BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE LENGUAS

LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

“L’auto-apprentissage: une option pour réussir les études de la LEF à la BUAP”

Tesis

Presentada para obtener el título de:

Licenciatura en la Enseñanza del Francés.

Presentada por:

Itzel Angelica Martinez Paniagua

Directora:

Mtra. Stéphanie Voisin

Abril 2016

Puebla, Pue.

"L´auto-apprentissage : une option pour réussir les études de la LEF à la BUAP"

Après avoir lu ce travail de recherche realisé par:

Itzel Angelica Martinez Paniagua

les membres du jury du mémoire ont considéré qu'il méritait d'être accepté en tant qu'il réunit les conditions exigées pour obtenir le diplôme de la

Licence en Enseignement du Français

Mme Stéphanie Voisin

Directrice du mémoire

Mme. Patricia Oaxaca Ramírez

Membre du jury

Mme. María Eugenia Olivos Pérez

Membre du jury

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Puebla

Abril 2016

Mme. Stéphanie Voisin- maestria

Mme. María Eugenia Olivos Pérez - maestria

Mme. Patricia Oaxaca Ramírez- maestria

Remerciements

À mes professeurs qui m’ont guidé au fil de mes études.

À ma directrice Stéphanie Voisin.

À ma famille et à Enrique.

À mes amis Carolina, Mariana et Rodrigo.

À mes copains de l’université.

Merci beaucoup par tout.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction

- Problématique
- Justification
- Objectif général
- Objectifs spécifiques
- Hypothèse
- Questions de recherche
- Limites et importance de cette étude
- Organisation du travail
- Méthodologie

Chapitre I Cadre théorique

1.1 Histoire de l'autonomie dans les langues
1.2 Auto-apprentissage
1.3 La volonté et la motivation
1.4 Introspection: identifier comment et quand nous apprenons (Types d'intelligence et styles d'apprentissage)
1.5 Stratégies d'apprentissage

Chapitre II Méthodologie

- Application des instruments de recherche et analyse des résultats
- Résultats des questionnaires appliqués.
- Comparaison de résultats

Chapitre III Analyses et conclusion

- Propositions d'activités
- Bibliographie
- Annexes

PROBLEMATIQUE

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla est un centre d'enseignement supérieur et de recherche qui englobe un certain nombre de facultés, parmi lesquelles la Faculté de Langues qui est le cadre de notre travail de recherche. Dans le contexte de la Licence en Enseignement du Français (dorénavant LEF), nous allons nous centrer sur des matières disciplinaires et formatives essentielles pour réussir dans l'apprentissage de la nouvelle langue et obtenir le profil pour enseigner le français en tant que Français Langue Etrangère (dorénavant FLE).

Au cours de cette formation, les étudiants suivent diverses matières pour développer leurs habiletés et sont en contact avec diverses méthodes d'enseignement dans l'optique qu'ils puissent apprendre tout ce qui relève du programme éducatif.

Il est par ailleurs certain que chaque professeur possède une méthodologie particulière qu'il applique pour aider les élèves à développer un apprentissage autonome qui va leur servir à compléter leur formation universitaire de la LEF. Il faut mettre l'accent sur l´importance de développer l'auto-apprentissage chez les étudiants car cela aide sans aucun doute à couvrir les besoins de chacun pour réussir dans les compétences linguistiques de la langue française.

Par ailleurs, il existe une différence au moment d'enseigner les langues étrangères et d'enseigner d'autres matières car il y a divers facteurs qui conditionnent le succès ou l'échec de l'apprentissage, notamment le niveau, les habiletés, les compétences et la motivation de chacun pour créer et mener son auto-apprentissage. Il faut donc que les professeurs utilisent plus de matériels et de ressources, en premier lieu pour inviter les apprenants à développer leur auto-apprentissage, en deuxième lieu pour favoriser la recherche d'information et, en même temps, augmenter le désir de construire les connaissances avec l'aide du professeur pour éclaircir les doutes qui surgissent au cours de la formation.

Parfois, les professeurs appliquent une certaine méthode pour les cours, néanmoins cette méthode n'assure pas l'apprentissage des étudiants car chacun a des qualités différentes qui ne permettent pas de s'adapter à tous les besoins ni d'atteindre forcément les buts fixés. Pour cette raison, il est important que l'étudiant acquière une certaine aisance dans « l'auto-apprentissage » pour compléter sa formation.

JUSTIFICATION

À partir d'un choix parmi les matières que nous avons étudiées tout au long de la Licence en Enseignement du Français dès 2011 à la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, nous avons recensé un certain nombre de problèmes, parmi lesquels la désertion des élèves, et nous avons eu l'intérêt d'approfondir le thème de l'auto-apprentissage pour essayer de réduire ce problème. Il est nécessaire selon nous que notre manière d'enseigner aide les élèves à développer des stratégies d'auto-apprentissage pour qu'ils apprennent aussi de manière individuelle, ce qui les aidera à atteindre leurs buts et à chercher eux-mêmes à répondre à leurs doutes.

Il existe différents obstacles dans l'apprentissage d'une langue étrangère, par exemple, oublier les mots si ceux-ci ne sont pas bien appris, mais, pour résoudre ce problème, il existe des stratégies adressées aux élèves pour les motiver à continuer leur formation universitaire et ainsi obtenir petit à petit une certaine maitrise de l'auto-apprentissage favorisant l'augmentation des connaissances. Enfin, il faut remarquer l'importance du rôle du professeur en tant que facilitateur permettant d'améliorer l´apprentissage des élèves de la LEF.

OBJECTIF GÉNÉRAL

Favoriser l'auto-apprentissage pour faciliter les études de la LEF et optimiser cette formation universitaire.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- Définir le concept d'autonomie
- Proposer des exercices pour faciliter l'acquisition de nouvelles connaissances
- Prendre en compte les concepts de motivation, intérêt, organisation, planification, révision, contrôle et auto-évaluation pour réussir ses études
- Parler de l'importance de savoir comment nous apprenons

HYPOTHÈSE

Pour amener l'apprenant à prendre en charge son apprentissage dans la LEF et à développer ses compétences, le professeur doit le faire participer à la mise en place de son auto-apprentissage afin d'atteindre ses buts de manière optimale et de réussir dans l'apprentissage de la langue française.

QUESTIONS DE RECHERCHE

- Qu´est-ce que l'auto-apprentissage?
- Quelle est l'origine de cette démarche d'apprentissage alternative?
- Pourquoi l'auto-apprentissage joue-t-il un rôle important dans l'apprentissage?
- Comment développer l'auto-apprentissage? Quelles activités utiliser?
- Quel est le nouveau rôle que les apprenants doivent adopter pour optimiser leur formation dans la LEF?
- Quel est le rôle du professeur dans l'auto-apprentissage?

LIMITES ET IMPORTANCE DE CETTE ÉTUDE

Le public auquel nous allons nous adresser est constitué de professeurs de la Licence en Enseignement du Français de la BUAP. Grâce à un entretien appliqué aux professeurs de français durant l'hiver 2015 nous vérifierons l'hypothèse de notre travail de recherche. Etant donné que cette recherche s'inscrit dans le domaine des langues étrangères et dans le champ spécifique des stratégies d'auto-apprentissage, nous avons l'espoir que ce travail puisse être d'intérêt pour les futurs enseignants de FLE afin qu'ils construisent leur propre apprentissage, réussissent leur formation de LEF et soient en mesure d'optimiser chez leurs élèves, dans leur futur professionnel, l'acquisition de cette autonomie si importante dans un monde où les connaissances sont en perpétuelle évolution.

ORGANISATION DU TRAVAIL

Notre premier chapitre présentera le cadre théorique de la recherche qui correspond à la base informative du travail. Dans le deuxième chapitre, nous présenterons l'instrument de recherche, en l'occurrence des entretiens, qui ont été conçus pour vérifier ou infirmer, le cas échéant, l´hypothèse de ce travail de recherche.

I. CADRE THEORIQUE

C´est bien su qui avoir de connaissance d'une langue étrangère s'accroît, que ce soit pour obtenir un travail ou augmenter le salaire, pour avoir l'opportunité de voyager, pour faire des échanges scolaires, par goût pour les rencontres interculturelles, quel que soit le cas, il y a un nombre de plus en plus élevé de personnes qui ont besoin d'apprendre une langue dans une institution ou en construisant leurs propres plans d'études suivant le temps dont elles disposent et les thèmes qu'elles ont établis de manière autonome. Nous pouvons d'ores et déjà dire qu´il existe un grand nombre de personnes qui sont autodidactes, c'est-à-dire qui décident de leur méthode d'étude ainsi que des ressources à utiliser, organisent leur temps, choisissent leur lieu d'étude et mettent en place une évaluation de leur processus d´apprentissage[1]. Selon Marie-José Barbot, l'autodidaxie « désigne la démarche de personnes qui apprennent en dehors de toute référence institutionnelle» (Barbot, 2000:16).

Alors que ces personnes apprennent librement, d'autres ont besoin d´un soutien et ne savent pas comment construire leurs propres connaissances, ce qui les rend plus susceptibles de se dégager de toute responsabilité quant à l'apprentissage et de montrer peu d'intérêt pour cette activité[2].

Cela signifie que les professeurs doivent fournir des moyens didactiques pour promouvoir l'autonomisation et améliorer les compétences ainsi que les habiletés des apprenants. Bien sûr, il sera difficile, au début, que les élèves sachent comment utiliser les outils d'apprentissage, pour cette raison il est important de construire l'autonomie[3] qui est un processus naturel mais que nous devons former pour obtenir une acquisition[4] réelle et durable.

---

[1] **APPRENTISSAGE.-** Il est un ensemble d´activités volontaires et conscientes visant de façon explicite l´appropriation d´une compétence, un savoir ou une information, souvent dans un contexte institutionnel avec ses propres normes et rôles : école, enseignant, apprenant, emploi du temps. L´apprenant serait donc une personne qui s´approprie un savoir par l´intermédiaire d´une activité prévue à cet effet. (Cuq, 2003: 20)

[2] **ACTIVITÉ.-** Ce terme polysémique peut renvoyer aux opérations cognitives, souvent inconscientes, auxquelles donne lieu tout processus mental (repérer, comparer, mémoriser, etc., en lisant un journal, par exemple) ; aux exercices (répondre à des questions, résumer, participer à un jeu de rôle, etc.) (Cuq, 2003: 14)

[3] **AUTONOMIE.-** C´est aussi savoir s´y prendre pour définir CE QUE l´on va apprendre en fonction de ses besoins et/ou de l´acquisition déjà réalisée. COMMENT l´on va apprendre (choix des documents et des supports et modes d´emploi de ces supports) et COMMENT ÉVALUER les résultats atteints ainsi que la pertinence des décisions prises en ce qui concerne le QUOI et le COMMENT. (Henri Holec cité par Barbot, 1988: 21)

[4] **ACQUISITION.-** Processus cognitif d´appropriation de connaissances ou de savoir-faire qui s´effectue de façon non consciente. Opposé à l´apprentissage conscient. L´usage de ressources diversifiées et l´exposition à la langue étrangère extra-muros (en dehors de la classe) favorisent l'acquisition et, de ce fait, à l´opposition apprentissage/acquisition se substitue un continuum entre les deux processus. (Barbot, 2000: 115)

Il faut signaler que, quand nous disons que les apprenants doivent accéder à l'autonomie, cela ne signifie pas que les étudiants vont être tout seuls durant leur apprentissage de la langue française, sinon que l'objectif en est de développer un esprit d'autonomie qui leur permette d'apprendre à leur rythme une fois sortis du système scolaire.

Quant à l'autonomie dans les langues, nous pouvons la définir comme la reconnaissance de nos besoins déterminant les matériels à utiliser, les moments qui vont être consacrés à l'étude, les lieux appropriés, tout ceci afin d'atteindre nos objectifs d'apprentissage personnel avec responsabilité, motivation et intérêt pour réussir. Pour mieux comprendre ce concept, citons Barbot qui explique que

> L'autonomie dans l'apprentissage constitue à la fois un moyen et une fin. L'apprenant, en prenant en charge ses responsabilités dans son propre apprentissage, apprend à apprendre ouvertement, cognitivement et explicitement. En fait l'autonomie est avant tout une valeur éthique forte, une utopie. (Barbot, 2000: 21)

De la même manière, Jean-Pierre Cuq décline le concept d'autonomie en trois acceptions dont nous ne prendrons en compte que la première où il mentionne que

> L'autonomie fait référence à la capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage. Est autonome un apprenant qui sait apprendre, c´est-à-dire qui sait préparer et prendre les décisions concernant son programme d´apprentissage : il sait définir des objectifs, une méthodologie et des contenus d'apprentissage, il sait gérer son apprentissage dans le temps, et il sait évaluer ses acquis et son apprentissage. (Cuq, 2003: 31)

Finalement, nous pouvons définir l'autonomie comme la capacité d´organisation de notre temps d'apprentissage car chaque apprenant acquiert ses connaissances selon son rythme et ses progrès et selon la stratégie ou méthodologie qu'il emploie. Il faut remarquer que l'autonomie comprend aussi la préparation du matériel qui va être mis en œuvre ainsi que les contenus qui vont favoriser et optimiser l'apprentissage. De cette façon, l'apprenant pourra atteindre les objectifs fixés par le professeur et, parallèlement, il sera à même d'acquérir de nouvelles connaissances d'une manière relativement aisée s'il respecte l´ordre de ses planifications et se responsabilise de ses décisions au moment d'étudier ce qui relève des objectifs qu'il s'est fixés.

1.1 Histoire de l'autonomie dans les langues

L'histoire de l'autonomie dans les langues est expliquée par M.-J Gremmo et P. Riley (cités par Barbot, 2000) qui identifient *les auto-apprentissages* à partir de certaines contingences historiques ayant une influence sur la création de l'auto-apprentissage dans les écoles, notamment les mouvements pour les droits des minorités, des mutations dans la philosophie de l'éducation, des réactions contre le behaviorisme, la pragmatique en linguistique, l'accès plus large à l'éducation, l'internationalisation croissante, la commercialisation des biens langagiers et la plus grande accessibilité à des technologies éducatives.

Les années 1970 marquent une étape qui constitue une rupture dans l'histoire de la didactique des langues puisque les sciences du langage naissantes permettent à la communication de trouver enfin sa place, les modèles théoriques des compétences de la communication servant de référence pour la définition de nouvelles pratiques. Par ailleurs, le processus d'apprentissage qui était vu auparavant comme une boîte noire est dorénavant appréhendé à partir de la notion de stratégie. De la même manière, la définition de l'analyse des besoins des apprenants et l'apparition de la pédagogie ont favorisé une rationalisation croissante de l'apprentissage des langues et une meilleure appréhension de sa complexité. Le processus d'apprentissage a été théorisé dans l'approche systématique adoptée par René Rychterich et est apparu dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) du Conseil de l´Europe qui établit les diverses opérations de l'apprentissage, notamment les objectifs, les stratégies, les ressources et l'évaluation. Cela permet que l'enseignant tienne compte de la centration sur l'apprenant. Cette approche qui n'est plus limitée au contenu contribue à instaurer fortement une réflexion sur l'apprentissage désigné ici par la formule « apprendre à apprendre », ou compétence d'apprentissage » ou métacognition[5]. C´est ainsi qu'il y aura une diversification de termes, de sorte que David Little utilise le terme de «maîtrise stratégique» en démontrant que j'apprends mieux en réfléchissant aux différents paramètres qui interviennent et en observant comment je mémorise, comment je capte un message à l'oral… etc. Il est important de signaler que le développement de l'auto-apprentissage remonte aux années 1960-70 et qu'il a pour objectif de constituer un modèle alternatif d´apprentissage différent de l'enseignement traditionnel, que M.-J Gremmo et P. Riley décrivent comme hétéronome [6] et fondé sur le contenu.

---

[5] **METACOGNITION**.- Réflexion critique sur tous les éléments qui interviennent dans l'apprentissage afin de pouvoir anticiper ce qu´on doit faire, puis contrôler et surtout améliorer les activités en cours. (Barbot, 2000: 118).

[6] **HETERONOME**.- adj. Díc. Del que está sometido a un poder extraño que le impide el libre desarrollo de su naturaleza. (diccionario enciclopédico OCEANO UNO COLOR: 808)

Barbot mentionne que la conception de l'espace de la classe a changé, avec le temps l'autonomie apparaissant comme fondamentale dans l'éducation adressée aux enfants puis aux adultes. (Barbot, 2000:18) Par conséquent sont apparus les laboratoires de langues produits du behaviorisme et, dans ces premiers centres d'auto-apprentissage, on utilisait les medias et les documents authentiques en lieu et place des enregistrements d'exercices structuraux. L'idée principale était que les apprenants choisissent comment travailler à partir d'objectifs personnels, les enseignants les laissant travailler seuls mais en leur apportant l'aide et les conseils nécessaires. (Barbot, 2000: 17).

1.2 Auto-apprentissage

Nous allons à présent nous arrêter sur l'auto-apprentissage qui relève de l'autonomie et se rapporte à l'autoréflexion, c´est-à-dire à la conscience de ce que nous voulons apprendre et assimiler dans le domaine des connaissances pour atteindre nos objectifs avec l'aide d'un facilitateur, dans de nombreux cas le professeur, que ce soit pour acquérir des connaissances, les renforcer, les corriger ou simplement les compléter. De la même manière, Barbot explique que «l'autonomie signifie donc une valorisation de la capacité de chaque sujet de s'autoréguler, d'autocentrer avec des normes les conditions de son apprentissage, de la calibrer selon le mode d'être qui lui est propre et sa nécessité» (Barbot, 2000: 22). En outre, l'auto-apprentissage peut nous aider à résoudre les conflits, à dépasser les faiblesses qui entravent et ralentissent notre apprentissage de la langue et à interagir sans problèmes.

