de FLE à l'égard de la transformation numérique demeurent relativement limitées.

À titre d'exemple, Combe (2021) a analysé le développement des compétences en littératie numérique chez les futurs enseignants de FLE à travers l'étude des genres numériques. Toutefois, ce type de travaux se concentre principalement sur des pratiques pédagogiques à un niveau micro et ne permet pas de saisir de manière systématique les perceptions globales ni les attentes professionnelles des enseignants en formation face à l'enseignement numérique. De son côté, Duthoit (2025) souligne que l'adaptation de la formation des enseignants aux processus de numérisation constitue un levier essentiel pour l'appropriation de l'innovation pédagogique par les enseignants de FLE. D'autres études mettent en évidence le rôle des environnements numériques d'apprentissage en langues étrangères comme passerelles entre apprentissages formels et informels, ainsi que leur impact positif sur la motivation des apprenants (Grassin et al., 2024). De manière

comparable, des projets menés à l'échelle européenne interrogent l'intégration de la citoyenneté numérique et des compétences numériques dans l'enseignement des langues (Paris et al., 2024).

Néanmoins, ces travaux reposent rarement sur des données empiriques originales centrées sur les expériences subjectives et les attentes professionnelles des futurs enseignants de FLE, ce qui constitue une lacune significative dans la littérature existante. Afin de mieux comprendre cette problématique, il apparaît nécessaire d'élargir le champ des recherches sur la numérisation en FLE en l'orientant spécifiquement vers la formation des enseignants. Bien que Lebrun et Lacelle (2014) aient montré comment le contexte numérique reconfigure les dimensions didactiques de l'enseignement du français, leurs analyses se situent essentiellement à un niveau macro et interrogent peu l'évolution des perceptions, des priorités et des attentes des enseignants en formation au moment de la transition entre le statut d'étudiant et celui de professionnel de l'enseignement.

Ainsi, les effets de la transformation numérique sur l'identité professionnelle, les choix pédagogiques et les attentes à l'égard des dispositifs de formation chez les futurs enseignants de FLE demeurent encore insuffisamment explorés de manière systématique dans la littérature francophone. Un tel questionnement est susceptible d'enrichir les débats théoriques existants tout en apportant des contributions significatives aux politiques de formation des enseignants et à la conception de dispositifs pédagogiques orientés vers la pratique.

Cette recherche a pour objectif d'analyser les représentations et les priorités professionnelles des futurs enseignants de FLE face à

l'évolution paradigmatique de la didactique des langues. Dans ce cadre, l'étude s'articule autour des questions de recherche suivantes :

- Comment les futurs enseignants de FLE évaluent-ils la formation qu'ils ont suivie en vue de l'exercice de leur profession ?
- Quelle conception se font-ils d'un enseignement des langues jugé efficace ?
- Quelle est leur position à l'égard du passage des méthodes traditionnelles aux dispositifs numériques dans l'enseignement des langues ?
- Quelles sont leurs perceptions des approches contemporaines en didactique des langues ?
- Comment les futurs enseignants de FLE appréhendent-ils leur propre niveau de compétence professionnelle ?

3. MÉTHODOLOGIE

Dans cette partie, des informations relatives à la méthodologie de la recherche sont présentées.

3.1. Plan de recherche

Cette étude repose sur un design de recherche qualitative. Les recherches qualitatives permettent de comprendre en profondeur les expériences, perceptions et opinions des participants (Creswell & Poth, 2016). Elles se concentrent sur des descriptions détaillées plutôt que sur des valeurs numériques. Dans ce contexte, les opinions des étudiants concernant les méthodes et approches utilisées dans l'enseignement du français langue étrangère ont été examinées selon une approche descriptive.

3.2. Participants

Le groupe d'étude est composé de 27 étudiants de deuxième année du département de l'enseignement du français langue étrangère dans la Faculté d'Éducation de l'Université Anadolu, au semestre de printemps de l'année académique 2024–2025. Parmi eux, 20 sont des femmes et 7 des hommes, âgés de 20 à 25 ans. La participation à cette étude reposait sur le volontariat. Avant la distribution des formulaires d'entretien, les participants ont été informés de l'objectif et du contenu de la recherche, et seuls ceux ayant signé le formulaire de consentement volontaire ont été inclus à la recherche.