Il convient de noter que le premier centre de ressources «sur mesure» a été créé à l'université de Nancy par le Crapel (Riley et Zoppis, 1974, cités par Ruley, 1986) tandis qu'au début des années 80 d'autres se créaient dans des centres de langue College Bell, Eurocentres, British Council, etc. et des institutions telles que le Centre Pompidou à Paris. A partir de là ont commencé une série de travaux témoignant de l'importance prise par ce courant puisque, dès 1978, une étude de Matts Oskarsson sur l'auto-évaluation analysait la faisabilité de ce type d'évaluation et que d'autres ouvrages proposaient une définition des concepts d'autonomie et d'apprentissage autodirigé (Dickinson, 1987, Holec, 1988, cités par Barbot, 2000: 19).

Concernant l'auto-apprentissage, Barbot mentionne

> qu'il ne s'agit pas d'abandonner l'apprenant à lui-même sinon de monter l'auto-apprentissage en milieu institutionnel[7], ce qui signifie élaborer des modalités d'aides et des interfaces entre apprenant et ressources, définir de nouveaux rôles pour l'apprenant et l'enseignant, c´est-à-dire mettre en place des médiations humaines et matérielles adaptées aux apprenants (Barbot, 2000: 23).

Il s'agit bien, dans l'apprentissage des langues, d'un processus similaire car nous avons besoin d'une disposition pour apprendre et construire petit à petit un auto-apprentissage, tandis que le rôle du professeur est celui d'un facilitateur qui nous soutient dans l'élaboration des stratégies et la mise en relation des divers matériels ou ressources disponibles et pertinents.

Ainsi, nous pouvons dire de l'autonomie qu'il s'agit d'une capacité que l'apprenant ne possède pas spontanément car il doit développer des habilités relatives à son propre apprentissage.

Il faut remarquer que l'auto-apprentissage est un processus qui s'effectue de manière consciente chez l'apprenant car il existe en lui une faculté de construction dans son esprit et corps de diverses stratégies ou habiletés sollicitées pour l'atteinte d'objectifs. Toutefois, pour mener à bien ce processus, l'apprenant doit connaître le style d'apprentissage le plus adéquat pour lui. En outre, le temps joue un rôle important car c'est ce dont l'apprenant dispose pour mener à terme ses projets, ainsi que le lieu pour favoriser l'apprentissage évitant les distracteurs.

De la même manière, dans le Diccionario de términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes (cvc@cervantes.es)[8] (1997-2014), on décrit l'autonomie dans l'apprentissage comme la capacité que l'étudiant met en place pour organiser son propre processus d´apprentissage. Elle est définie comme un apprentissage intentionnel, et conscient, explicite et analytique, qui implique que l'apprenant soit responsable et prenne des décisions personnelles pour planifier son apprentissage. L'apprenant doit disposer de volonté mais aussi de l'appui du professeur pour identifier les besoins ainsi que définir des objectifs et pour résoudre ses problèmes ; il faut sélectionner les contenus, les matériaux, les techniques et les stratégies puis réaliser l'auto-évaluation.

---

[7] **AUTO-APPRENTISSAGE INSTITUTIONNEL.-** L'apprenant est conduit à prendre les responsabilités de son apprentissage dans un cadre institutionnel donné. L'institution met alors en place un dispositif qui, dans la perspective qui est la nôtre, a pour visée l'autonomisation de l'apprenant (Barbot, 2000: 16).

[8] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/autonomia.htm

A partir de ces définitions, nous pouvons dire que l'idée essentielle est d'utiliser diverses sources d'informations car plus nous serons informés, nous aurons moins de doutes, ce qui aura des conséquences positives sur la confiance en nous–même et, partant, sur la réalisation des devoirs et des tâches impartis.

Quand nous avons l'intention d'améliorer la qualité de nos études, nous devons être conscients qu'il y aura de nouvelles connaissances à acquérir qui nous aideront à développer nos compétences dans l'apprentissage de la langue étrangère. Lorsque nous disons « conscients », nous parlons des facultés de connaissance de soi et de la mobilisation des cinq sens pour effectuer diverses tâches et atteindre les objectifs fixés, ce qui implique parfois un changement de nos habitudes quotidiennes puisque planifier des stratégies c´est donner du temps extra ou remplacer une activité par une autre. (WordReference) [9]

Il est essentiel de prendre en compte le désir de nous informer, de disposer de son temps ainsi que de persévérer pour créer un apprentissage qui soit significatif. Mobiliser l'information acquise nous aidera à développer les habiletés et compétences nécessaires au processus d'auto-apprentissage car il est important de remarquer qu'apprendre est inné mais que savoir apprendre est une compétence qui doit être développée par nous-même.

Finalement, nous pouvons dire que ce travail doit être mené dès notre intérieur pour administrer notre temps, recompiler les matériels didactiques nous intéressant le plus, fixer nos objectifs, mais aussi organiser les horaires consacrés à étudier en fonction de notre majeure concentration et en choisissant le lieu adéquat pour mener à bien nos différentes tâches. Tout cela permet de commencer à nous connaître en identifiant nos faiblesses et nos forces pour atteindre l'autonomie dans l'apprentissage et développer les habilités et compétences nécessaires pour avoir un contrôle de nous-même et de notre processus d'apprentissage. Nous souhaitons mettre en évidence l'importance du développement des compétences reliées, selon le Diccionario de Términos clave de ELE, Centro Virtual Cervantes, à l'

> «apprendre à apprendre», c'est-à-dire l'ensemble des compétences métacognitives ainsi que l'utilisation des stratégies qui vont permettre d'être conscients du processus d'apprentissage pour administrer et réguler les stratégies appropriées avec pour unique objectif d'atteindre l'autonomie.[10]

[9] http://www.wordreference.com/definicion/consciente
[10] http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprender.htm

1.3 La volonté et la motivation

La volonté

Nous décrivons la volonté comme la faculté de décider et de mettre en ordre notre comportement humain pour concentrer nos énergies et ainsi pouvoir affronter n'importe quel obstacle placé sur notre chemin. La volonté est consciente car il doit y avoir une disposition de la personne pour atteindre les buts fixés et ainsi obtenir un résultat prévu et, bien entendu, pour améliorer la performance personnelle dans la vie quotidienne et académique et pouvoir mener nos activités avec efficacité. La volonté peut donc nous rapprocher ou nous éloigner de nos objectifs et déterminer notre succès ou notre échec dans la réalisation des stratégies favorisant l'auto-apprentissage. Tout dépend de notre confiance en nous-même, de nos intentions, de notre force et de notre désir de réussir.

Nous savons qu'il existe divers facteurs qui peuvent nous limiter mais nous devons avoir confiance en nos habiletés, nos désirs et nos rêves et rejeter tout ce qui peut entraver notre progression, par exemple la paresse, la fatigue, ou encore la distraction.

Il ne faut toutefois pas se négliger mais, au contraire, se donner du temps pour se reposer, se recharger d'énergie et continuer nos études, dans le cas des étudiants. Dans leur ouvrage, García Cecilia et al. mentionnent que «la volonté est la force personnelle pour atteindre notre objectif en sachant ce que nous voulons et où nous allons» (García et al. 2000: 46).[11]

D'un autre côté, nous pouvons définir la volonté comme l'activité psychophysique[12] qui amène notre pensée à se disposer à faire quelque chose même lorsque nous n'en avons pas envie, en fonction des objectifs que nous voulons atteindre. Par rapport à ce qui précède, Alfieri Olcese mentionne que

> La subordination de ces activités psychophysiques à l'examen réflexif de l'intelligence constitue la condition principale de la réussite en nous habituant à agir à tout moment et quels que soient les obstacles ou les difficultés à affronter. Au contraire, l'individu qui n'est pas parvenu à ce que ce pouvoir intellectuel supérieur se mobilise à son service est lui-même responsable que ce pouvoir agisse contre lui, occasionnant l'échec au lieu de la réussite (Alfieri Olcese, 2002: 166). [13]

[11] **VOLUNTAD**.- Es la capacidad personal que hace posible esforzarse por obtener logros y metas. Consiste en un acto intencional de inclinarse o de dirigirse hacia algo, proceso en el interviene la decisión. Voluntad significa saber lo que uno quiere o hacia dónde va. Esta conducta es compuesta por la tendencia o anhelo o aspiración, la determinación o el análisis y evaluación de la meta que se pretende y finalmente la acción o comportamiento que nos pone en marcha hacia aquello que se quiere lograr. VERSION ESPAÑOL

[12] **PSICOFÍSICA**.- f. Ciencia que estudia las relaciones entre las estimulaciones físicas y las sensaciones, sin tener en cuenta los intermedios fisiológicos. (Diccionario enciclopédico OCEANO UNO COLOR: 1321)

[13] La subordinación de estas actividades psicofísicas al examen reflexivo de la inteligencia, constituye la principal condición para el éxito y nos capacita para actuar en todo momento a pesar de cualquier obstáculo o dificultad. Por el contrario, el individuo que no ha

De cette manière, on peut dire que le grand nombre de personnes qui n´ont pas de succès dans la vie ou pour lesquelles tout est source de problème ou de conflit n´ont pas de force de volonté, car généralement elles donnent des prétextes au lieu de trouver des solutions en développant des idées positives qui vont créer la volonté individuelle pour poursuivre la création de projets. Si les humains n'avaient pas cette faculté, ils ne réussiraient rien et n'auraient pas l'envie nécessaire pour trouver des solutions ou avoir du succès dans la vie. Alfieri mentionne que, pour persister dans la construction de notre but, nous devons décider et, en même temps, persister dans l'action en demeurant enthousiastes pour ne pas épuiser et ni abandonner nos objectifs en cours de route.

> C'est pourquoi la volonté est la clé de notre recherche puisque c'est elle qui nous fera surmonter la première difficulté trouvée sur le chemin que nous avons décidé de suivre et qui nous impulsera avec plus de la force jusqu'à l'atteinte de notre objectif[14] (Alfieri, 2002: 168).

C'est ainsi que nous proposons d'élaborer des listes avec les résultats que nous obtenons à la fin de cette lutte, ce qui nous servira à nourrir nos facultés, notre passion, notre enthousiasme et à renverser n'importe quel obstacle surgissant entre la victoire et nous. Par conséquent, cela nous amène à nous voir que nous sommes des personnes capables d'atteindre nos buts dès notre intérieur et de trouver le courage et la confiance nécessaires pour réussir dans la vie.

La motivation

Bien que toutes les personnes soient différentes, sans aucun doute le niveau de motivation joue un rôle indispensable dans la construction de notre apprentissage. Il est clair que pour mieux apprendre et être en mesure de créer un apprentissage significatif, il est essentiel d'être motivé, ce qui peut s'acquérir en délimitant ses objectifs et la progression de l'apprentissage. En plus, l'utilisation d'un plan d'action favorise la motivation pourvu qu'il soit bien défini et personnalisé, c´est-à-dire avec l'organisation de nos besoins, d'une partie de ce que nous voulons apprendre, du temps à y consacrer, du lieu adéquat et, bien entendu, de l'application du plan tous les jours.

Etant donné que divers auteurs définissent la motivation comme une force intérieure nous poussant à atteindre nos buts, nous la définirons à notre tour comme l'espèce de feu de l'esprit qui ne s'éteint que lorsqu'on a obtenu ce qu'on voulait en acquérant de nouvelles connaissances modifiant les

---

logrado que estos poderes intelectuales superiores actúen a su servicio ha hecho, por obra de su capacidad, que actúen en contra de sí mismo, ocasionándole fracasos en lugar de éxitos. VERSION ESPAÑOL

[14] Vence las dificultades del camino concentrando todas tus energías en el esfuerzo presente. Reflexiona: decidir, actuar, persistir en la acción, es producto del entusiasme y realización de la voluntad. Todo éxito puede definirse así: una serie de triunfos parciales, cada uno de los cuales ha hecho posible el siguiente. La voluntad puesta al servicio del cometido es la que nos hace sobreponernos a la primera dificultad encontrada en el camino, por lo cual decidimos marchar y nos impulsa con más fuerza hacia el logro de nuestro objetivo. VERSION ESPAÑOL

connaissances antérieures ou, simplement, en perfectionnant notre mémoire et en activant nos capacités mentales. De sorte que pour construire petit à petit la motivation dans notre vie, notre esprit et notre corps, nous devons nous convaincre que nous sommes capables de faire ce que nous nous proposons. Un autre aspect très important est d'avoir le désir de progresser en changeant d'idées, de connaitre l'inconnu, de poursuivre nos buts sans douter de nos compétences et de nos habiletés car si nous prenons des décisions fermes et raisonnables nous pourrons y parvenir. Si nous n'essayons pas d'apprendre et d'épanouir notre potentiel, notre esprit va demeurer fermé. Citons García et Condomarín qui affirment que

> Si tu as peur de faire des erreurs, pense à ceux qui, autour de toi, ont réussi à apprendre ce qu'il paraissait impossible d'apprendre. On peut définir la motivation comme la force intérieure qui pousse une personne à atteindre un objectif[15] (Trotter, 2000: 87).

De surcroît, Pang Chiew, de l'International Teacher Development Institute, affirme dans sa page web[16] que, pour accroître la motivation dans la salle de classe, il faut changer la manière de donner les cours, notamment en projetant une image de plaisir avec le matériel utilisé ainsi qu'avec la relation de groupe car, dans le cas contraire, les élèves vont se rendre compte de l'attitude peu favorable à l'apprentissage montrée par le professeur. En deuxième lieu, il est conseillé de mémoriser les noms des élèves pour abattre le mur de la méfiance et les projections négatives.

Ensuite, il s'agit d'établir des attentes réalisables en fonction du niveau du groupe et de féliciter les apprenants pour leurs progrès, et aussi d'aider ceux qui n'identifient pas leurs points forts ni leurs faiblesses, et ce afin d'assurer l'atteinte des objectifs fixés. Toutefois, il ne faut pas oublier de mettre en place des règles, des normes, des punitions et des responsabilités dans la salle de classe pour tous les élèves Par ailleurs, il est nécessaire de leur demander ce qu'ils aiment de la classe, ce qu'ils n'aiment pas et ce qu'ils voudraient changer dans le cours. Finalement, il est recommandé de faire des activités dynamiques avec les ressources de l'entourage et, si c'est possible, de faire des activités en dehors de la salle de classe, dans le meilleur environnement d'apprentissage possible pour générer l'énergie positive des apprenants.

---

[15]Tout apprentissage requiert cette force car, si l'intérêt existe, l'apprentissage sera plus participatif, plus effectif et plus enthousiaste. / *Si tienes miedo a cometer errores piensa en quienes, a tu alrededor, han logrado aprender algo aparentemente imposible. La motivación puede definirse como la fuerza interior que impulsa a una persona hacia el logro de un objetivo. Todo aprendizaje requiere de esa fuerza; pues si hay interés, el aprendizaje se hace más participativo, más efectivo, más entusiasta.* VERSION ESPAÑOL

[16] http://www.escuela20.com/estudiantes-alumnado-alumnos/articulos-y-actualidad/seis-formas-eficaces-de-motivar-a-tus-estudiantes_2597_42_4092_0_1_in.html

En dernier lieu si nous, en tant qu'élèves, demeurons actifs dans le processus de créer notre propre apprentissage, nous garantirons l'acquisition des connaissances et nous allons créer une certaine satisfaction personnelle reliée à l'effort que nous avons fait pour atteindre nos objectifs. Pour conclure, nous citons Jean-Pierre Cuq qui définit la motivation dans le domaine de l'apprentissage.

> On admet que la motivation joue un grand rôle et qu'elle détermine la mise en route, la vigueur ou l'orientation des conduites ou des activités cognitives et fixe la valeur conférée aux divers éléments de l'environnement. Le désir pour le savoir est bien un processus multiforme, biologique, psychique, culturel: il conduit l'apprenant à donner du sens à ce qu´il apprend, ce qui augmente en retour sa motivation (Cuq, 2003: 171).

Par ailleurs, Frida Díaz Barriga et Gerardo Hernandez Rojas mentionnent que la motivation est présente dans la salle de classe grâce à divers aspects tels que le langage, les patrons d'interaction entre les professeurs et les élèves, l'organisation des activités académiques, la bonne utilisation des contenus et des devoirs, les ressources et les soutiens académiques, ou encore les récompenses et la manière d'évaluer. (Barriga et Hernandéz, 2002: 66)

Pour conclure, les auteurs mentionnent qu'un certain nombre de professeurs considèrent que la motivation pour l'apprentissage est une sorte d'interrupteur qu'on allume au début de l'activité d'apprentissage et qui, une fois activée (grâce à l'emploi d'une dynamique de groupe, une devinette ou une série de questions), reste allumée jusqu'à la fin. Néanmoins, depuis la perspective constructiviste, la motivation ne s'active pas de manière automatique et elle n'est pas spécifique du début de l'activité ou du devoir, sinon qu'elle comprend tout l'épisode d´enseignement-apprentissage et que l'élève ainsi que le professeur doivent réaliser délibérément certaines actions, avant, pendant et à la fin pour que persiste ou augmente une disposition favorable pour l´étude. (Barriga et Hernandéz, 2002:84)

1.4 Introspection: identifier comment et quand nous apprenons (Types d'intelligence et styles d'apprentissage)

Nous allons à continuation poser un certain nombre de questions adressées à des apprenants et qui, selon nous, aideront à éclaircir les thèmes de l'intelligence et des styles d'apprentissage :

Qu'est-ce que l'intelligence? Sais-tu identifier ton type d'intelligence dominante? Est-ce que tu te considères comme une personne compétente? Si oui, en quoi? Si non, pourquoi?

Peux-tu expliquer comment tu étudies? Qu'est-ce que tu fais pour apprendre? Tu utilises des techniques, des «trucs» particuliers ?

Si nous nous référons à notre vie scolaire, nous pouvons dire que, lorsque nous avons commencé notre vie académique, ceux qui étaient considérés comme intelligents étaient ceux qui obtenaient d'excellents résultats, principalement en mathématiques, physique ou chimie, comme si être intelligent se réduisait à posséder des capacités dans ces champs d'étude; or, ces stéréotypes sont nuisibles pour les élèves qui n'obtiennent pas nécessairement 10 dans ces matières et qui sont amenés à se sentir incompétents et, partant, démotivés lors de la poursuite de leurs études. Néanmoins, ce que la majorité des personnes ignore est que ces élèves qui ne sont pas brillants dans les matières scientifiques peuvent être intelligents dans d'autres domaines car l'intelligence revêt des formes multiples qui sont en relation avec nos capacités et la manière dont nous les développons. C'est là qu'interviennent les styles d'apprentissage que nous possédons et qui, bien identifiés et maitrisés, peuvent optimiser notre apprentissage en nous aidant à atteindre nos objectifs.

Types d'intelligence

Elena Matin Ortega s'intéresse aux habiletés des élèves dans les groupes d'étudiants et mentionne que

> Les croyances sur l'intelligence peuvent influencer spécifiquement le processus d'apprendre à apprendre à travers trois idées concrètes : la signification de l'intelligence pour les étudiants, leurs croyances sur le caractère stable ou modifiable de l'intelligence et leurs théories sur l'origine des différences individuelles. Trop souvent, les professeurs ont une représentation simpliste de ce que signifie être intelligent et apprendre (Martin, 2014:3)[17]

Cette situation mérite le soutien du professeur aux élèves, au cours de leurs études, en les aidant à construire leurs connaissances et à briser les tabous de l'éducation, notamment en ce qui concerne la manière d'acquérir l'intelligence et de la comprendre et l'assimiler en adéquation avec le *Comment je suis*, pour ainsi favoriser le véritable apprentissage et obtenir que les élèves puissent être capables de gérer l'information qu'ils ont acquise. Il est important de faire remarquer aux professeurs que l'utilisation d'une même activité durant tout le cycle scolaire n'est pas suffisante pour aider la communauté estudiantine à développer les compétences relatives à l'apprendre à apprendre qui, petit

[17] Las creencias sobre la inteligencia pueden influir específicamente en el proceso de *aprender a aprender* a través de tres ideas concretas: qué piensan los estudiantes que significa ser inteligente, sus creencias sobre el carácter estable o modificable de la inteligencia y sus teorías sobre el origen de las diferencias individuales. Con demasiada frecuencia encontramos que los propios docentes tienen una representación demasiado simplista de lo que significa ser inteligente y aprender.

à petit, créeront les compétences relatives à l'autonomie, ceci devant permettre à l'apprenant d'être plus indépendant dans son éducation et dans le contrôle de son apprentissage. En conclusion, nous recommandons aux professeurs de sensibiliser les élèves en leur demandant ce qu'ils pensent et en discutant avec eux de leurs manières d'apprendre, autrement dit de leurs types d´intelligence. En réalité, toute la communauté peut participer à l'identification des différences individuelles et des points communs.

> Pour leur part, Dwek et Elliot ont mis en évidence que le but poursuivi dépend parfois de la conception que nous avons de l'intelligence, de l'aptitude intellectuelle et des habiletés pour l'étude. Nous avons vu que les élèves dont le but est de poursuivre l'apprentissage conçoivent l'intelligence comme le répertoire de connaissances et d'habiletés qu'il est possible d'augmenter grâce à l'effort. D'un autre côté, ceux qui sont préoccupés par les conséquences et l'acceptation des autres considèrent l'intelligence comme statique et prédéterminée, pour ce que si l'individu s´efforce et échoue, la conclusion sur son estime est trop négative. (Dwek et Elliot cités par Díaz et Hernández, 2002:75)

Tous les élèves sont intelligents d'une manière ou d'une autre et chaque individu apprend à son propre rythme, cependant pour savoir, en tant que professeur de langues étrangères, comment apprennent nos étudiants, nous devons connaitre les habiletés à développer dans notre groupe et savoir comment enseigner. Pour c'est raison nous parlerons des types d'intelligences découverts par Howard Gardner et du développement des diverses activités liées à chaque intelligence.

Garner a fait une grande partie de ses recherches en tant qu'étudiant de cours de troisième cycle et co-directeur du projet. Son but était de trouver une théorie plus étendue de l'intelligence qui explique la créativité et la gamme de rôles présents dans la société. En outre les théories des types d'intelligences est pluraliste car Gardner, dans son œuvre de 2006, reconnait que les personnes sont différentes et que chaque individu possède diverses capacités de penser et différentes manières d'apprendre. Cette théorie démontre que chaque élève est unique et répond au développement des consignes selon ses caractéristiques. Il est donc important de connaitre les caractéristiques des élèves pour ainsi pouvoir mieux enseigner. Il existe neuf types d'intelligence que le Docteur Howard Gardner a reconnues dans tous les êtres humains : l'intelligence verbo-linguistique, l'intelligence musicale-rythmique, l'intelligence logico-mathématique, l'intelligence spatiale, l'intelligence corporelle-kinesthésique, l'intelligence interpersonnelle, l'intelligence intra-personnelle, l'intelligence naturaliste-écologiste et l'intelligence existentielle. (Shannon, 2013:13) Nous allons à présent décrire les concepts antérieurs.

L'intelligence verbo- linguistique

Selon Alicia Maria Shannon, l'intelligence verbo-linguistique est la capacité qui nous permet de lire, d'écrire, d'écouter et de parler car nous sommes sensibles au langage oral ou écrit et nous pouvons l'utiliser pour réussir quoi que ce soit. C'est l'intelligence la plus reconnue dans l'enseignement des langues étrangères et elle inclut l'usage de la syntaxe, la phonétique, la sémantique et la pragmatique. Pour les personnes qui ont cette intelligence il n'est pas compliqué d'expliquer, d'enseigner, de rappeler, de convaincre et de plaisanter. Finalement nous pouvons dire que les élèves qui ont développé cette intelligence sont les élèves qui aiment lire, ou encore raconter des histoires drôles, regarder des films, écrire un journal, écrire des poèmes, apprendre des langues étrangères, etc.

L'intelligence musicale-rythmique

L'intelligence musicale-rythmique est une faculté qui repose sur la composition, l'interprétation, la transformation et l'évaluation de tout type de musique et de sons. L'élève présente une sensibilité au rythme, aux cadences, aux tons et aux sons de la nature et de l'environnement. (Shannon, 2013:14)

L'intelligence logique-mathématique

L'intelligence logique-mathématique est une des intelligences les plus reconnues dans les tests d'intelligences, en rapport avec l'hémisphère logique et elle toujours été considérée comme l'unique intelligence. Elle se situe dans notre hémisphère gauche et permet de résoudre des problèmes logiques, de produire, de lire et de comprendre des symboles mathématiques mais, en réalité, elle utilise l'hémisphère droit aussi car elle inclut l'habileté de comprendre des concepts numériques de manière plus générale. Les personnes qui la possèdent aiment résoudre des mystères, travailler avec les chiffres et des calculs complexes, organiser l'information dans des tableaux, réparer des ordinateurs, faire de casse-têtes de logique et jouer aux jeux-vidéos, ainsi que se rappeler une information numérique facilement. C´est l'intelligence des ingénieries, des mathématiques, des sciences et des logistiques. (Shannon, 2013:15)

L'intelligence spatiale

L'intelligence spatiale comprend la capacité à former et imaginer des dessins de deux ou trois dimensions. Pour les personnes dont l'intelligence est spatiale, il est facile de se rappeler de photos et d'objets au lieu de mots. Elles fixent le regard sur les types de voitures, de vélos, de vêtement et de

chevaux et préfèrent passer leur temps à gribouiller, à jouer aux jeux-vidéos, à lire des lettres, ou encore à étudier des illutions d'optique et des labyrinthes. (Shannon, 2013:16)

L'intelligence corporelle-kinesthésique

L'intelligence corporelle-kinesthésique porte sur l'usage de notre corps dans sa totalité ou en parties pour exprimer nos idées, résoudre des problèmes, réaliser des activités ou élaborer des travaux manuels. Nous pouvons dire que les personnes qui sont favorisées par cette intelligence sont capables d'apprendre des habiletés physiques rapidement sans complications. De plus, elles aiment bouger et faire du sport, danser, jouer et imiter les gestes ou expressions d'autrui. Enfin, elles peuvent mieux apprendre quand elles sont en mouvement.

Dans le contexte des langues étrangères, il y a des étudiants qui peuvent parler une nouvelle langue facilement sans aucune interférence de l'accent de la première langue ; selon Smith, cité par Shannon (2013:17), il est possible que ces individus puissent bien contrôler les muscles de la bouche, pour finalement former des mots.

L'intelligence interpersonnelle

L'intelligence interpersonnelle comprend la capacité de se centrer sur les aspects importants relatifs à d'autres personnes, notamment leur histoire personnelle, leurs projets de vie ou encore leurs décisions, leurs sentiments et leurs actions. Les individus dotés de ce type d'intelligence aiment dialoguer, apprendre en groupes ou en couples et être en contact avec d'autres personnes pour élaborer des activités ou travailler. Ils aiment aider les autres et participer en tant que volontaires à diverses causes importantes, étant par ailleurs capables d'être médiateurs dans les conflits sociaux. Ils connaissent généralement beaucoup de monde et ont beaucoup d'amis. Maitres du langage corporel et verbal ils savent écouter et motiver les autres. Un grand nombre d'entre eux sont professeurs, thérapeutes, conseilleurs, politiciens, religieux ou encore commerçants. (Shannon, 2013:17)

L'intelligence intra-personnelle

L'intelligence intra-personnelle est définie par Gardner comme la capacité de se connaitre soi-même, de s'exprimer sur soi et d'identifier ses sentiments pour faire les actions correspondantes et ainsi atteindre nos objectifs dans la vie. Cela inclut la capacité de se voir dans les yeux des autres et d'être capables de se décrire exactement avec l´appui des opinions des autres. Généralement, ces individus

préfèrent travailler seuls, penser au futur, réfléchir et établir des buts à atteindre. Ils comprennent bien les concepts d'auto-confiance, estime, auto-compréhension et auto-motivation. De plus ils connaissent leurs points forts et leurs difficultés et analysent ce qui est le plus pertinent pour eux-mêmes. (Shannon, 2013:18)

L'intelligence naturaliste

L'intelligence naturaliste est déterminée par la sensibilité à la nature et à ses caractéristiques. Cette capacité implique de distinguer et de classer les détails et les éléments de l'environnement urbain ou rural. Il est important de remarquer que les personnes chez lesquelles cette intelligence est très développée aiment camper, marcher, protéger les animaux de compagnie et connaitre les noms ou détails d'autres personnes, animaux, plats ou objets.

L'intelligence existentielle

Il est possible que nous ayons une intelligence existentielle, c´est-à-dire que nous nous posions des questions sur la vie et l'origine de l´univers, bien que le Dr Gardner n´ait pas affirmé qu´il s'agisse d'une nouvelle intelligence. Elle comprend presque tous les critères pour constituer une intelligence à part entière mais il n'existe aucune évidence à l'heure actuelle que certaines parties du cerveau aient trait aux questions philosophiques de l'existence. Nous pouvons dire cependant qu'il existe bien l'esprit de l´existentiel chez ces personnes qui méditent et qui ont plus d'expériences spirituelles ou psychiques que la majorité. (Shannon, 2013:19)

Selon Alicia Maria Shannon, dans l'apprentissage des langues étrangères se trouve nécessairement l'utilisation de l'apprentissage par cœur pour récupérer ce que nous venons d'apprendre en lien avec le développement d'autres compétences dont l'intonation, la grammaire, etc. D'ailleurs, la théorie des types d'intelligences pourrait servir à insister sur l'importance de mettre en pratique la connaissance des types d'intelligence des apprenants de langues étrangères, ceci pour renforcer la communication dans la langue cible. L'auteure démontre que les intelligences multiples facilitent les connections nécessaires pour la mémorisation grâce à la stimulation de ces intelligences et pour ainsi élaborer diverses activités variées. En outre, la reconnaissance des différents types d'intelligences dans la salle de classe permettrait aux élèves d'apprendre d´une manière plus individualisée, adéquate à leurs besoins et donc plus motivante et enrichissante. Selon Alicia Maria Shannon, les intelligences affectent les différents aspects de l´apprentissage d'une langue nouvelle

> Las inteligencias afectan los aspectos diferentes del aprendizaje de una lengua nueva. Por ejemplo, la inteligencia musical podría explicar la facilidad de percibir y producir la entonación de una lengua. Podría relacionarse la inteligencia corporal-kinestésica con la fonología de una lengua (la habilidad de manipular las partes de la mandíbula para formar los sonidos). La inteligencia interpersonal es importante para usar y practicar cualquier lengua. Asimismo, se podría especular sobre la importancia de la inteligencia espacial cuando se aprende una *cultura* nueva. Es importante que nos demos cuenta de que la lengua interactúa con otros modos de comunicación como cantar, hacer gestos, o expresar el sentido del idioma a través de la entonación o las expresiones del rostro. (Shannon, 2013:29)

Dans le domaine des langues étrangères Alicia Shannon affirme que beaucoup d'étudiants de langues chez lesquels l'intelligence linguistique n'est pas très développée ont davantage de difficultés d'ordre orthographique. Néanmoins, la théorie des types d'intelligences suggère de leur faire utiliser de la musique, des dessins, des codes de chiffres, des mouvements du corps et des matériaux naturels dans la classe pour construire un environnement de confiance permettant d'apprendre le vocabulaire d'une manière différente pour ainsi éviter les déficiences orthographiques et linguistiques.

Pour conclure, Alicia Maria Shannon affirme que nous possédons tous les neuf intelligences dans une certaine mesure et que la responsabilité de leur usage retombe en grande partie sur les professeurs car ils peuvent donner à connaitre aux élèves les opportunités pour développer ces intelligences dont aucune n'est plus importante que l'autre. Selon Botero et Muñoz cités par Alicia Shannon

> "Si el niño no comprende a través de la inteligencia que elegimos para informarlo, considerar que existen por lo menos siete diferentes caminos más para intentarlo" (Shannon, 2013:33)

1.5 Styles d'apprentissage

Tout d'abord, nous considérons important de mentionner comment fonctionne l'apprentissage des langues étrangères en relation avec les méthodes pour acquérir ce que nous souhaitons savoir pour, après, les appliquer dans les diverses situations auxquelles nous sommes confrontés au moment de nous exprimer ou de comprendre. Pour atteindre ce but, il faut que les différentes compétences dans une langue étrangère soient développées ainsi que nos capacités pour réussir à atteindre nos objectifs.

Si l'enseignant guide se familiarise avec les différents styles d'apprentissage, il sera en mesure d'aider les élèves en menant des activités plus pertinentes et en identifiant, si l'apprenant ne comprend pas un thème, son style d'apprentissage prédominant.

Nous allons donc aborder les styles d'apprentissage en nous appuyant sur un spécialiste de ce thème, David Kolb, un éducateur qui a beaucoup contribué à l'étude des styles d'apprentissage dans son œuvre Experiencial Learning : experience as the source of learning and development, œuvre de 1984 dans laquelle il mentionne Paulo Freire qui décrit l'orientation de la transmission des contenus dans l'éducation:

> Education thus becomes an act of depositing, in which the students are the depositories and the teacher is the depositor. Instead of communicating, the teacher issues communiques and makes deposits which the students patiently receive, memorize, and repeat. This is the "banking" concept of education, in which the scope of action allowed to the students extends only as far as receiving, filing, and storing the deposits. They do, it is true, have the opportunity to become collectors or cataloguers of the things they store. But in the last analysis, it is men themselves who are filed away through the lack of creativity, transformation, and knowledge in this (at best) misguided system. For apart from inquiry, apart from the praxis, men cannot be truly human. Knowledge emerges only through invention and reinvention, through the restless, impatient, continuing, hopeful, inquiry men pursue in the world, with the world, and with each other. (Kolb, 1984:10).

Divers auteurs affirment qu'il est impossible d'établir une règle générale sur les styles d'apprentissage car chaque individu contribue à la grande diversité des manières d'acquérir de l'expérience et de l'information. Nous parlerons donc de l'importance d'identifier comment l'information chemine dans notre esprit, de connaitre les autres manières d'acquérir de nouvelles informations et de relier la construction de nos connaissances avec nos capacités, nos habiletés, etc. Citons Ma. Luisa Villanueva qui mentionne que:

> El estilo puede funcionar como instrumento heurístico que hace posible el análisis de las conductas observadas por el profesor o auto-observadas por el propio estudiante. Lo que se revela cómo importante en la práctica pedagógica es el análisis acerca de cómo un conjunto de estrategias se dan relacionadas en un estudiante concreto (Villanueva, 2010: 6).

Dans cette œuvre l'auteure cite Ellis qui décrit deux grands courants de la recherche portant sur les styles d'apprentissage pour l´acquisition des langues étrangères. D'un côté il y a des recherches qui appliquent les critères de la psychologie et, en grande partie, se centrent sur l'étude de la *Dépendance et de l´Indépendance* du champ.