Les participants présentent une diversité en termes de nationalité et de niveau de compétence en français. L'un d'entre eux est citoyen allemand et apprend le français comme deuxième langue dans le cadre du programme d'échange Erasmus. Deux participants sont citoyens français et suivent des cours pareillement dans le cadre d'Erasmus ; pour eux, le français est la langue maternelle. Un autre participant est citoyen turc mais a déménagé dès l'âge précoce (trois ans) dans un pays francophone (Belgique), et son niveau de français est équivalent à celui d'un locuteur natif. Tous les autres participants ont commencé à apprendre le français comme deuxième langue à l'université et ont suivi une année préparatoire avant d'entrer dans le programme de l'enseignement du FLE. Cette diversité a enrichi l'étude en offrant la possibilité d'observer différentes perspectives dans les réponses aux questions de recherche.

3.3. Instrument de collecte des données

Les données ont été recueillies à l'aide d'un formulaire d'entretien semi-structuré élaboré par le chercheur. Le formulaire se compose de deux parties : la première comporte quatre questions destinées à recueillir des informations démographiques sur les participants ; la seconde contient sept questions ouvertes visant à explorer les opinions des étudiants sur les méthodes d'enseignement du français langue étrangère et leurs résultats. Les questions ouvertes ont été conçues pour permettre aux participants d'exprimer leurs expériences de manière détaillée (Patton, 2014).

3.4. Analyse des données

Les données recueillies ont été analysées selon la méthode descriptive, fréquemment utilisée dans les recherches qualitatives (Miles et al., 2014). Les opinions des étudiants ont été classées selon des thèmes prédéfinis et les résultats ont été interprétés en étant étayés par des citations directes. L'analyse descriptive a permis au chercheur de présenter les données de manière cohérente et de refléter de manière transparente les points de vue des participants.

3.5. Validité et fiabilité

Pour garantir la validité et la fiabilité de l'étude, différentes stratégies ont été utilisées. Tout d'abord, le formulaire d'entretien a été soumis à l'évaluation de deux enseignants experts en didactique des langues étrangères et, après les ajustements nécessaires, a été distribué aux participants (Lincoln & Guba, 1985). Lors de l'analyse des données, les codages ont été comparés avec ceux

d'un deuxième chercheur afin d'assurer la cohérence et d'augmenter la fiabilité (Creswell & Miller, 2000).

3.6. Principes éthiques

Les principes éthiques ont été respectés tout au long du processus de recherche. Les participants ont reçu des informations détaillées sur l'objectif, le contenu et le déroulement de l'étude, et seuls les étudiants ayant approuvé le formulaire de consentement volontaire ont été inclus. Les informations personnelles des participants ont été gardées confidentielles et les données recueillies ont été utilisées uniquement à des fins scientifiques de cette recherche. Cette approche est considérée comme une exigence importante dans les recherches qualitatives (Tracy, 2010).

3.7. Limitations

Les résultats de cette étude se limitent aux données recueillies auprès des étudiants de deuxième année du programme de l'enseignement du français langue étrangère de l'Université Anadolu, au semestre de printemps 2024–2025. Par conséquent, les conclusions ne peuvent pas être généralisées à d'autres échantillons ou contextes.

4. RÉSULTATS

À la lumière des questions de recherche et des données recueillies auprès des participants, les résultats obtenus sont présentés dans les tableaux ci-dessous :

4.1. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la première question de la recherche

Les résultats issus des réponses des participants à la première question de recherche – « Quelle est votre expérience du fait d'étudier dans le département de l'enseignement du français langue étrangère ? » – sont regroupés dans le tableau ci-dessous sous forme de thème principal et de sous-thèmes.

Tableau 1 : expérience de la formation dans le département de l'enseignement du français langue étrangère

Formation dans le département de l'enseignement du FLE
Développement du point de vue
Souplesse
Enrichissement culturel
Effet des cours de pédagogique (en turc)
Manque de reconnaissance du département
Expérience négative
Expérience positive

Les réponses des participants concernant leurs expériences au sein du département du FLE ont permis d'identifier les sous-thèmes présentés dans le Tableau 1. Les participants ont indiqué que leurs études dans ce département leur avaient apporté une richesse considérable sur le plan de la culture savante et que les connaissances et les expériences acquises avaient contribué à élargir leur perspective. Ils ont également précisé que ce développement personnel leur avait permis de gagner la flexibilité et la tolérance.

Les participants ont exprimé leur mécontentement face au manque de reconnaissance du département de didactique du FLE par rapport aux autres départements de formation des enseignants. En outre, ils ont souligné que, après une année de formation intensive en français dans la classe préparatoire, les cours de pédagogie (dispensés en turc) qu'ils devaient suivre à la faculté d'éducation avaient eu un impact négatif sur leur niveau de français.