Les dépendants du champ limitent le champ d´observation à l'expérience actuelle tandis que les indépendants du champ tendent à établir des relations et des analogies entre les divers phénomènes

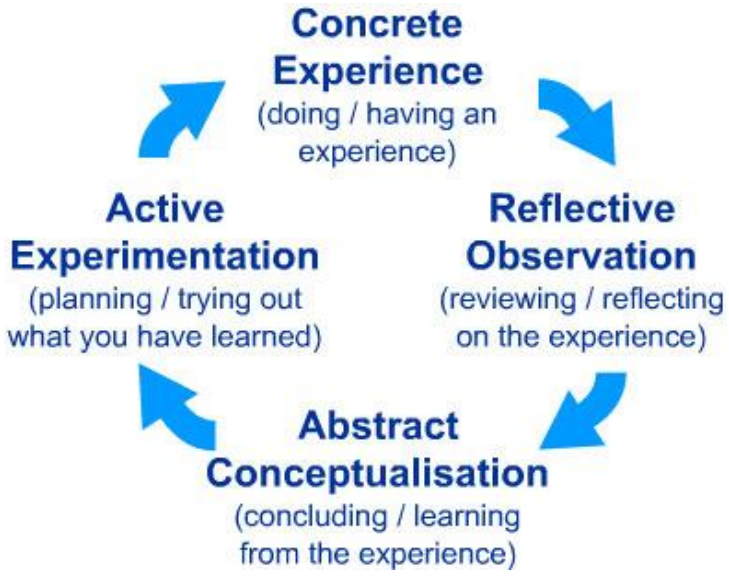
car ils ont une vision plus vaste de l'expérience qui se reflète dans les connaissances antérieures (Villanueva, 2010:7).

Nous avons trouvé cette définition un peu incomplète car elle ne définit pas toutes les caractéristiques des personnes et ne précise pas comment la connaissance se construit dans notre cerveau. Pour cette raison, nous avons orienté notre recherche vers David Kolb et la théorie de l'apprentissage où il définit les styles d´apprentissage avec lesquels beaucoup de monde peut s'identifier.

Kolb mentionne que les styles d´apprentissage des adultes démontrent, bien qu'ils apprennent continuellement, une certaine tendance à privilégier un mode d'apprentissage. Cela ne veut pas dire qu´ils n'ont qu´une seule façon d´apprendre mais plutôt qu'ils apprennent mieux avec une approche en particulier. Kolb a identifié 4 étapes du cycle de l'apprentissage et quatre styles d'apprentissage qui peuvent varier selon chaque individu.

Le cycle des phases d'apprentissage

Premièrement, nous parlerons de la théorie de l'apprentissage qui est constituée de 4 étapes durant lesquelles l'apprenant expérimente afin de bien comprendre un sujet. De surcroit, il faut mentionner que la nouvelle expérience sera intégrée grâce à un processus et que chaque étape servira de support et de rétro alimentation.



- ***Expérience concrète d'une action/idée.***

A ce premier stade a lieu la nouvelle expérience ou une réinterprétation de l'expérience déjà existante.

- ***Observation de façon réfléchie et attentive***

Ici l'étudiant fait une réflexion et, en même temps, il observe la nouvelle expérience avec l'objectif de la comprendre.

- ***Conceptualisation abstraite et théorique***

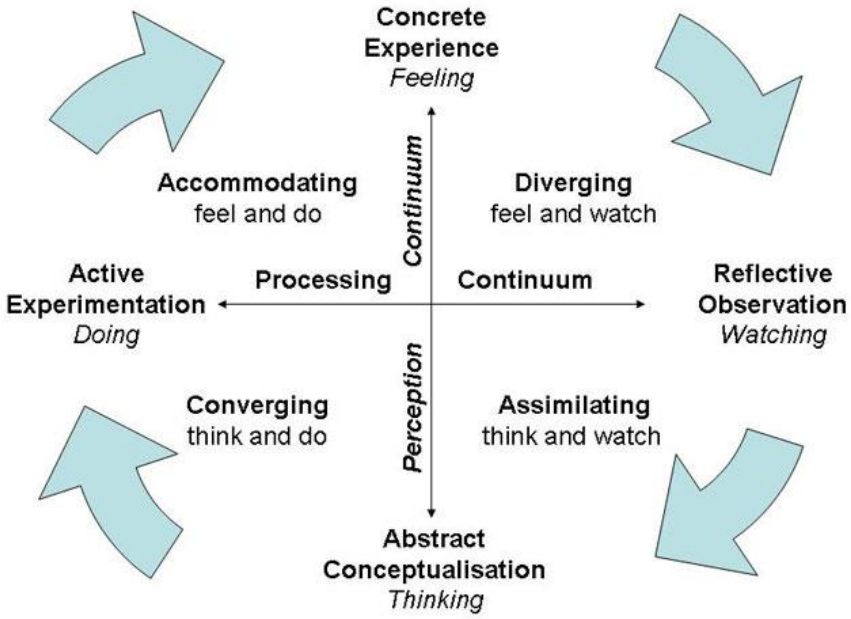
Après le deuxième stade, l'élève réfléchit en provoquant de nouvelles idées liées à l'expérience ou modifiant les concepts abstraits existants.

- ***Mise en application de l'idée/action en fonction de l'expérience initiale***

L'apprenant est capable d'appliquer ce qu'il a appris dans la vie ou dans son environnement pour avoir de résultats.

Styles d'apprentissage

Kolb mentionne aussi que, dans le processus, il existe un style d'apprentissage préféré par l'apprenant en fonction de l'environnement, de l'éducation, des expériences vécues et de la base structurale cognitive individuelle. En outre, pour choisir un style, il y a deux variables que Kolb présente comme deux axes: d´est en ouest se trouve *le processus continu* et du nord au sud *la perception continue*. Il affirme que, sans ces deux axes, nous ne pourrions pas choisir notre style d'apprentissage car chaque style suppose une relation ou une combinaison entre eux. Ces styles répondent également aux besoins de stimulus pour tous les styles d'apprentissage qui sont: le style divergent, le style assimilateur, le style convergent et le style accommodateur.



- ***Le style divergent ou l'observateur***

L'individu un sens aigu de l'observation et sait *sentir et observer*. Il est habile à percevoir un objet ou un problème sous différents angles, il excelle dans les activités en groupe, il a une imagination fertile et des intérêts variés et il s'intéresse aux personnes et aux sentiments. Pour cette raison il est plus sensible. Kolb nomme ces personnes *divergentes* en précisant qu'elles apportent de meilleures idées à leur environnement et aux personnes, qu'elles se centrent sur le contexte culturel et les arts, de manière que les types d'activités auxquelles elles s'intéressent sont: apprendre par de nouvelles expériences, des jeux de rôle, des jeux, discuter avec les pairs, observer, synthétiser et tirer des conclusions.

- ***Le style assimilateur ou le conceptualisateur***

Cet individu est habile pour *observer et penser* car il a une approche logique des idées et des concepts mais montre moins d'intérêt pour les gens. Il a aussi tendance à préférer jongler avec les idées et les théories plutôt qu'avec leur application pratique. Ils excellent dans la compréhension de l'information et son organisation, par conséquent les types d'activités qui l'intéressent sont les cours théoriques, les examens objectifs, la lecture au sujet de différentes théories, l'analyse de modèles analytiques et la réflexion personnelle.

❖ ***Le style accommodateur ou le manipulateur***

Selon Kolb, l'individu identifié par ce style prédominant aime *faire et sentir* car il préfère l'intuition et l'amener à la pratique. Il aime expérimenter et relever des défis en exécutant des tâches, donc il aime aussi être impliqué dans la planification et la réalisation d'activités. Enfin, il a tendance à prendre des risques et il aime participer à des jeux en petits groupes.

❖ ***Le style convergent ou le penseur- expérimentateur***

Cet individu aime *faire et penser* car il est capable de mettre en pratique des idées et des théories pour résoudre des problèmes et ainsi prendre des décisions. Cependant, il résout des problèmes dont la solution est unique. Par ailleurs, il a plus de facilités pour exécuter des tâches techniques que pour s'impliquer dans des controverses interpersonnelles ou sociales. Il aime aussi trouver les usages pratiques d'idées et de théories. Finalement, les types d´activités qui l'intéressent sont: le temps d'étude dirigée, les études de cas, les projets et les activités individuelles autogérées, l'expérimentation de nouvelles idées, la simulation et les applications pratiques.

Pour conclure, nous avons voulu partager cette théorie qui est très complète puisqu'elle explique le processus d'apprentissage et les styles d'apprentissage, ce qui est pour nous le cœur de cette recherche. Nous voulions savoir comment notre cerveau assimile l'information et quelles sont les étapes qui doivent exister pour notre compréhension car nous croyons que les individus, parfois, ne savent pas étudier et renforcer en même temps l'information: ils sont immobilisés dans une étape du processus du bon apprentissage sans passer par les 4 étapes nécessaires pour réussir l'acquisition et l'usage correct de la nouvelle information.

Finalement nous souhaiterions que cette théorie aide les étudiants et professeurs pour obtenir une meilleure étude dans la LEF. (Information citée à Simply Psychology [18] publié par Saul Mcleod, 2010).

En dernier lieu, María Luisa Villanueva, dans son œuvre de *los retos de la Europa mutilingüe,* parle du processus au cours duquel nous apprenons les langues étrangères. Elle parle de l'acquisition des langues et du processus d'apprentissage qui ne sont pas linéaires et accumulatifs dans le sens d'une superposition simple des connaissances; au contraire, apprendre une langue étrangère est une construction de connaissances et d'habiletés caractérisée par des restructurations suivantes, des progrès et des reculs qui répondent au traitement interne des informations effectué par les étudiants. Ce processus joue un rôle fondamental car nous apprenons puis nous acquérons.

[18] http://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html

D’ailleurs, les styles d´apprentissage décrivent les comportements cognitifs et affectifs qui reflètent les caractéristiques et les manières de percevoir, d’interagir et de répondre au contexte d’apprentissage. Nous pouvons dire que la notion de style fonctionne comme un instrument qui invite à la découverte et qui rend possible l’analyse des conduites par le professeur ou par les apprenants eux-mêmes. (Villanueva, 2010:6)

1.6 Stratégies d’apprentissage

Les stratégies d’apprentissage sont définies comme les activités effectuées par l’apprenant afin de faciliter les acquisitions, l’entreposage, le rappel et l’application des connaissances durant l’apprentissage. Donc, essentiellement, les stratégies d’apprentissage sont des comportements de l’apprenant qui est en train d’apprendre et qui ont pour objet d’influencer la façon dont il va le faire. (Martin Ortega, 2008:6-7). Il existe diverses stratégies définies par Boulet dans son œuvre «*Les stratégies d´apprentissage à l’université»* et qui sont les suivantes:

- ***Stratégies cognitives***

Les stratégies d’apprentissage cognitives comprennent des activités servant à sélectionner et à organiser l’information, à répéter et à réviser le matériel à apprendre, à relier de nouvelles informations aux informations déjà existantes dans la mémoire à long terme et à augmenter de façon générale la signification du matériel d’apprentissage.

- ***Stratégies affectives***

Cet ensemble de stratégies comprend également des activités réalisées par l’apprenant pour créer et maintenir un climat d’apprentissage positif, c´est-à-dire des activités pour aider à contrôler son anxiété, pour favoriser le maintien de sa motivation à apprendre et pour faciliter le développement d’attitudes positives.

- ***Stratégies métacognitives***

L’ensemble de ces stratégies comprend aussi des activités effectuées par l’apprenant pour organiser efficacement son temps et tirer le meilleur parti possible des ressources d’apprentissage disponibles; il s’agit donc de stratégies dites de gestion de ressources. Finalement, cet ensemble stratégique comprend des activités entreprises par l’apprenant pour évaluer, contrôler et réguler son propre apprentissage.

Il faut ajouter que les stratégies varient selon leur qualité, leur origine et, surtout, leur fonction. Autrement dit, elles servent à contrôler le processus d'apprentissage de l'apprenant et elles influent sur le traitement même de l'information par l'apprenant. (Boulet, 1996:13).

Nous allons nous pencher sur les stratégies cognitives selon Saint-Pierre (1991), cité par Boulet, selon lequel il y a six catégories de ces stratégies: la répétition, l'élaboration, l'organisation, la discrimination, la généralisation et la compilation des connaissances (Boulet, 1996:15).

Nous pouvons dire que cet ensemble de stratégies aide à créer l'auto-apprentissage chez l'élève par le biais de stratégies métacognitives pour planifier, contrôler et réguler son apprentissage. D'ailleurs, il faut qu'il y ait usage de stratégies affectives témoignant de l'aspect émotionnel et que nous avons décrites au début de ce travail de recherche, notamment la motivation et la volonté qui servent à établir et maintenir sa motivation ainsi qu'à perdre la peur en évitant l'anxiété. Pour créer des conditions d'apprentissage optimales, nous avons besoin d'employer des stratégies pour la gestion des ressources permettant de gérer notre temps efficacement, d'organiser les ressources matérielles et de gérer l'environnement d´étude et de travail.

Maria del Rocío Domínguez Gaona et Carolina Bañuelos García citent Oxford qui qualifie les stratégies d'apprentissage comme:

> Las operaciones empleadas por el estudiante para ayudarlo a adquirir, almacenar, recordar y usar información… son acciones específicas que el alumno adopta para aprender de una manera más fácil, auto dirigida, efectiva y que se pueda disfrutar y transferir a nuevas situaciones (Domínguez et Bañuelos, 2006:5)

Il est clair que l'apprentissage des langues exige un apprentissage extra pour favoriser sa dimension pratique, de sorte que les apprenants ne doivent pas dépendre totalement du professeur pour mettre en place leurs compétences. C'est pourquoi nous proposons l'usage de stratégies qui seront offertes par les professeurs pour aider les étudiants à acquérir petit à petit l'autonomie et à optimiser leur apprentissage dans la LEF. Henri Holec, cité par Ma. Luisa Villanueva, définit l'autonomie comme:

> La capacidad de autodirigir el propio aprendizaje. Pero señalaba inmediatamente que esta definición se refería a una capacidad que siempre se da de una manera relativa, en un cierto grado y según los distintos aspectos implicados en el "saber aprender lenguas". La autonomía es una capacidad que ha de adquirirse. (2010:10)

Pour conclure, si nous voulons apprendre une langue étrangère de manière optimale, nous devons construire un apprentissage actif reposant sur l'intériorisation et l'intégration de l'expérience linguistique, du savoir-apprendre, du comment apprendre et de ce que nous sommes en train d'apprendre. Holec mentionne que, pour acquérir l'autonomie, nous devons identifier les objectifs, savoir trouver les ressources d'appui, évaluer les résultats, organiser l'apprentissage, notamment en ce qui concerne le lieu, le temps, le rythme, la distribution des devoirs et le développement de la capacité d'apprendre avec indépendance et régularité.

Chapitre II Méthodologie

Application des instruments de recherche et analyse des résultats

Nous avons utilisé un questionnaire qui a été appliqué aux professeurs de la Licence en Enseignement du Français (dorénavant LEF) de la Faculté de langues de la BUAP. Ce questionnaire était constitué de 9 questions cherchant à déterminer l'opinion des enquêtés sur l'usage des stratégies cognitives, métacognitives et d'organisation pour favoriser l'auto-apprentissage des apprenants et ainsi améliorer la qualité de leur apprentissage tout en optimisant leur motivation. Ce questionnaire a été appliqué durant le mois de décembre 2015 et les deux premières semaines de janvier 2016.

Méthodologie: quantitative

L'objectif de ce travail de recherche est de décrire les diverses stratégies que nous pouvons utiliser pour atteindre les objectifs d'apprentissage des élèves. En effet, s'il est bien de leur responsabilité de veiller à la réussite de leur apprentissage, il est clair que l'enseignant doit les guider dans ce processus en les munissant d'outils pour créer les bases de leur propre apprentissage. Nous nous sommes inspirée de Luc Albarello pour le choix d'une méthodologie quantitative concrétisée par l'emploi d'un questionnaire constitué de 9 questions ouvertes.

Instrument: questionnaires.

Selon Albarello, le questionnaire est une ressource directive qui est, en quelque sorte, l'aboutissement de la réflexion qui le précède (champ, objectif spécifique, cadre théorique, hypothèse) et il est aussi le point de départ de l'observation empirique qui suit. S'agissant de questions ouvertes, la réponse n´est pas prévue et, de plus, l'interrogé s'exprime plus librement. C'est le support (écrit) d'une relation (orale) mais ce qui peut paraitre clair sur le papier ne l'est pas nécessairement oralement. (2012:118)

Il mentionne aussi que les questions ouvertes permettent de recueillir un matériau souvent dense et utile. Quant au traitement qualitatif d'une question ouverte, l'objectif est de conserver la richesse des phrases écrite par les répondants, dont on garde les idées, même marginales, on écoute les mots, les expressions, le langage. Ce matériau sera ensuite traité grâce à l'analyse de contenu. Toutefois, lorsqu´on utilise cette technique, les données ne peuvent pas être intégrées dans un fichier informatique global et il n'est donc plus possible de croiser cette variable avec les autres variables constituant le ficher de base. (2012:146)

Par conséquent, nous avons utilisé un questionnaire constitué de questions ouvertes car nous avons voulu avoir les réponses authentiques des professeures qui appartiennent à la LEF; selon nous, ils peuvent ainsi apporter une information de valeur à cette recherche et en faire un travail plus authentique et riche. De plus, les questions portent sur l'autonomie des élèves et visent à vérifier si les professeurs appliquent des stratégies pour faire de l'élève une personne plus autonome n'attendant pas du professeur toute l'information et, par rapport à cette idée, nous cherchons à identifier une solution pour combattre ce problème. Il faut préciser que le questionnaire a été conçu en espagnol et qu'il a été appliqué durant les deux dernières semaines de décembre 2015 et les deux premières semaines de janvier 2016, en effet, nous avons laissé le temps nécessaire aux enseignants pour donner des réponses précises et détaillées.

Il faut remarquer que les questions ont été choisies par la directrice de cette recherche et la praticienne - chercheuse de cette œuvre. Finalement, nous avons placé les réponses dans des graphiques pour en faciliter la compréhension et l'analyse.

Contexte d'étude

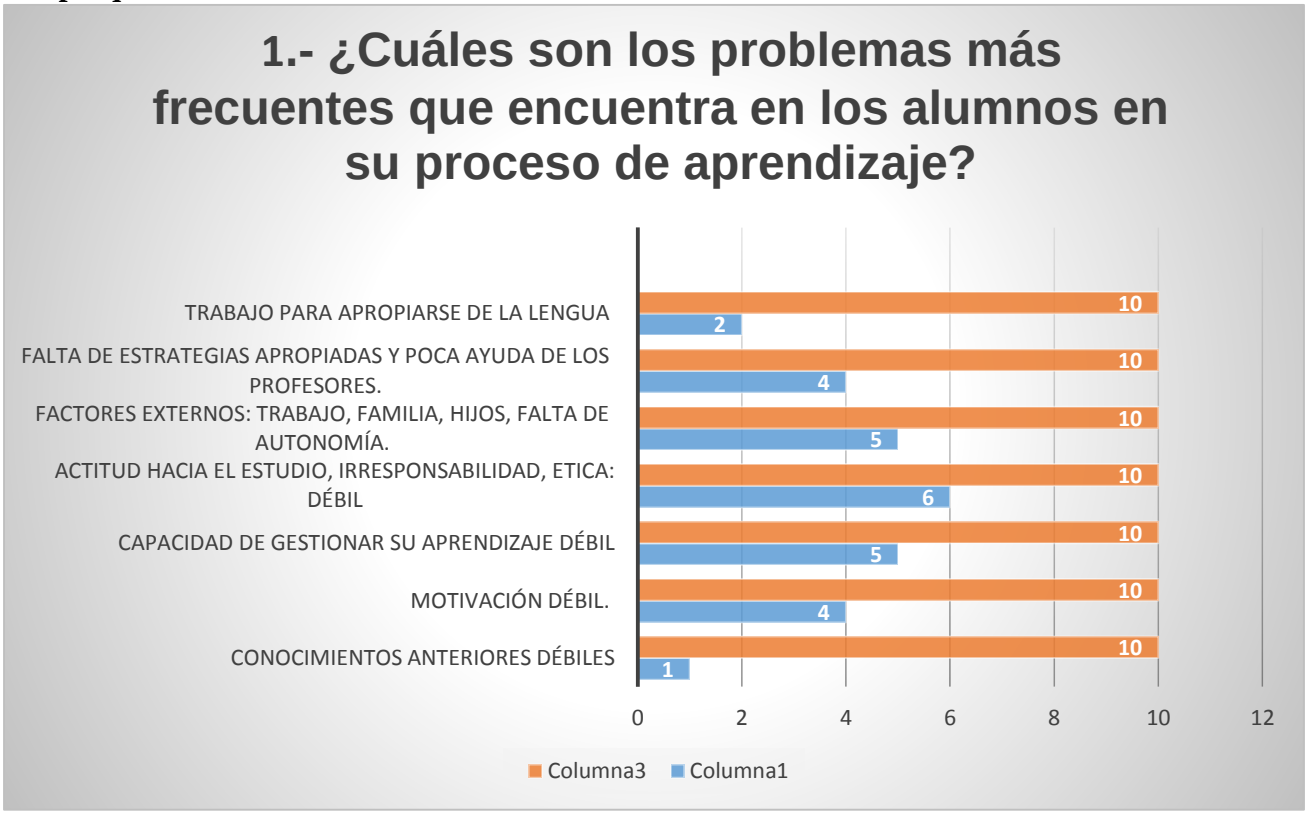
Les répondants sont les professeurs qui appartiennent à la Licence en Enseignement du Français de la BUAP. Etant donnée leur expérience, ce public est tout à fait indiqué pour nous apporter des informations de grande valeur quant à l'usage des stratégies favorisant l'auto-apprentissage et pouvant permettre une augmentation de la motivation et de la réussite des étudiants de la LEF.

La procédure

Après avoir appliqué ce questionnaire, nous avons fait une base de données permettant de collecter toutes les réponses ouvertes et de vérifier lesquelles étaient les plus communes. Ensuite, nous avons élaboré des graphiques pour chaque question afin d'avoir une idée plus claire et précise et d'obtenir la moyenne des résultats pour pouvoir les analyser et les interpréter.

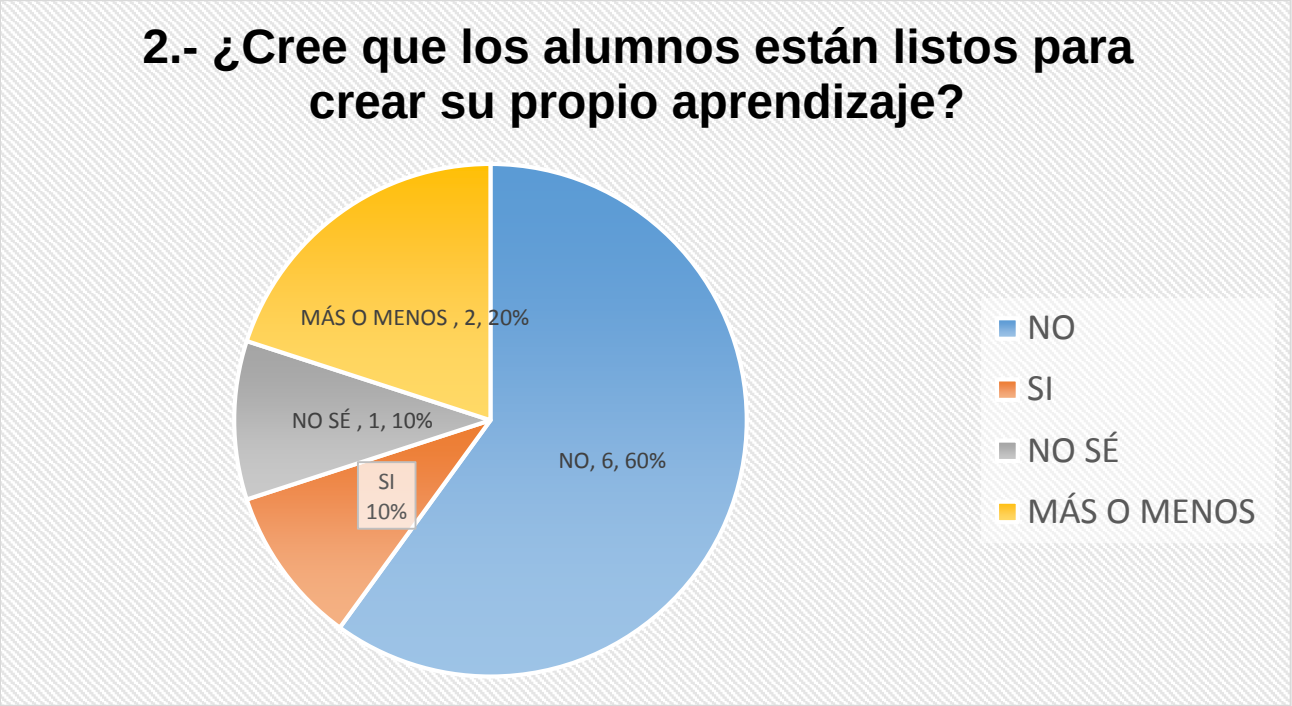
Résultats des questionnaires appliqués.

Graphique 1



Dans ce graphique nous avons reporté les réponses similaires des professeurs, ce qui nous laisse voir que six professeurs sur dix pensent que le problème des élèves pour mettre en place l'auto-apprentissage est à rapprocher d'un certain manque de responsabilité, d'attitude envers l'étude et d'éthique. Deuxièmement, il ressort que les élèves n'ont pas la capacité suffisante pour mener à bien leur apprentissage et que les facteurs externes les affectent, notamment le travail, la famille et les enfants, ceci ne permettant pas le développement de l'autonomie. Troisièmement, il faut remarquer que la connaissance des stratégies appropriées fait défaut et qu'il n'existe pas de support favorable pour les élèves. Ces réponses sont intéressantes pour nous et notre recherche car presque la moitié des professeurs admettent la faible utilisation de stratégies pour améliorer le processus d'apprentissage ou donner aux élèves les possibilités d'étudier de manière autonome, voire pour les orienter dans leur apprentissage. Finalement, deux réponses mentionnent que, pour les élèves, il est compliqué de s'approprier la langue française et que les structures d'études avant d'entrer à l'université sont un peu faibles.

Graphique 2



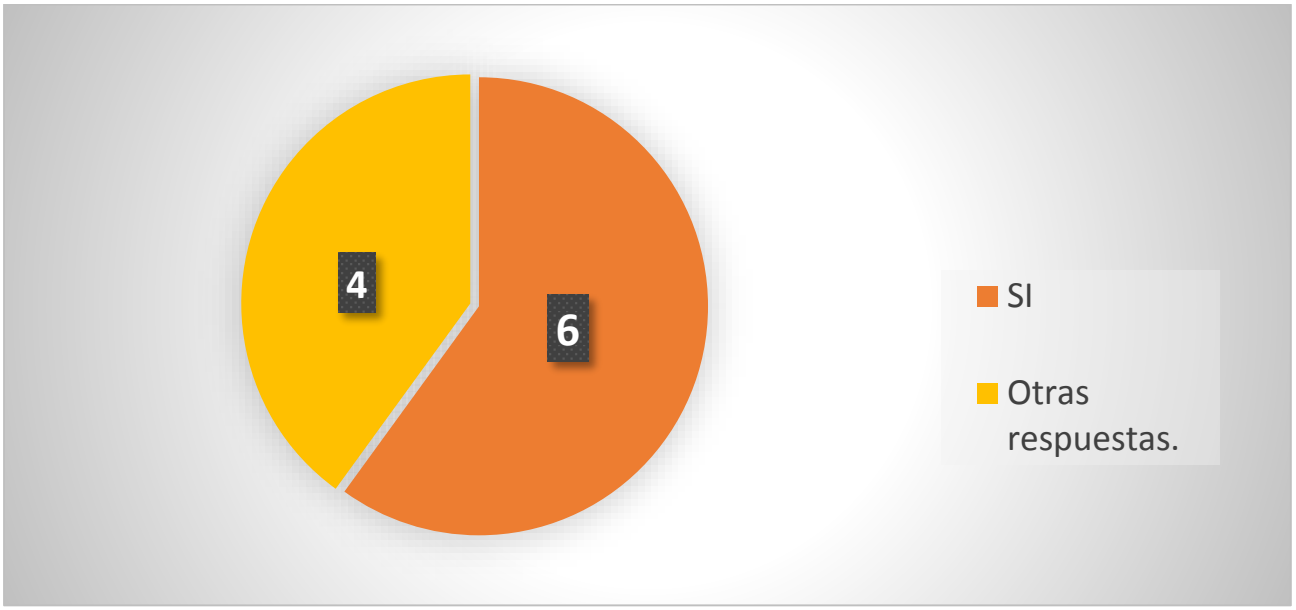
¿Cómo cree que el alumno pueda llegar a lograr una autonomía en su propio aprendizaje?

RESPUESTAS FRECUENTES	OTRAS
❖ Con mucho esfuerzo y con gran interés por aprender, entrenamiento y práctica. ❖ El docente debe guiar al educado hacia la autonomía, es decir debe formar al educado para aprender a aprender y así construir su propio autoaprendizaje. ❖ Fijarse metas precisas. ❖ Mejorar la autoestima. ❖ Reconocer las formas y estrategias de autoaprendizaje. ❖ Primero tiene que percibirse él mismo como fuente/ actor principal de su aprendizaje y así empezar a analizar los métodos que le ayudarán, además tiene que ser constante, que parte del conocimiento lo tiene que adquirir por trabajo personal.	❖ El alumno mexicano, no es autónomo cuando aprende. ❖ Depende mucho del profesor. ❖ No creo que los alumnos estén listos para crear su aprendizaje, porque se limitan a estudiar lo mínimo y muestran poco interés para profundizar en el francés. ❖ Motivación intrínseca. ❖ Desarrollar competencias pragmáticas. ❖ Sí tiene la habilidad pero no ha progresado para llegar a una competencia, por lo tanto la autonomía es más difícil.

Ici nous pouvons observer que 60% des professeurs pensent que les élèves de la LEF ne sont pas prêts à être autonomes, cependant 20% ont répondu qu'ils l'étaient plus ou moins, 10% n'ont pas su comment répondre et les 10% restants ont répondu par l'affirmative. D'un autre côté, dans la question ouverte nous leur avons demandé: *Comment est-ce que les élèves peuvent être autonomes?* Car nous voulions connaitre leurs points de vue pour enrichir cette recherche. En résumé, les professeurs estiment que les étudiants doivent faire beaucoup d'efforts et s'intéresser à leurs études, c'est donc l´aspect cognitif, thème de notre recherche, qui ressort de ces réponses. Les réponses données portent, notamment, sur l'amélioration de l'estime des élèves et de la motivation, éléments pour lesquels nous proposerons dans le chapitre suivant des stratégies ou des techniques pouvant être employées par les professeurs. En outre, les réponses mettent en évidence que les professeurs doivent inciter les étudiants à étudier par eux-mêmes et les guider dans ce sens. A l'heure actuelle en effet, l'élève doit être l'acteur principal de ses études et cette responsabilité doit être acquise avec l'aide des professeurs et grâce à la persévérance des apprenants. Finalement il y a d'autres réponses que disent que l'élève mexicain n'est pas autonome.

1. **Graphique 3**

La hipótesis de este trabajo de investigación se basa en el uso de estrategias de autoaprendizaje para desarrollar las competencias de los alumnos y así incrementar sus capacidades y obtener mejores resultados. De acuerdo a lo anterior, ¿Cree que sería un buen método para facilitarle al alumno el auto-aprendizaje?



Otras respuestas:
❖ No se trata de un método en sí, el autoaprendizaje es una auto concientización. Varía de un alumno a otro, conocer sus límites y fuerzas, pues debemos saber administrar el tiempo, espacio o recursos, procedimientos. Todo eso es paralelo al procedimiento mismo. ❖ Considero que las competencias favorecen el autoaprendizaje, sin embargo, el alumno está anclado desde la primaria en el conductismo, en donde repite y memoriza los contenidos dados por el profesor. Le es más fácil y productivo orientarse hacia el éxito y no a la comprensión y construcción del conocimiento. El éxito de sacar 10, de aprobar la certificación, está más preocupado por sus notas y no por un verdadero dominio del idioma. ❖ Si, sin embargo, las estrategias de aprendizaje tienen que ser identificadas para poder llevarlas a la práctica, en este sentido, los docentes tienen que trabajar en el aula dichas estrategias. ❖ Esas estrategias fomentan solamente el auto-aprendizaje pero no soluciona o no vuelve autónomo al alumno.

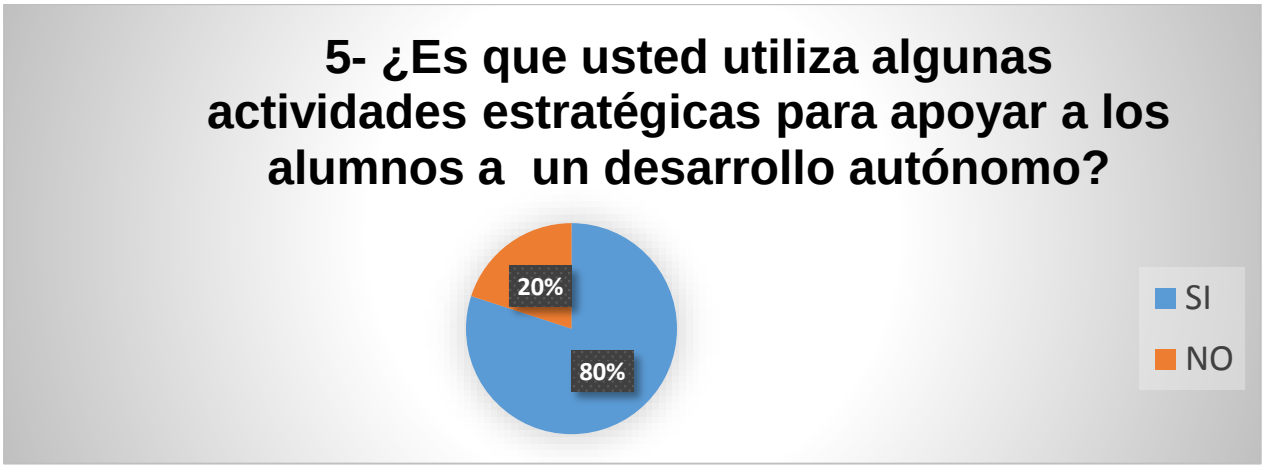
Nous pouvons voir que 60% des professeurs interrogés pensent que l'utilisation de stratégies d'apprentissage peut développer les compétences des élèves et ainsi améliorer leurs capacités et les résultats de l'auto-apprentissage chez les élèves. Cependant, 40% pensent qu'il existe divers aspects à prendre en compte ; il faut, notamment, connaitre les limites et les points forts, administrer le temps, l'espace ou les ressources et aussi le processus car tout est parallèle. Certains professeurs mentionnent que les compétences ou l'usage de stratégies peuvent favoriser l'autonomie mais que le système éducatif dès l'école élémentaire a habitué les apprenants à apprendre les thèmes donnés par les professeurs par cœur, situation qui les amène à se préoccuper plus pour la note que pour ce qu'ils apprennent - dans ce cas-là: la langue française. D'ailleurs il y a une autre réponse qui ressort du tableau antérieur et qui nous dit que, pour mettre en route les stratégies d'auto-apprentissage, nous devons d'abord les identifier pour ensuite les appliquer et travailler avec elles; nous pouvons en déduire que les professeurs les méconnaissent.