Un autre élément notable des réponses recueillies est la distinction entre deux perceptions opposées de l'expérience de formation dans ce département : certains participants l'ont décrite de manière négative, tandis que d'autres l'ont perçue positivement. Les premiers ont qualifié cette expérience de difficile, exigeante et stressante, alors que les seconds l'ont jugée agréable et enrichissante. Pour décrire leur expérience positive, ils ont utilisé des termes tels qu'agréable, plaisante, simple, amusante, merveilleuse et formidable.

Participant 3 : [Pour moi, cette expérience est très amusante ; j'aime la langue, et progresser chaque jour à la lumière de nouvelles connaissances me procure un grand plaisir.]

Participant 15 : [Une expérience exigeante.]

4.2. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la deuxième question de la recherche

Les résultats issus des réponses des participants à la deuxième question de recherche – « Quelle est votre conception générale de l'enseignement des langues étrangères ? Selon vous, comment devrait être un enseignement efficace des langues ? » – sont

regroupés dans le tableau ci-dessous sous forme de thème principal et de sous-thèmes :

Tableau 2 : enseignement efficace des langues étrangères

Enseignement efficace des langues étrangères
Axé sur la communication
Centré sur l'action
Naturel
Pratique
Motivation
Interaction
Travail collaboratif
Connaissance de l'apprenant
Enseignant conscient
Axé sur la grammaire
Bref et concis
Intéressant
Centré sur l'apprenant

Les réponses des participants concernant un enseignement efficace des langues étrangères ont permis d'identifier les sous-thèmes présentés dans le Tableau 2. Les participants ont décrit l'enseignement efficace d'une langue étrangère comme étant fondé sur la communication, l'interaction, le travail collaboratif et l'action. Ils ont souligné que l'apprentissage devait être un processus naturel où les connaissances acquises trouvent une application réelle dans la vie quotidienne.

Les participants ont mis en avant l'importance de la motivation, aussi bien de l'enseignant que de l'apprenant, en tant que facteur

déterminant d'un enseignement réussi. Ils ont également insisté sur la nécessité pour l'enseignant d'être conscient et réfléchi dans sa pratique pédagogique. Selon eux, un enseignant conscient doit connaître ses apprenants, prendre en considération leurs antécédents, leurs objectifs et leurs différences individuelles afin d'adapter son enseignement.

Les participants ont pareillement souligné l'importance de proposer des contenus de cours attrayants, brefs et concis, afin de maintenir l'attention des apprenants. Ils ont insisté sur le fait que le processus d'enseignement doit être entièrement centré sur l'apprenant. On a observé les participants qui ont estimé que la grammaire demeure un élément essentiel d'un enseignement efficace des langues étrangères.

Participant 2 : [Un enseignement efficace des langues commence avant tout par la connaissance de l'apprenant. Pour assurer un enseignement efficace, il faut connaître les antécédents et les objectifs de l'apprenant, et planifier les cours.]

Participant 3 : [… la communication entre l'enseignant et les apprenants et entre les apprenants eux-mêmes, doit continuer. Des projets communs devraient être réalisés ; je pense que le travail en groupe est particulièrement efficace.]

Participant 5 : […je pense que j'aime apprendre de manière axée sur la grammaire, mais je crois que l'enseignement des langues devrait être principalement centré sur l'expression orale, tout en intégrant la grammaire nécessaire.].

4.3. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la troisième question de la recherche

Les résultats issus des réponses des participants à la troisième question de recherche – « Par rapport aux méthodes traditionnelles d'enseignement des langues étrangères, en quoi les approches actuelles diffèrent-elles ? » – sont regroupés dans le tableau ci-dessous sous forme de thèmes principaux et de sous-thèmes :

Tableau 3 : comparaison entre les approches actuelles et les méthodes traditionnelles

Approches actuelles	Méthodes traditionnelles
Socio-culturelle	Limitée
Numérique	Rigide
Diversité	Mémorisation
Flexible	Anxiété
Pratique	
Simple	
Centrée sur l'apprenant	
Tolérance	
Communication	
Naturelle	
Apprentissage durable	

Les réponses des participants concernant les méthodes utilisées dans l'enseignement des langues ont permis d'identifier les sous-thèmes présentés dans le Tableau 3. En comparant les méthodes traditionnelles et les approches contemporaines, les participants ont souligné que les approches actuelles se distinguent positivement

par leur dimension socioculturelle, l'intégration des outils numériques, la diversité des supports pédagogiques, ainsi que par la flexibilité, la praticité et la simplicité du processus d'enseignement.