Graphique 4

Otras respuestas:
❖ Existen menos valores, no hay respeto, menos responsabilidad frente a los trabajos escolares. ❖ Al querer tener una visión del aprendizaje como proceso que dure a lo largo de la vida, implica el desarrollo de capacidades para lograrlo, así es que el alumno es el que está activo y el docente es el proveedor activador y guía hacia ello. ❖ Aun continuamos con prácticas tradicionalistas y poco significativas. ❖ El profe sigue siendo el director de orquesta. ❖ Si, teóricamente, pero en la práctica los alumnos siguen dependiendo del maestro y éste domina el proceso de enseñanza-aprendizaje y a veces de manera autoritaria. En la realidad el docente debería de ser un guía y el alumno debería de asumir su responsabilidad como principal actor del proceso. ❖ Todo está en proceso de cuestionamiento método/ programa / evaluación y se le da al alumno las herramientas para este fin. ❖ Lamentablemente todo está en el papel. ❖ Debería, pero todavía el maestro es el que imparte el curso y el alumno el que asimila y repite de memoria los contenidos. Las actividades del maestro deberían concentrarse en el aprendizaje del francés.

Les réponses fermées sont curieuses car elles sont contrastées, la moitié de notre groupe d'enseignants ayant répondu par l'affirmative et l'autre moitié ayant l'opinion inverse. Néanmoins certains professeurs ont justifié leurs réponses, raison pour laquelle nous avons mis le tableau antérieur où ils mentionnent, notamment, le manque de respect vis-à-vis des professeurs et des travaux scolaires, la non prise de conscience du changement de rôle car, dans le processus d'apprentissage, c´est toujours le professeur qui guide l'étudiant et transmet les connaissances. D'autres mentionnent que nous continuons à adopter le système traditionnaliste et que le professeur domine le processus d'enseignement-apprentissage, parfois de manière autoritaire. Ils remarquent aussi que l'élève doit assumer une certaine responsabilité en tant qu'acteur principal de ce processus et ils conseillent de ne pas apprendre l'information par cœur sinon de l'analyser et de ne pas dépendre toujours du professeur.

Graphique 5



Otras Respuestas:
❖ Depende de la materia, ejemplo la investigación, búsqueda de información, uso de TICS, asesorías metacognitivas. ❖ Primero que nada, intento desarrollar una conciencia metacognitiva, haciéndolos reflexionar sobre su motivación, sus objetivos, las formas de aprendizaje que les lleva a un buen aprendizaje y al contrario las que no funcionan. Trabajo mucho el aspecto motivacional y creo lograr un ambiente de respeto y apoyo favorable para su aprendizaje. ❖ X ❖ No sé ya que desconozco cuáles son estas estrategias de aprendizaje. ❖ Sobre todo, las estrategias metacognitivas. ❖ Enseñanza explícita de algunas estrategias de aprendizaje, responsabilidad mediante un sistema de calificación. ❖ Lectura individual en materias que se desempeñan en el salón de clase, tareas fáciles y estar recordándoles lo que tienen pendiente, solo que no hay resultados de autonomía. ❖ Sobre todo, las actividades que propone Internet, hay algunas muy interesantes: Fichas pedagógicas que proponen una didáctica para trabajar las competencias. Desgraciadamente en las tareas cuando uno deja las actividades en Internet no todos la hacen. ❖ Intento que ellos se sientan cómodos al momento de aprender, y exhorto a aquellos alumnos más tímidos e introvertidos para que aprendan, aunque a veces esto no sucede.

80% des professeurs affirment utiliser des stratégies pour aider les élèves à être autonomes alors que le reste, c'est-à-dire 20%, répondent que *no*n ou je *ne sais pas*. Les activités réalisées par les professeurs varient selon la matière. Ils emploient la recherche d'informations, l´usage des TICS, la réflexion sur la motivation et les objectifs à atteindre et disent créer un environnement favorable, même en ce qui concerne l'évaluation. Il s'agit de motiver les apprenants, de faciliter les devoirs, de promouvoir les devoirs sur Facebook, néanmoins ces activités ne garantissent pas l'autonomie des élèves.

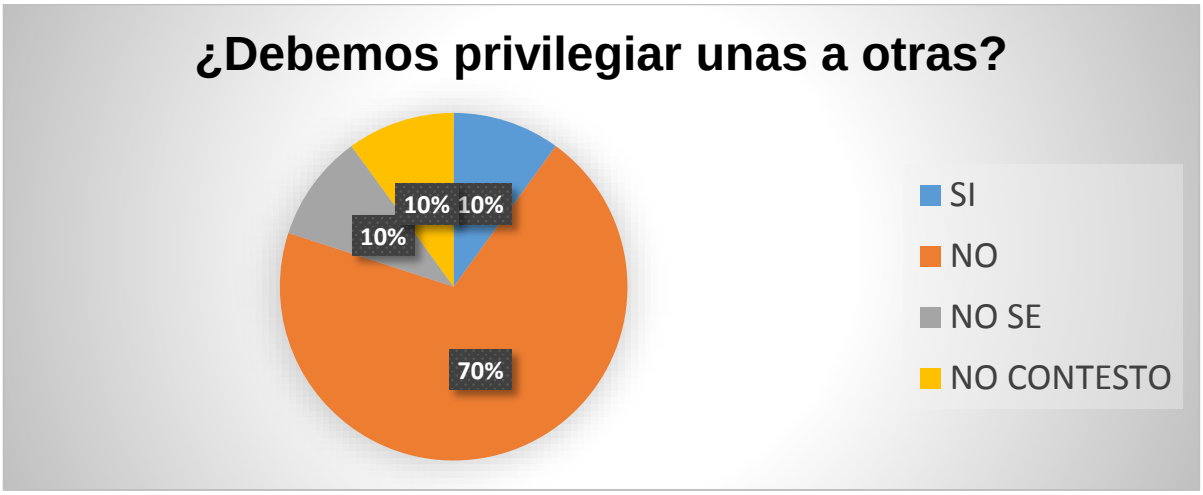
Graphique 6

6.- ¿Qué opina de la utilización de las estrategias cognoscitivas, estrategias de organización y planificación, estrategias metacognitivas para ayudar al alumno a interesarse en su estudio?

Respuestas:
❖ Son muy importantes sólo que los alumnos no saben identificarlas, no conocen nada acerca de estrategias. ❖ Es el camino, el problema reside en el conocer las actividades que permitan desarrollarlas y emplear dichas actividades de forma eficaz. De igual manera es imprescindible que los alumnos sepan de ellos y su uso. ❖ Es evidente que éstas ayudan mucho a esa autonomía y se favorece el aprendizaje. ❖ Desconozco del tema. ❖ De ser posible, integrarlas al contenido de otras materias y continuar su práctica para insistir en su utilidad. Son esenciales, pero poco conocidas incluso por los docentes y casi no se manejan dentro del aula. Desgraciadamente, el estudiante tiende a la pasividad y muchas veces a pesar de que el docente lo apoye en estas estrategias, no las ocupa. ❖ Lo cognitivo es la base, las demás estrategias deben llevar al alumno a competencias más pragmáticas. ❖ Son herramientas muy útiles y mejoran en varios aspectos. ❖ Es interesante ver que para ciertos alumnos funcionan. ❖ Hay una serie de estrategias que propone Juan Ignacio Pozo en Aprendices y Maestros muy interesantes, sobre todo las estrategias metacognitivas para construir el conocimiento y aprendizaje del alumno. Sin embargo el sistema educativo tiene mucho de conductismo, asociacionismo, memorización, repetición, que cuando el maestro pide una actividad en donde se crea conocimiento les cuesta mucho trabajo. El ejemplo más evidente es la tesis.

Tout d'abord nous avons posé cette question car nous voulions en savoir plus sur l'utilisation de certaines stratégies par nos répondants, des professeurs avec beaucoup d'expérience et sachant comment mener à bien le contrôle du processus et l'enseignement au groupe. En ce qui concerne les résultats, il ressort premièrement que presque tous les professeurs mentionnent que cette perspective est correcte mais que la difficulté réside dans l'application d'activités pertinentes et dans leur poursuite. D'un autre côté, les élèves doivent connaitre ces stratégies ainsi que leur usage. Les enquêtés disent qu'il faut les intégrer aux contenus de leurs classes et les mettre en pratique pour insister sur leur totalité, réponse avec laquelle nous sommes d'accord car, si nous utilisons tous une même stratégie, qu'elle soit de planification, cognitive, ou métacognitive, il existera un élan de toute l'équipe enseignante pour répondre aux besoins des élèves. Toutefois, nous allons nous heurter à certains obstacles, principalement la passivité de l'élève. Un professeur a insisté sur l'importance des stratégies cognitives qui sont, selon lui, la base des compétences pragmatiques. Tandis que certains professeurs mentionnent des situations compliquées, d'autres insistent sur l'utilité des stratégies pouvant aider à améliorer divers aspects. Un professeur recommande un auteur qui emploie des stratégies pour construire l'apprentissage et la connaissance, surtout en ce qui concerne les stratégies métacognitives. Le système éducatif peut donc aider à la construction d'une indépendance dans l'apprendre à apprendre chez les élèves. Enfin, le professeur emploie l'exemple du mémoire de licence où se reflètent les problèmes mentionnés.

En outre, dans cette même question, nous avons posé la question si, devons-nous privilégier certaines stratégies par autres ou prendre en compte quelques-unes dans la salle de classe, et nous avons obtenu les suivants résultats :

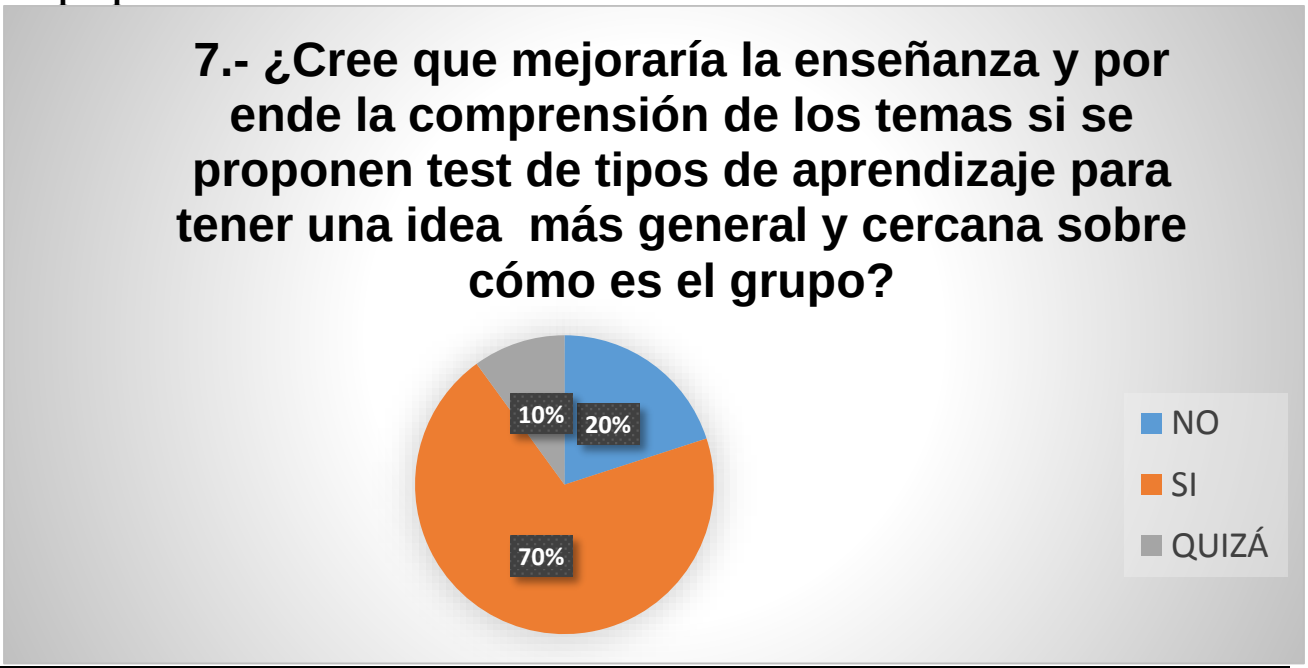


Dans ce graphique nous voyons que la majorité des professeurs, 70%, ont répondu que nous ne devons pas privilégier certaines stratégies. En revanche, 10% ont répondu que oui, tandis que 10% ont répondu qu'ils *ne savaient pas*, le reste n'ayant pas répondu.

RESPUESTAS:	
SI	**NO**
❖ Me parecen esenciales las metacognitivas respaldadas por los aspectos emocionales. ❖ Sí, porque depende del educado, algunos tienen estrategias cognitivas desarrolladas, sin embargo las afectivas no.	❖ No, ya que se dirigen hacia *saber, desarrollar competencia y profesionalización.* ❖ No tal cual, pero sí de impacto.

Dans cette partie nous pouvons voir que la moitié de nos répondants ont dit que toutes les stratégies étaient de même importance tandis que les autres 50% étaient répartis de la manière suivante: 30% ont dit que non en justifiant leur réponse qui est montrée dans le tableau où le répondant mentionne qu'il se réfère au savoir, au développement des compétences et à la professionnalisation, un autre professeur mentionnant les stratégies ayant le plus d´impact. Finalement, 10% ont répondu qu'ils ne savaient pas et les 10% restants n'ont pas répondu.

Graphique 7



RESPUESTAS		
SI	NO	QUIZA
❖ Por supuesto que sí se mejoraría la enseñanza y el aprendizaje. ❖ Claro que sí, ayuda al alumno a identificar sus estilos de aprendizaje pero no es suficiente ya que el docente no puede siempre llevar a cabo un tipo de enseñanza personalizada y además, el alumno tendría que ser más autónomo para poder apoyarse él mismo en los estudios dominantes detectados. ❖ Claro, no hay que descuidar la comunicación educativa y las dinámicas e interacciones entre alumno y profe. ❖ El conocimiento permite una interacción.	❖ No, la autonomía, la motivación viene de cada estudiante y sus ideales, metas u objetivos. ❖ Se hace en auto acceso y la verdad no creo que sirva de gran cosa.	❖ Pero ayudaría más que conociéramos más de la teoría de estrategias de aprendizaje.

❖ Sí, debemos intentar todo. ❖ El test de tipos de aprendizaje puede ayudar como saber los diferentes tipos de inteligencias de los estudiantes, siempre y cuando no se quede uno en el nivel asociacionista sino de guiar al alumno a construir conocimientos. Siguiendo la respuesta del número 7, si vamos más allá que el conocimiento asociacionista en el que la motivación es una buena nota, la memorización, el estímulo respuesta y reforzamiento, entonces podemos llegar a reflexionar sobre cómo se aprende (metaconocimiento) y favorecer formas propias para construir un conocimiento significativo y una comprensión del idioma en su funcionamiento y en su cultura.		

Nous avons demandé si l'enseignement et la compréhension des thèmes seraient plus satisfaisants si les enseignants appliquaient des tests pour déterminer les types d'apprentissage et avoir une idée générale du groupe. Nous avons obtenu des réponses données que 70% des répondants pensent que oui tandis que 10% pensent que peut-être et 20% estiment que non. En général, dans les réponses ouvertes, ils ont justifié leur point de vue en précisant que cela améliorerait l'enseignement-apprentissage en donnant à l'élève la possibilité de connaitre ses styles d'apprentissage. Toutefois, le professeur n'étant pas en mesure de mener à bien un apprentissage totalement personnalisé, l'apprenant devrait être plus autonome dans ses études. De plus, il doit exister une bonne communication entre le professeur et l'élève. Par ailleurs, l'idée d´appliquer un test de styles d'apprentissage est bien perçu, néanmoins l'activité ne doit pas en rester là et nous devons continuer à construire l'information pour un approfondissement des connaissances propres, renforcer les acquis, ne pas apprendre par cœur sinon analyser pour créer un apprentissage plus significatif et, enfin, mieux comprendre la structure de la langue et de la culture.

Par ailleurs, le 10% qui ont répondu que non mentionnent que la motivation vient de chaque individu, sur la base de ses idéaux, ses buts et ses objectifs. Selon un enseignant interrogé, l'auto-accès n'est pas d'une grande utilité dans ce domaine.

Finalement, les 10% qui ont répondu par *peut-être* disent qu'en savoir plus sur la théorie des stratégies d´apprentissage serait bénéfique.

Question 8

8.-Según su experiencia, ¿Qué es lo que usted recomendaría para que exista un verdadero auto-aprendizaje por parte de los alumnos?

Respuesta
❖ Favorecer un interés por la carrera como docente del francés, es muy importante la motivación, orientar al alumno más hacia metas epistémicas que de éxito (sacar puro diez en la carrera). Es decir que el alumno sea capaz de transferir el conocimiento y aprendizaje de la lengua a las diferentes situaciones a las que va a enfrentarse en su vida profesional y de posgrado (si va a Francia o a Quebec). ❖ Cambiar la metodología de enseñanza y hacer que el alumno sea responsable de su propio aprendizaje. ❖ Menos horas clase, más asesorías, talleres y proyectos colectivos, fomentando la *auto evaluación, el espíritu crítico, la vocación social y compartiendo la información.* ❖ Desde los inicios de la carrera se tiene que enfatizar la autonomía, dándole al alumnado las herramientas (técnicas y estrategias necesarias) a su desempeño tanto personal como académico. Las tareas tienen que ayudarles a lograr un aprendizaje significativo. ❖ Entrenamiento y práctica. ❖ Conocimiento de su propio aprendizaje. ❖ Una buena orientación pedagógica. ❖ Una motivación intrínseca y extrínseca para reforzar los conocimientos. ❖ Volver activo al estudiante que reconozca y se implique, además de tener la intención por aprender. 2.- volverlo reflexivo y responsable frente a sus tareas. ❖ Que el equipo docente sistematice (trabajo colectivo y reflexivo) el uso de estrategias favorecedoras, las que el educado sepa actuar a diversas situaciones es decir que sepa estabilizar las estrategias de aprendizaje de forma adecuada. ❖ Buenas estrategias de aprendizaje y ponerlas en marcha.

Dans cette question nous avons demandé ce qu'ils recommanderaient pour qu'il y ait un véritable auto-apprentissage. Les réponses données mettent en évidence que les professeurs souhaiteraient favoriser l'intérêt pour la licence en Enseignement du Français car la motivation est essentielle pour l'apprentissage. Plus que d'obtenir la note maximale, ce qui est vraiment important est que l'apprenant soit capable de transférer ses connaissances dans des contextes réels, notamment dans sa vie professionnelle ou pour obtenir un diplôme dans un pays francophone. Il est intéressant de voir que certains professeurs pensent qu'il faudrait changer la méthodologie d'enseignement et faire de l'élève une personne responsable. Il devrait aussi y avoir moins d'heures de classes et plus d'ateliers ou de projets collectifs pour inciter à l'auto-évaluation et à l'esprit critique dans la mise en œuvre d'une perspective sociale axée sur le partage de l'information. Nous sommes d'accord sur le fait que, dès le début de la licence, nous devrions employer des techniques et des stratégies nécessaires pour favoriser l'autonomie et proposer les devoirs comme outils pour créer un apprentissage significatif. De surcroit il doit y avoir une connaissance de son propre apprentissage et des caractéristiques de la motivation tant intrinsèque qu'extrinsèque. Pour renforcer les connaissances, certains répondants pensent que le rôle du professeur est de systématiser les acquis en mettant en place un travail collectif et individuel réflexif et en facilitant l'usage de stratégies pour que l'élève sache agir dans différentes situations de manière adéquate.

Question 9

9.- Para finalizar, ¿Podría compartirnos una conclusión?

- Nuestra enseñanza y el aprendizaje de los alumnos se basa todavía en el asociacionismo (conductismo) y estamos en proceso de modelos educativos constructivistas. Todavía mezclamos evaluación memorística (exámenes departamentales) con otras formas en las que nos centramos en el proceso de aprendizaje (portafolios, proyectos, resolución de problemas, etc.). No está claro en nosotros la enseñanza a partir del constructivismo porque crecimos en la enseñanza conductista y repetimos inconscientemente este modelo.
- El tema que manejas es muy interesante y me doy cuenta de la importancia de conocer al respecto para manejar los resultados de mi práctica docente.
- Puede mejorarse el nivel de auto-aprendizaje si compartimos las herramientas adecuadas.
- Ambos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje tienen que ser conscientes de la necesidad de la autonomía en el aprendizaje, los docentes deben de trabajar este aspecto en sus clases y los alumnos dejar de ser tan dependientes de los docentes.
- El auto-aprendizaje requiere de una madurez intelectual, de una maestría y dominio de instrumentos de auto-aprendizaje (TICS, libros, etc.), requiere también de una fuerte personalidad y determinación frente a objetivos bien delimitados y conceptos hacia una profesionalización. Se tiene que poner al alumno en la situación de actuar, de analizar cosas al mismo tiempo que aprende; aprendizaje significativo, responsabilidad, valoración de lo que el alumno hace bien.
- El auto aprendizaje es una competencia que se desarrolla en base a la verdadera necesidad de desarrollarla y usarla.
- Alentar a los alumnos a que participen más y que se interesen por su cultural general y que practique en casa. A veces los alumnos son pasivos y se conforman con poco. Alimentar la ambición *por aprender un poquito más.*

Finalement, dans cette partie les professeurs ont partagé avec nous une conclusion pour enrichir cette recherche. En général, nous pouvons dire que l'auto-apprentissage n'est pas facile à mettre en place, toutefois nous devons utiliser diverses stratégies pour aider les étudiants à se connaitre et à renforcer leurs connaissances par le biais d'activités appropriées.

Comparaison des résultats

Comme nous l'avons vu dans le premier graphique, selon les professeurs il y a un grand problème par rapport à l'absence d'habitudes d'étude des élèves. Ils qualifient en effet ces derniers d'irresponsables et regrettent qu'ils n'aient pas de réel engagement vis-à-vis de leur licence, même si, parfois, ce sont des facteurs externes qui affectent directement l'étude de la langue française. Par ailleurs, la moitié d'entre eux ont mentionné qu'il existait une très faible motivation et qu'il était difficile pour les étudiants de s´approprier la langue et la culture cible.

Cependant, certains professeurs justifient les actes des élèves, démontrant ainsi qu'ils sont conscients que les apprenants ne reçoivent pas suffisamment d'aide de leur part pour connaitre les diverses stratégies d'apprentissage et pouvoir ainsi commencer à avoir confiance en leurs capacités et leurs possibilités. Pour cette raison, nous proposons dans le chapitre III diverses activités socio-affectives conçues pour combattre le manque de motivation et aussi des stratégies métacognitives pour planifier et réguler notre auto-apprentissage ou encore contrôler le processus et trouver les possibles fautes. Nous croyons que, grâce à l'application de ces stratégies, les élèves pourraient améliorer leurs études du fait qu'ils verraient les professeurs comme des guides pouvant leur faciliter l'accès aux connaissances par l'application de stratégies liées à leurs besoins et non comme l'autorité suprême et unique dépositaire de la connaissance. Selon nous, les apprenants seraient plus motivés et intéressés car ils pourraient avoir recours en cas de besoin à la personne ressource que serait l'enseignant. Par conséquent la qualité d´étude dans la LEF s'en trouverait améliorée. Précisons que les questionnaires, les activités, les enquêtes ou encore les planifications que nous proposons sont pris des travaux de recherche de professeurs de diverses universités du monde francophone, hispanophone ou anglophone, notamment au Mexique, au Québec, à Cuba, ou encore en Espagne. Pour cette raison, nous confions vraiment dans l'application de ces questionnaires et la réponse de la part des élèves.

Par ailleurs, dans le deuxième graphique, plus de la moitié des professeurs ont mentionné que nos élèves de la LEF n'étaient pas capables de créer les conditions de leur auto-apprentissage, un seul enseignant se montrant positif sur ce sujet. Nous pensons que, si les élèves ne peuvent pas prendre en charge leur apprentissage, c´est parce qu'ils ne connaissent pas les stratégies ou les activités en dehors de la classe qu´ils pourraient employer. Il est clair que le rôle du professeur dans la LEF reste traditionnel: il est la personne cultivée qui a pour objectif de mettre aux étudiants une note équivalant à une évaluation autour de laquelle se centre tout le cours, le véritable apprentissage de l'élève

n'étant pas un élément valorisé. C'est pourquoi nous proposons l'usage de stratégies d'apprentissage pour combattre tous ces problèmes dérivés de l'apprentissage de la langue étrangère. Finalement, 60% des professeurs interrogés ont affirmé que, avec l'application de ces stratégies, nous pourrions observer une amélioration dans l'étude au sein de la LEF.

Eu égard à l'autonomie, les professeurs remarquent que le problème pour la développer chez les étudiants est à mettre sur le compte du système éducatif mexicain. En effet, dès l'école primaire, on habitue les élèves à attendre toute connaissance et toute information de la part du professeur, sans chercher à éclaircir ses doutes et sans chercher l'information par curiosité. Néanmoins, si nous ne pouvons pas, en tant que professeurs d'une langue étrangère, changer tout le système éducatif, nous pouvons prendre des initiatives qui favorisent un travail efficace dans notre environnement et améliorer l'apprentissage des langues.

Ces stratégies aident l'élève à se connaitre et à identifier les outils qu'il peut utiliser pour optimiser son apprentissage, et ceci de manière progressive et avec l'aide de l'enseignant guide. Quant au rôle du professeur, notre quatrième graphique nous montre que les avis sont partagés. Cependant, nous pensons qu'il est essentiel de se focaliser sur l'apprentissage de l'élève et que le professeur doit donc continuer à assumer ce rôle de personne cultivée qui est disposée à aider l'élève en l'écoutant et en le sensibilisant en même temps à l'usage et aux bienfaits des stratégies d'auto-apprentissage.

C´est ainsi que le but principal est d'intégrer ces concepts pour cultiver les élèves et ensuite employer diverses activités portant sur les styles d'apprentissage, les types d'intelligences, les stratégies d'apprentissage et la théorie de l'apprentissage car nous croyons que l'intérêt des élèves augmenterait ainsi, de même que leur motivation, pour finalement obtenir d'eux une meilleure disposition aux études.

Eu égard au thème des stratégies d'apprentissage, nous avons demandé dans le questionnaire si les professeurs les utilisaient dans la salle de classe et 80% ont dit utiliser diverses stratégies. Selon nous, certains professeurs utilisent des stratégies pour donner la classe, notamment en utilisant des devoirs exigeant une certaine responsabilité ou encore en faisant lire en classe, toutefois ce n'est pas suffisant pour répondre aux besoins des élèves.

Le plus étonnant est que nous avons eu des réponses nous disant que le professeur ne connaissait pas de stratégies pour rendre l'élève plus autonome. Nous proposons donc d'approfondir les diverses stratégies qui gagnent à être connues tant par les étudiants que par les professeurs.

La motivation est un outil essentiel pour obtenir de bons résultats et nous avons vu que les activités utilisées par certains professeurs promouvaient la stratégie socio-affective, tandis que d'autres ont mentionné l'usage des TIC´S, d´ateliers métacognitifs, la motivation ou encore l'usage de fiches pédagogiques. Cependant, nous avons aussi pu observer que d'autres enseignants n'ont aucune connaissance des types de stratégies qu'ils peuvent mener ou utiliser pour favoriser l'autonomie dans la LEF.

Dans d'autres questions, il ressort qu'il serait parfait d'intégrer les stratégies dans les matières pour essayer toutes les options, malgré les conditions parfois difficiles de leur application. Eu égard à l´usage des stratégies, nous leur avons demandé si certaines stratégies devraient être privilégiées et ils ont répondu que non car, selon eux, toutes sont essentielles dans la construction de l'autonomie et chaque stratégie correspond au développement d'un objectif spécifique. Il s'agit bien d'un ensemble de ressources et de possibilités que l'apprenant devra apprendre à maitriser.

Dans le graphique numéro 7, nous voyons que concernant une possible amélioration de l'apprentissage si des tests permettant de déterminer les types d'apprentissage étaient employés, 70 % ont répondu par l'affirmative, rejoignant ainsi notre opinion personnelle. Nous croyons que si l'auto-apprentissage ne semble pas être appliqué par les étudiants de la LEF c'est à cause du manque d'information sur ce thème qui concerne aussi bien les enseignants que les élèves. Or, de nombreux professeurs ou didacticiens qui ont employé ces stratégies ont obtenu de bons résultats dans leurs pratiques respectives. Il serait important pour nous d'approfondir ce thème de recherche dans un avenir proche, dans le but d'offrir aux futurs enseignants ou étudiants de la licence des pistes de réflexion ainsi que des outils didactiques.

Dans le graphique numéro 8 apparaissent les stratégies utilisées par les professeurs pour faire de l'élève un individu plus actif et intéressé par le développement de son autonomie. Dans les réponses, la partie socio-affective a été la plus présente, ce qui, pour nous, est un point essentiel à développer pour atteindre l'autonomie. Une réponse est importante pour nous, un professeur ayant proposé de changer la méthodologie d'enseignement, opinion que nous partageons car nous croyons que nous devons introduire de meilleures stratégies et diminuer le nombre d'heures d´étude, en privilégiant les ateliers et les projets collectifs pour inciter à l'auto-apprentissage. Un autre professeur a suggéré d'aider l'élève à connaitre ses mécanismes d'apprentissage et, pour cette raison, nous proposerons divers tests métacognitifs et cognitifs, ainsi qu'un test identifiant les styles d'apprentissage et les types d'intelligence. Nous espérons proposer de cette manière une meilleure orientation pédagogique et contribuer en même temps à développer la motivation.

Finalement, il est clair que les professeurs interrogés souhaitent que les apprenants améliorent leur processus d'apprentissage. Pour ce faire, ils proposent, par exemple, que les évaluations ne soient pas le centre des activités didactiques sinon que soit mise en évidence la compréhension propre de l'élève de soi-même. Malgré les problèmes du système éducatif au Mexique, il nous faut penser aux façons d'améliorer le processus d'enseignement apprentissage dans la LEF ; cela n'est pas facile mais nous devons évaluer les stratégies bénéfiques pour nos élèves, pour ainsi améliorer l'étude dans les générations à venir. Ceci exige un certain temps pour se faire mais si tous les enseignants se mobilisent, la réussite est au bout du chemin. En effet, les élèves ne sont pas les seuls qui ont besoin d'apprendre, les professeurs ont aussi besoin de s'actualiser pour répondre aux demandes de formation et aux contextes socio-professionnels.

Chapitre III

Propositions d'activités

Dans ce chapitre, nous proposerons diverses activités qui amènent l'apprenant à identifier les activités qu'il peut faire en dehors de la salle de classe pour mettre en place un apprentissage plus autonome. L'auteur Ignacio M. Palacios nous montre que, grâce à un questionnaire, les élèves peuvent identifier quelles sont les activités qu'ils peuvent faire hors contexte scolaire pour initier leur auto-apprentissage. De surcroit nous proposons des tableaux pour aider l'élève à établir des objectifs et, avec la supervision du professeur, clarifier les buts du cours pour pouvoir les atteindre plus facilement. Troisièmement, il existe des activités à mener dans la salle de classe suivant le type d'intelligence prédominant chez les élèves et, grâce à l´usage d'un test sur les types d'intelligence, l'élève saura comment il étudie, ce qu'il aime le plus étudier et quel est le chemin le plus favorable pour construire ses connaissances.

Proposition 1

Objectif général: une enquête récemment élaborée par le GIAPEL[19] cherche à identifier le degré de réceptivité à certaines activités d'apprentissage qui exigent des conduites réflexives et, surtout, globalisantes. (Villanueva: 2010:8)

Objectif spécifique: notre objectif est d'effectuer un sondage auprès des étudiants pour essayer d'identifier leur réponse initiale à des activités impliquant la manipulation de textes et la réflexion sur le langage et l'apprentissage. L'objectif général du projet SMAIL (Système Multimedia d'Apprentissage des Langues) est de favoriser la capacité d'apprentissage autonome en intégrant le traitement de la diversité: diversité des parcours d'apprentissage et des stratégies.

Source:

Villanueva Ma. Luisa. (2010) *Los estilos de aprendizaje ante los retos de la Europa multilingüe.* [Recherche en ligne] tiré de http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.villanueva.pdf consulté en Juni 2015. Numéro 10. Monográficos marcoELE. Universitat Jaume I. Pp. 20.

[19] Proyecto de investigación y acción en el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas, funciona como grupo de investigación desde el curso 1992-93. que se desarrolla en dos campos: la pragmática y otro orientado a la identificación de estrategias cognitivas y pragmáticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas. actualmente está ya en prensa el libro: los estilos de aprendizaje, las representaciones culturales y las interacciones de enseñanza aprendizaje, editado por el servicio de Publicaciones de la Universitat Jaume I. (Villanueva, 1991: 2)

Application: Nous conseillons de l'appliquer au début du cours.

Consigne: SEÑALA CON UNA CRUZ LAS TRES AFIRMACIONES CON LAS QUE MÁS TE IDENTIFIQUES. ¡ATENCIÓN!: SEÑALA SIEMPRE 3 CASILLAS.

CUESTIONARIO

¿Cómo te gusta aprender las lenguas extranjeras? Ayúdanos a descubrirlo.

I) PARA CONOCER LA GRAMÁTICA DE UNA LENGUA, PREFIERO...

___Estudiar una regla y ver si la he entendido inventando y escribiendo frases o textos
___Estudiar una regla y hacer los ejercicios de aplicación
___Me gusta hacer actividades inventadas por mí como por ejemplo escribir a amigos extranjeros, consultar páginas Web en internet sobre temas que me interesen, leer cosas que me atraigan, etc., y así ir aprendiendo gramática y vocabulario
___Tener una gramática y consultarla cuando yo quiera
___Que me den una regla y muchos ejemplos
___Disponer de ejemplos variados y jugar a descubrir la regla

I I) ME IDENTIFICO MÁS CON LAS AFIRMACIONES SIGUIENTES...

___Cuando escribo en una lengua extranjera, me preocupan todos los detalles que hay que tener en cuenta y tengo miedo de equivocarme.
___Aprender una lengua extranjera puede ser un juego de descubrimiento.
___Prefiero aprender haciendo ejercicios rápidos de aplicación de vocabulario, gramática, etc.
___Prefiero aprender con oraciones sencillas preparadas para que sean ejemplos de estructuras concretas que he de aprender.
___Prefiero aprender a partir de textos reales que me interesen.
___Cuando escribo, me gusta que me dejen adivinar cómo funciona la lengua extranjera e intentar aplicar lo que sé sobre cómo se escriben textos en otras lenguas, aunque pueda equivocarme

I I I) SI TENGO QUE HACER UNA ACTIVIDAD PARA APRENDER UN IDIOMA, PREFIERO...