Les participants ont également mis en avant l'importance de l'approche centrée sur l'apprenant et de la tolérance (l'attitude positive de l'enseignant), considérées comme des atouts majeurs. Selon eux, les cours fondés sur les approches contemporaines sont davantage axés sur la communication et permettent un apprentissage plus naturel de la langue, tel qu'elle est utilisée dans la vie quotidienne. Les participants ont aussi indiqué que ces approches favorisent un apprentissage durable.

Participant 6 : [Il existe de nombreuses différences entre les approches des enseignants et les supports utilisés en classe, et toutes sont positives.]

Participant 8 : [L'absence de rigidité propre aux méthodes traditionnelles, le centrage sur l'apprenant et l'éloignement d'une transmission de savoirs stéréotypée constituent les principales différences.]

Concernant les méthodes traditionnelles, les participants ont utilisé des termes tels que limitées, rigides, fondées sur la mémorisation et associées à l'anxiété. Ils s'accordent à dire que les approches anciennes n'étaient pas adaptées à un enseignement des langues efficace et conforme aux besoins actuels des apprenants.

Participant 10 : [Je pense qu'aujourd'hui, on prend davantage en considération les objectifs et les acquis des apprenants.]

Participant 19 : [Autrefois, l'enseignant occupait le premier plan, il expliquait la leçon puis laissait la suite à l'apprenant. Aujourd'hui, c'est l'apprenant qui détermine le déroulement du cours : il est plus actif et n'a plus peur de se tromper.]

4.4. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la quatrième question de la recherche

Les résultats issus des réponses des participants à la quatrième question de recherche – « Que pensez-vous des nouvelles approches telles que l'approche communicative, l'apprentissage par les tâches ou l'utilisation d'outils numériques ? » – sont regroupés dans le tableau ci-dessous sous forme de thème principal et de sous-thèmes :

Tableau 4 : opinions sur les nouvelles approches

Nouvelles approches
Réponse aux besoins
Intégration
Centrée sur l'apprenant
Moderne
Globalement complémentaire
Peu de recours à la langue maternelle
Motivation
Facile
Aspect ludique
Utile
Efficace
Intéressant
Flexible
Autonome
Intéressant

Dangereux
Mode d'utilisation
Obstacle à la créativité

Les réponses des participants concernant les approches et technologies actuelles dans l'enseignement des langues ont permis d'identifier les sous-thèmes présentés dans le Tableau 4. Les participants ont indiqué que l'approche communicative, l'apprentissage par les tâches et l'utilisation des outils numériques constituent un ensemble cohérent, répondant globalement aux besoins des apprenants. Selon eux, ces approches favorisent l'intégration des apprentissages dans la vie quotidienne et permettent le passage de la théorie à la pratique.

Ils ont souligné que ces méthodes sont centrées sur l'apprenant, modernes, faciles à appliquer et amusantes. Par ailleurs, selon eux, ces approches encouragent un recours limité à la langue maternelle et, c'est un effet positif sur la motivation des apprenants. Les participants ont également décrit ces pratiques comme utiles, efficaces, flexibles et attrayantes, tout en insistant sur le fait qu'elles favorisent le développement de l'autonomie chez les apprenants.

Participant 10 : [Je pense que ces méthodes permettent aux apprenants de relier leurs apprentissages à la vie réelle, ce qui est positif. Les apprenants deviennent plus actifs et se perçoivent comme des acteurs sociaux.]

Participant 27 : [Elles rendent l'enseignement et l'apprentissage des langues plus faciles et plus ludiques.]

Cependant, les participants ont également souligné que ces approches peuvent comporter certains risques. Ils ont insisté sur l'importance d'une intégration raisonnée et adaptée des technologies numériques dans le système éducatif. Les participants ont aussi exprimé des réserves quant à une utilisation excessive de ces outils, estimant qu'elle peut réduire la créativité des apprenants et favoriser une certaine passivité.

Participant 3 : [Je ne suis pas favorable à une utilisation trop fréquente des outils numériques. À mon avis, cela tend à affaiblir les compétences et la créativité déjà existantes.]

Participant 11 : [J'ai constaté qu'elles pouvaient être efficaces lorsqu'elles sont correctement adaptées au système éducatif actuel, elles ne suffisent pas à elles seules.]

Les opinions divergentes des futurs enseignants de langues étrangères à propos des nouvelles approches et technologies sont particulièrement révélatrices. Ces résultats mettent en évidence la nécessité d'une intégration consciente, pertinente et équilibrée de ces méthodes dans le processus d'enseignement, en tenant compte à la fois de leurs avantages et de leurs impacts potentiellement négatifs sur l'apprentissage.

4.5. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la cinquième question de la recherche

Les résultats issus des réponses des participants à la cinquième question de recherche – « Quel est l'impact de la technologie (par exemple les plateformes numériques, les applications, l'intelligence artificielle, etc.) sur l'enseignement des langues étrangères ? » –

sont regroupés dans le tableau ci-dessous sous forme de thèmes principaux et de sous-thèmes :

Tableau 5 : impact de la technologie sur l'enseignement des langues étrangères

Positif	**Négatif**
Pratique	Désinformation
Utile	Paresse
Ludique	Créativité
Apprentissage efficace	Réflexion
Compétences linguistiques	Production
	Dangereuse

Les réponses des participants concernant l'impact de la technologie sur l'enseignement des langues étrangères ont permis d'identifier deux catégories principales : les effets positifs et les effets négatifs, tels que présentés dans le Tableau 5.

Du côté positif, les participants ont estimé que l'utilisation de la technologie dans l'enseignement des langues rend l'apprentissage plus pratique, plus utile et plus ludique. Ils ont souligné que les outils technologiques favorisent le développement des compétences linguistiques et contribuent à un apprentissage plus efficace.

Participant 18 : [Cela facilite davantage l'apprentissage. Je pense que cela incite à apprendre tout en s'amusant.]

Participant 1 : [C'est assurément un outil pratique pour l'apprentissage de la langue et de la culture quotidienne.]

Cependant, les participants ont également évoqué les effets négatifs potentiels de la technologie dans l'enseignement des langues. Ils ont indiqué que, même si elle facilite l'accès à l'information, elle permet aussi d'accéder facilement à la désinformation. En outre, ils ont affirmé que l'usage excessif de la technologie peut restreindre certaines capacités cognitives telles que la créativité, la réflexion et la production, tout en favorisant une attitude de passivité avec la paresse intellectuelle et la dépendance.

Participant 2 : [C'est à la fois positif et négatif. Car il est aussi facile d'accéder à des informations erronées qu'à des informations fiables. Les outils d'intelligence artificielle ne disposent pas encore de données entièrement exactes, même si leur développement est prometteur.]

Participant 6 : [La technologie apporte de nombreux avantages sur les plans économique et psychologique, car tout le monde n'a pas la possibilité financière ou sociale de prendre des cours particuliers. Mais ces mêmes raisons peuvent également menacer la profession enseignante.]

Ainsi, les propos des participants révèlent une perception nuancée de la technologie dans l'enseignement des langues étrangères : bien qu'elle facilite l'accès à l'apprentissage et en améliore l'efficacité, son utilisation non maîtrisée comporte des risques pour la créativité, la réflexion critique et le rôle de l'enseignant.

4.6. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la sixième question de la recherche

Les réponses des participants à la sixième question de recherche — « Comment percevez-vous des notions telles que l'enseignement

centré sur l'apprenant et le concept de compétences multiples ? » — ont permis d'obtenir les résultats présentés dans le tableau ci-dessous, regroupés en thèmes principaux et sous-thèmes.

Tableau 6 : opinions relatives à l'enseignement centré sur l'apprenant et au concept de compétences multiples

Centré sur l'apprenant	**Compétences multiples**
Formation authentique	Utile
Acquisition linguistique	Rassurant
Approche correcte	Confiance en soi
Amusant	Vision humaniste
Développement rapide	Intéressant
Motivant	Durabilité
Facilitateur	Applicabilité
Bénéfique	
Rassurant	
Confiance en soi	
Apprentissage par l'expérience	
Tolérance	
Sincérité	
Applicabilité	

Les réponses des participants concernant l'enseignement centré sur l'apprenant et le concept de compétences multiples ont conduit à l'identification des sous-thèmes présentés dans le Tableau 6. Les participants perçoivent l'enseignement centré sur l'apprenant comme une forme d'éducation authentique, car il favorise l'acquisition linguistique, une approche adéquate des besoins et la prise en compte des différences individuelles. Selon eux, cette

approche présente de nombreux avantages pédagogiques : elle est amusante, motivante, facilitatrice et propice à un développement rapide et efficace. De plus, elle encourage la confiance en soi, l'apprentissage par l'expérience et la tolérance aux erreurs, tout en renforçant la sincérité et la convivialité au sein de la classe, ce qui la rend rassurante et utile. En revanche, les participants ont souligné également que l'effectif des classes constitue une variable importante pour l'applicabilité de cette approche.

Participant 1 : [Un enseignement centré sur l'apprenant est un véritable enseignement. Le développement des quatre compétences favorise l'acquisition de la langue.]

Participant 3 : [L'enseignement centré sur l'apprenant est beaucoup plus amusant et permet une progression rapide. Plus l'apprenant est actif, plus l'apprentissage devient facile et captivant.]

Concernant le concept de compétences multiples, les participants l'ont décrit comme utile, rassurant, renforçant la confiance en soi et reflétant une vision humaniste de l'éducation. Cependant, plusieurs ont souligné que l'applicabilité de cette approche est difficile à assurer, ce qui expliquerait son application encore limitée.

Participant 11 : [L'approche fondée sur les compétences multiples est très importante, mais il est difficile d'en assurer la continuité].

Participant 24 : [L'apprenant n'est pas contraint d'entrer dans un moule fixe. De ce point de vue, cette approche est positive.]

4.7. Les thèmes élaborés à partir des réponses à la septième question de la recherche

Les réponses des participants à la dernière question de recherche — « En tant que futur enseignant de français, quels éléments envisagez-vous de privilégier dans votre approche pédagogique ? » — ont permis d'obtenir les résultats présentés dans le tableau ci-dessous, regroupés en thèmes principaux et sous-thèmes.

Tableau 7 : priorités des futurs enseignants du FLE

Priorités
Approche communicative
Langue authentique
Locuteurs natifs
Approche actionnelle
Différences individuelles
Technologie limité
Tolérance
Centré sur l'apprenant
Aspect ludique
Interlinguisme

Les réponses des participants concernant leurs priorités en tant que futurs enseignants de français ont permis d'identifier les sous-thèmes présentés dans le Tableau 7. Les participants ont indiqué privilégier une approche communicative, favorisant un apprentissage authentique (naturel) de la langue et une intégration de la langue dans des situations réelles de communication selon une démarche actionnelle. Ils souhaitent également adopter une pédagogie différenciée, prenant en compte les différences individuelles, tout en limitant l'usage de la technologie. Par

ailleurs, ils ont mis en avant la tolérance (une attitude positive), centrée sur l'apprenant, dans laquelle les apprenants ne craignent pas de commettre des erreurs et où l'apprentissage demeure stimulant et agréable.

En outre, les participants ont souligné l'importance de l'interlinguisme (par exemple à travers l'utilisation de textes littéraires comparatifs en turc et en français), afin d'observer et d'analyser les différences entre la langue et la culture source et la langue et la culture cibles.

Participant 5 : [Je compte adapter mon approche au style et au type d'intelligence de chacun de mes apprenants. Mon objectif est de ne négliger aucun point faible.]

Participant 10 : [J'aimerais beaucoup développer leurs compétences de communication et leur enseigner la langue de manière à ce qu'ils puissent l'utiliser aisément dans la vie réelle.]

Les réponses des participants aux questions de recherche révèlent un consensus général sur l'efficacité des approches et méthodes actuelles de l'enseignement des langues pour favoriser un apprentissage linguistique de qualité. Toutefois, ils estiment que l'usage de la technologie dans l'enseignement comporte autant d'avantages que de limites. Dans cette optique, ils insistent sur la nécessité d'un équilibre réfléchi entre les approches contemporaines et l'intégration technologique, de manière à en exploiter les bénéfices sans nuire à la créativité ni à la productivité. Les participants soulignent ainsi l'importance de planifier et de gérer les cours avec prudence, en tenant compte des forces et faiblesses des outils numériques, afin d'éviter les risques potentiels

tels que la dépendance technologique ou la réduction de la créativité.

Les résultats de cette étude mettent en évidence que la transition des approches traditionnelles vers des orientations numériques et communicationnelles en enseignement du français langue étrangère exerce une influence significative sur les perceptions pédagogiques et les priorités professionnelles des futurs enseignants. Le fait que les participants considèrent les méthodes traditionnelles, notamment les pratiques centrées sur l'enseignant, comme utiles pour l'enseignement des structures linguistiques de base, tout en les jugeant insuffisantes pour le développement de la compétence communicative, souligne la nécessité d'évaluer l'efficacité des méthodes d'enseignement en fonction des objectifs linguistiques visés. Cette position traduit une conception nuancée de l'enseignement des langues, dans laquelle les approches traditionnelles ne sont pas rejetées, mais mobilisées de manière ciblée et complémentaire. Par ailleurs, l'association de l'« enseignement efficace » avec la participation des apprenants, l'interaction et la prise en compte des différences individuelles confirme que l'enseignement des langues étrangères s'inscrit de plus en plus dans une logique d'apprentissage centré sur l'apprenant, soutenue par des pédagogies expérientielles et interactives (Demir, 2013 ; i Giné, 2005).

Dans cette perspective, les appréciations positives exprimées à l'égard de l'approche communicative et de l'apprentissage par tâches révèlent que les futurs enseignants ne conçoivent plus la langue comme un simple système de règles grammaticales, mais

comme un outil de communication inscrit dans des contextes sociaux et authentiques. Toutefois, les participants soulignent que la mise en œuvre effective de ces approches dépend étroitement des compétences professionnelles des enseignants ainsi que des conditions institutionnelles et matérielles. Cette observation témoigne d'une conscience pédagogique développée chez les futurs enseignants, mais également d'un regard critique porté sur la capacité des dispositifs de formation actuels à accompagner ces transformations. En ce sens, la nécessité de renforcer de manière systématique les compétences pédagogiques numériques dans les programmes de formation initiale apparaît comme un enjeu central pour l'avenir de l'enseignement du FLE (Laetitia & Baron, 2011).

Les analyses relatives au rôle de la technologie dans l'enseignement des langues montrent que les participants perçoivent les outils numériques non pas comme de simples supports techniques, mais comme des leviers susceptibles de transformer les processus d'apprentissage. La personnalisation des parcours, l'augmentation de la motivation des apprenants et l'élargissement des possibilités d'interaction en dehors de la classe sont autant d'éléments qui conduisent les futurs enseignants à envisager la technologie comme un facteur favorisant l'autonomie des apprenants (Zenginaloğlu & Özçelik, 2025). Néanmoins, l'insistance sur le fait que la technologie ne doit pas se substituer à l'interaction en présentiel, mais agir comme un outil complémentaire, révèle une posture critique et équilibrée vis-à-vis de la numérisation. Cette position rejoint les travaux qui soulignent l'importance d'une intégration réfléchie

et contextualisée des technologies numériques dans les pratiques pédagogiques (Hedjel, 2025 ; Kartal, 2005).

Les réponses relatives à l'enseignement centré sur l'apprenant et à la notion de compétences multiples indiquent que les participants perçoivent la langue non seulement comme un moyen de communication, mais également comme un espace d'expression identitaire, culturelle et cognitive. La prise en compte des différences individuelles et de la diversité culturelle apparaît ainsi comme une composante essentielle de leur vision pédagogique. Cette conception suggère que les futurs enseignants de FLE envisagent l'enseignement des langues comme un champ dynamique, marqué par la pluralité des expériences et des parcours d'apprentissage, plutôt que comme un processus homogène et standardisé (Roura, 2014).

En ce qui concerne les priorités pédagogiques futures, les participants, en tant que futurs enseignants, expriment leur volonté d'intégrer les technologies et les méthodes innovantes à des fondements pédagogiques solides. Ils mettent l'accent sur la création de dispositifs d'enseignement fondés sur des tâches et des projets permettant aux apprenants de mobiliser leurs connaissances linguistiques et théoriques dans des situations proches de la réalité. Cette orientation traduit une redéfinition du rôle de l'enseignant, désormais envisagé comme un guide, un facilitateur et un concepteur d'environnements d'apprentissage numériques, en adéquation avec les évolutions contemporaines de l'identité professionnelle enseignante (Puren, 2022 ; Luzzati & Geeraert, 2001).

En conclusion, cette recherche montre que les perceptions des futurs enseignants de FLE à l'égard du passage « du traditionnel au numérique » en enseignement des langues dépassent largement le cadre des choix méthodologiques. Elles participent à la construction de leur identité professionnelle, de leurs valeurs pédagogiques et de leur vision de l'enseignement des langues de demain. En plaçant la voix des futurs enseignants au cœur de l'analyse, cette étude apporte des données empiriques actuelles et orientées vers la pratique, contribuant à une meilleure compréhension de l'articulation entre innovation pédagogique, technologies numériques et enseignement des langues. Dans un contexte éducatif en constante transformation, le renforcement du rôle des enseignants en formation apparaît comme une condition essentielle pour garantir la qualité et la durabilité des dispositifs d'enseignement des langues centrés sur l'apprenant.

BIBLIOGRAPHIE

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics, 1(1), 1–47.

Combe, C. (2021). Former à la littératie numérique de futurs enseignants de FLE: une approche par genres numériques. Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues, (63).

Cope, B., & Kalantzis, M. (2016). A pedagogy of multiliteracies: Learning by design. Palgrave Macmillan.

Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. Theory Into Practice, 39(3), 124–130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Sage.
Demir, T. (2013). Türkçe öğretimi dersinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 1(1), 53–76.
Duthoit, E. (2025). Utopies réelles et numérique : quels enjeux pour la formation des enseignants de FLE?. Le français aujourd'hui, 229(2), 55-66.
Ellis, R. (2015). Understanding second language acquisition (3e éd.). Oxford University Press.
Fikria, A., Setiawan, S., & Munir, A. (2025). A Systematic Review of Technology-Enhanced Project-Based Language Learning: Theoretical Frameworks, Project Types, and Implications for Future Research and Practice. F1000Research, 14, 775.
i Giné, M. C. (2005). L'(auto-) observation et l'analyse de l'interaction en sous-groupes par de futurs enseignants de FLE : l'évolution des représentations. Français dans le monde. Recherches et applications, (38), 148–159.
Grassin, J. F., Sauvage, J., Schaeffer-Lacroix, E., & Wigham, C. (2024). Pratiques et usages du numérique en FLE. Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 27(2).
Hedjel, S. (2025). Modélisation et automatisation des tâches éducatives avec Moodle GPT : quand l'IA s'inspire des neurosciences. Multilinguales, 13(1), 95–124.
Kartal, E. (2005). Çoklu-ortamlı yazılımların fransızcanın yabancı dil olarak öğretimindeki yeri ve işlevleri. Journal of Uludag University Faculty of Education, 18(2), 231–244.

Kuhn, T. S. (1997). The structure of scientific revolutions. University of Chicago Press.

Laetitia, B. H., & Baron, G. L. (2011). Connaissances et représentations du Tableau Numérique Interactif chez les futurs professeurs des écoles : Réflexions sur la formation aux technologies éducatives. In Sciences et technologies de l'information et de la communication en milieu éducatif: Analyse de pratiques et enjeux didactiques (pp. 75–86). Athènes : New Technologies Editions.

Lebrun, M., & Lacelle, N. (2014). L'ère numérique : un défi pour la didactique du FLE. Synergies Portugal, (2), 107-117.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Sage.

Littlewood, W. (1981). Communicative language teaching: An introduction. Cambridge University Press.

Luzzati, D., & Geeraert, P. (2001). Interaction, nouvelles technologies, multimédias et didactique des langues. Interactivité, interactions et multimédia, 5, 87.

Mateus, S. (2014). Translanguaging: Language, Bilingualism, and Education. Bilingual Research Journal, 37(3), 366–369. http://dx.doi.org/10.1080/15235882.2014.965361

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). Qualitative data analysis: A methods sourcebook (3e éd.). Sage.

Paris, A., Labetoulle, A., Bezjak, S., Butler, D., Cardoso-Leite, P., Chesné, J. F., ... & Mirazchiyski, P. V. (2024). AI4T-Comparative European Evaluation Report (Doctoral dissertation, Laboratoire Formation et Apprentissages Professionnels; Cnesco).

Patton, M. Q. (2014). Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice (4e éd.). Sage.

Puren, C. (2022). Innovation didactique et innovation technologique en didactique des langues-cultures : approche historique. Recherche et pratiques pédagogiques en langues. Cahiers de l'Apliut, 41(1).

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching (3e éd.). Cambridge University Press.

Roura, A. V. M. (2014). Compétence interculturelle en classe de langue. Synergies Mexique, (4), 51–63.

Sarı, Y. E. (2026). Distance Education: Theory, Practice, and Evaluation. In Global Competencies and Intercultural Learning (pp. 285-310). IGI Global Scientific Publishing.

Swan, M., & Smith, B. (2001). Learner English: A teacher's guide to interference and other problems. Cambridge University Press.

Tracy, S. J. (2010). Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research. Qualitative Inquiry, 16(10), 837–851. https://doi.org/10.1177/1077800410383121

Zainuddin, N. (2023). Technology enhanced language learning research trends and practices: A systematic review (2020-2022). Electronic Journal of e-Learning, 21(2), 69-79.

Zenginaloğlu, K., & Özçelik, N. (2025). Fransızca yazma becerisi ve kültür öğretiminde ChatGPT kullanımı : étudiant perceptions. International Journal of Languages' Education and Teaching, 13(1), 94–119.

Zou, Y., Kuek, F., Feng, W., & Cheng, X. (2025). Digital learning in the 21st century: trends, challenges, and innovations in technology integration. In Frontiers in Education (Vol. 10, p. 1562391). Frontiers Media SA.