___Que sea breve.
___Saber enseguida si está bien o mal
___Que tenga intriga y que me dejen imaginar soluciones
___Tener desde el principio las informaciones de vocabulario, gramática, etc. que se suponen necesarias para resolver la actividad.
___Tener acceso a la información que yo mismo (-a) vaya necesitando
___Me gustan las actividades como: ordenar los párrafos de un texto que se ha desordenado, imaginar quién escribe a quién, encontrar el párrafo que falta en un texto, etc.
___Dedicar media hora o más a un mismo texto, aunque sea haciendo actividades diferentes, suele cansarme

IV) SI TENGO QUE LEER UN TEXTO EN UN IDIOMA EXTRANJERO, ME IDENTIFICO MÁS CON LAS AFIRMACIONES SIGUIENTES...

___Cuando trabajo con un texto en un idioma extranjero, relaciono lo que estoy leyendo con mis experiencias y conocimientos generales, y esto me ayuda muchas veces a comprenderlo.

___Necesito tener un diccionario a mano para consultar todas las palabras que no entiendo.
___Aunque no entienda todas las palabras, no importa siempre que comprenda el sentido global.
___Si empiezo a leer y hay palabras que no entiendo, me desanimo.
___No me importaría hacer juegos y actividades con varios textos a la vez para buscar relaciones.
___Creo que me agobiaría trabajando con varios textos a la vez.
___Cuando no conozco una palabra intento encontrar alguna palabra parecida en español o en algún otro idioma que conozco, para ver si su significado tiene sentido en el texto que estoy leyendo.
___Un texto puede ser largo y fácil de entender.
___Me cuesta mantener la atención y la concentración en los textos largos en lengua extranjera.

Avec ce questionnaire nous cherchons à faire naitre chez l'élève une certaine idée de la manière dont il peut acquérir de l'information ou pratiquer ce qu'il sait. L'auteur mentionne que ce questionnaire est conçu pour sensibiliser l'élève à l'usage de stratégies d'apprentissage relatives au développement des activités langagières à développer, à la traduction et au vocabulaire pour ainsi identifier ses points forts et les causes qui l'empêchent d'apprendre. Nous avons décidé de mettre ce questionnaire dans cette recherche car il propose diverses activités à réaliser et il prend en compte l'aspect grammatical, la compréhension et l'expression écrite qui est difficile de développer. De plus, dans la dernière partie il parle des aspects qui nous empêchent parfois de poursuivre nos études. Il est important de remarquer cet aspect car, parfois, les élèves peuvent reconnaitre qu'il existe un problème sans pouvoir néanmoins en déterminer la cause et/ou sans pouvoir y trouver une solution. Par exemple, si l'élève a des problèmes pour se concentrer ou doit utiliser systématiquement le dictionnaire, l'enseignant guide doit l'aider à trouver les stratégies adéquates pour ainsi comprendre les résultats de ce questionnaire.

PROPOSITION 2

Objectif principal: Maria del Rocío Domínguez Gaona et Carolina Bañuelos García recommandent la fiche suivante qui sert à fixer des objectifs à partir de l'analyse des besoins. (elles citent Ellis and Sinclair dans son oeuvre Learning to Learn English, Scharle and Szabó en Learner Autonomy, Sheering en Self-Acces y Willing en Teaching How to learn.)

Objectif spécifique: Cette fiche est utilisée pour identifier ce qui est inconnu ou ce que nous ne pouvons pas encore acquérir dans la langue. (Domínguez et Bañuelos, 2006:4)

Source

María del Rocío Domínguez Gaona, (2006) *Ideas para desarrollar la Autonomía en clase*, *PONENCIA* [En ligne] tiré de *http://cad.cele.unam.mx:8080/RD3/prueba/pdf/dominma.pdf* consulté en février 2015. México: CELE, UNAM. Pp. 7. ISBN 970-32-4198-0.

Durée

Nous conseillons de l'appliquer tous les 15 jours pour superviser les élèves et leur proposer une rétroalimentation quant aux résultats qu'ils auront obtenus au fil du cours. Ensuite nous proposons de leur donner quelques minutes pour répondre avant de commencer la classe.

Nous avons que ce tableau repose sur la prise en compte par l'élève du problème spécifique auquel il est confronté ou, de manière plus générale, permet d'avoir une vision complète de l'apprentissage des langues étrangères qui se caractérise par un apprentissage constant, ce tableau pouvant aider l'élève à renforcer les compétences les plus faibles. D'ailleurs il englobe les 5 activités langagières à développer selon le Cadre Européen commun de Référence pour les Langues, ainsi que l'usage du vocabulaire. Nous recommandons d'utiliser cette proposition pour résoudre un problème spécifique; à partir de là, le professeur peut munir l'étudiant du matériel, de l'information ou du soutien nécessaires pour continuer et, parallèlement, l'élève doit comprendre ses besoins relatifs à l'étude de la langue étrangère.

ACTIVITÉ

Analyse des besoins

Consigne: Pense à tes propres besoins dans la langue que tu es en train d'apprendre et, après, remplis le cadre ci-dessous:

SITUATIONS	HABILETÉS	VOCABULAIRE	GRAMMAIRE

2.- Qu´est-ce que tu sais ou qu´est-ce que tu peux faire? Considère chaque domaine ou habileté et entoure le numéro correspondant à ta réponse sur l'échelle de 1 à 5

1= Niveau souhaité: mon but.

5= Pas de maitrise: je suis loin de mon but.

VOCABULAIRE	1	2	3	4	5
GRAMMAIRE	1	2	3	4	5
COMPREHENSION AUDITIVE	1	2	3	4	5
PRODUCTION ORALE	1	2	3	4	5
LECTURE	1	2	3	4	5
ÉCRITURE	1	2	3	4	5

PROPOSITION 3

Objectif principal: Contribuer à la prise de conscience ou sensibilisation de l'élève à l'usage de stratégies d'apprentissage.

Objectif spécifique: Dans ce questionnaire, l'élève commencera à percevoir les multiples manières dont il peut renforcer son apprentissage de la langue en dehors de la salle de classe, en réfléchissant aux questions posées qui lui présentent des techniques utiles pour lui.

Source

Ignacio M. Palacios Martínez, (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

Application: 2 fois durant le cours.

Consigne: Por favor contesta las siguientes preguntas sobre el modo en el que aprendes inglés/ francés/ alemán/ español en tu centro de estudios o fuera del mismo.

¿Utilizas alguna de las técnicas siguientes? Marca con una cruz X la casilla correspondiente. Cuando termines, comprueba si tu compañero hace un uso similar de estas estrategias.

CUESTIONARIO

Comment est-ce que j´apprends

Ignacio M. Palacios Martinez del Departamento de Filología Inglesa de la Universidad de Santiago de Compostela recommande le questionnaire suivant pour que l´élève puisse commencer à identifier ses erreurs et ses faiblesses.

	A MENUDO	EN OCASIONES	NO A MENUDO	RARA VEZ	NUNCA
Te repites palabras a ti mismo.					
Repites palabras delante de un espejo.					
Escribes las palabras nuevas varia veces con el fin de recordarlas.					
Asocias las palabras nuevas de la nueva lengua que estás aprendiendo con alguna materna.					
Relacionas las palabras nuevas de la lengua que estás aprendiendo con algún dibujo, imagen o fotografía.					
Memorizas palabras.					
Registras en un cuaderno todas las palabras y expresiones nuevas.					
Organizas tu estudio pensado en lo que vas a aprender casa día/ semana/ mes.					
Consultas el diccionario para averiguar el significado de los términos que desconoces.					
Ensayas primero lo que vas a decir.					
Te grabas en un casete para ver cómo suena lo que dices.					
Practicas con un amigo.					
Practicas con un hablante nativo.					
Practicas con alguien a través del correo electrónico o de un chat.					
Te conectas a Internet para ejercitar la lengua que estás aprendiendo.					
Revisas de forma periódica lo que hiciste en la clase.					
Tratas de utilizar la lengua que estás aprendiendo siempre que te es posible.					
Escuchas la radio en la lengua que estás aprendiendo.					
Ves televisión en la lengua que estás aprendiendo.					
Ves videos/DVDs en la lengua que estás aprendiendo.					

Lees libros en la lengua que estás aprendiendo.					
Lees revistas en la lengua que estás aprendiendo.					
Lees periódicos en la lengua que estás aprendiendo.					
Otra…					
Otra…					

De las técnicas mencionadas anteriormente, piensa en tres que nunca o rara vez hayas utilizado y que consideres pudieran ser útiles para tu aprendizaje.

1.-……

2.-……

3.-……

Cette proposition est intéressante car elle se base sur l'exploration de la langue en dehors de la salle de classe ainsi que sur les nouvelles manières de perfectionner sa prononciation. De plus, elle s'intéresse à la façon dont les élèves peuvent apprendre du vocabulaire, notamment en écrivant ce vocabulaire jusqu'à l'avoir maitrisé, en associant les mots nouveaux avec le vocabulaire acquis, ou encore en mettant en relation des images avec des mots nouveaux. Enfin, certaines personnes notent toute l'information nouvelle dans un cahier réservé à cet usage. La diversité d'activités est claire mais la plupart du temps on n'utilise qu'une ou deux activités, or, grâce à un questionnaire, nous proposons de manière indirecte la gamme d'activités pouvant être réalisées. Par ailleurs, cette activité invite l'élève à approfondir tout un contexte culturel.

PROPOSITION 4

Objectif principal: dans cette proposition adaptée d'Oxford (1990), l'apprenant devra considérer son usage de la langue étrangère par le biais du développement des quatre activités langagières de base auxquelles s'ajoutent le vocabulaire et la traduction. Ont été ajoutés des éléments afin d'actualiser et de mettre en pratique cette proposition.

Source

Ignacio M. Palacios Martínez, (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

Application

Nous conseillons de l'appliquer aux groupes qui commencent à étudier les langues étrangères.

Consigne: A continuación, se te presenta una serie de afirmaciones sobre tu aprendizaje de la lengua extranjera (inglés/francés/alemán/español). En la casilla que aparece a la izquierda _____:

- Escribe un signo (+) si la afirmación realmente te describe o se implica en tu caso particular.
- Escribe un símbolo de interrogación (?) si de algún modo la información se refiere a ti.
- Escribe un signo menos (-) si la afirmación no tiene nada que ver contigo.

CUESTIONARIO

ESTRATEGIAS DE COMPRENSION ORAL

Lo que hago para escuchar y comprender más:

____**1.** Escucho la radio en la lengua extranjera que estoy estudiando.
____**2.** Veo las noticias en la lengua extranjera que estoy estudiando.
____**3.** Veo algún programa en la TV va satélite donde se utiliza la lengua que estoy aprendiendo.
____**4.** Voy a ver películas en esa lengua.
____**5.** Trato de escuchar a hablantes nativos.
____**6.** Me conecto a Internet para escuchar algo en la lengua extranjera.
Añade cualquier otra cosa que hagas con el fin de escuchar y comprender más: _____

Lo que hago para descifrar sonidos en la lengua extranjera

____7. Trato de encontrar aquellos sonidos de la lengua extranjera que son más similares a los de mi lengua nativa.

____8. Intento recordar aquellos sonidos que me son más extraños o difíciles.

____9. Le pido a la persona con la que estoy hablando que me repita el nuevo sonido.

___10. Presto atención a la entonación.

___11. Asocio la pronunciación de la palabra nueva con una similar en mi propia lengua.

Añade cualquier otra cosa que hagas para escuchar y comprender más: _____

Lo que hago para comprender lo que escucho

___12. Trato de concentrarme en las palabras más importantes.

___13. Pongo un interés especial en lo que parece relevante.

___14. Me trato de fijar en las palabras que se repiten.

___15. Presto atención al tono y entonación del hablante.

___16. Me fijo en los gestos de la cara, cuerpo y manos del hablante.

Añade cualquier otra cosa que hagas para comprender lo que alguien dice: _____

Lo que hago si todavía no entiendo lo que alguien dice

___17. Le digo a la persona que me repita.

___18. Pido que me hablen más despacio.

___19. Hago una pregunta o solicito una aclaración.

___20. Trato de adivinar el significado a partir de lo que escuché anteriormente.

Añade cualquier otra cosa que hagas si no comprendes lo que alguien dice: _____

ESTRATEGIAS DE VOCABULARIO

Lo que hago para memorizar palabras nuevas

____21. Agrupo las palabras de acuerdo con su categoría gramatical (nombres, verbos, adjetivos).

____22. Utilizo rimas para recordar las palabras nuevas.

____23. Trato de crear una imagen o una fotografía mental de las palabras nuevas.

____24. Utilizo algún tipo de regla nemotécnica.

____25. Trato de construir oraciones con las palabras nuevas.

____26. Escribo los términos nuevos en una ficha.

____27. Repaso las palabras varias veces.

____28. Intento recordarme a mí mismo las últimas palabras que aprendí.

Añade cualquier otra cosa que hagas si no comprendes lo que alguien dice: _____

ESTRATEGIAS DE EXPRESIÓN ORAL

Lo que hago para practicar la expresión oral (hablar)

____29. Repito los sonidos de la lengua que me son más difíciles hasta que soy capaz de pronunciarlos bien.

____30. Imito a hablantes nativos.

____31. Me repito a mí mismo las nuevas expresiones.

____32. Cuando hablo, trato de practicar las nuevas estructuras gramaticales.

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando practiques la expresión oral, es decir, hablar: _____

Lo que hago cuando converso con otras personas

____33. Trato de iniciar las conversaciones.
____34. Cambio de tema si no conozco las palabras que necesito.
____35. Planifico lo que voy a decir.
____36. Ensayo mentalmente aquello que me propongo comunicar.
____37. Le digo a la otra persona que me corrija cuando hablo.
Añade cualquier otra cosa que hagas cuando converses con otras personas: _____

Lo que hago cuando no me sale la palabra o expresión que quiero decir

____38. Le pido a la otra persona que me ayude.
____39. Trato de decirlo de modo diferente con un sinónimo.
____40. Trato de decirlo de otra forma con una explicación o paráfrasis.
____41. Utilizo palabras de mi propia lengua.
____42. Uso palabras de mi propia lengua pero las digo de tal forma que parezca que suenen como de la lengua que estoy aprendiendo.
____43. Utilizo palabras de otra lengua extranjera distinta de la que estoy aprendiendo.
____44. Hago gestos con mi cara, manos o con el cuerpo para tratar de explicarme.
Añade cualquier otra cosa que hagas cuando practiques la expresión oral, es decir, hablar: _____

ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA

Lo que hago para leer más

____45. Trato de leer mucho en la lengua extranjera.
____46. Leo simplemente por placer en la lengua extranjera.
____47. Trato de buscar lecturas que me interesen.
____48. Intento buscar textos de lectura que no sean demasiado difíciles.
____49. Busco ediciones bilingües de textos, novelas, revistas, poemas, etc.
Añade cualquier otra cosa que hagas para leer más: _____

Lo que hago para comprender lo que leo

____50. Analizo rápidamente lo que estoy leyendo para extraer la idea o tema principal.
____52. Busco hechos importantes.
____53. Leo las cosas más de una vez.
____54. Miro los dibujos y lo que aparece debajo de los mismos.
____55. Me fijo en los epígrafes y títulos.
____56. Pienso en lo que puede aparecer a continuación en el texto que estoy leyendo.
____57. Me detengo a pensar en lo que acabo de leer.
____58. Subrayo aquellas secciones que me parecen más importantes.
____59. Marco el texto con lápices de diferentes colores para que me ayude a comprender la lectura.
____60. Me paro a comprobar cuánto he comprendido.
Añade cualquier otra cosa que hagas para comprender lo que lees: _____

Lo que hago cuando no entiendo lo que leo

____61. Trato de adivinar el significado utilizando pistas que me proporciona el propio texto.
____62. Me ayudo del diccionario.
____63. Leo el fragmento más de una vez.
____64. Presto atención a la organización formal del texto.
Añade cualquier otra cosa que hagas cuando no entiendes lo que lees: _____

ESTRATEGIAS PARA LA ESCRITURA

Lo que hago para escribir más:

____65. Si el alfabeto es diferente, lo práctico.
____66. En clase escribo los apuntes en la lengua extranjera.
____67. Trato de escribir otras notas (recados, mensajes telefónicos, avisos, etc.) en la lengua extranjera.
____68. Escribo cartas a otras personas en el idioma extranjero.
____69. Escribo composiciones en la lengua que estoy estudiando.
____70. Escribo poemas en la lengua extranjera.
____71. Mando mensajes a amigos y a otras personas a través del correo electrónico o teléfono móvil.
____72. Participo en chats en Internet.
Añade cualquier otra cosa que hagas para escribir más: _____

Lo que hago para escribir mejor:

____73. Planifico lo que voy a escribir.
____74. Utilizo un diccionario o glosario.
____75. Releo lo que escribí para ver si está bien.
____76. Le pido a alguien que lea lo que escribí.
____77. Reescribo lo que escribí para que quede mejor.
____78. Utilizo el corrector ortográfico que tengo en el ordenador.
____79. Utilizo un corrector gramatical.
Añade cualquier otra cosa que hagas para escribir mejor: _____

Lo que hago si no puedo pensar en una palabra o expresión que quiero escribir

____80. Le pregunto a alguien la palabra o expresión que quiero escribir.
____81. Trato de decir lo mismo de un modo diferente.
____82. Utilizo palabras de mi propia lengua.

____83. Uso palabras de mi lengua materna, pero les añado sufijos o formas típicas de la lengua extranjera.
Añade cualquier otra cosa que hagas cuando no puedes pensar en una palabra o expresión que quieres escribir: _____

Lo que hago cuando traduzco

____84. Planifico lo que quiero decir o escribir en mi lengua y entonces lo traduzco a la lengua extranjera.

____85. Leo el texto varias veces para comprenderlo lo mejor posible.

____86. Traduzco cuando leo algo para asegurarme de que realmente entiendo lo que estoy leyendo.

____87. Reviso la traducción varias veces para tratar de que suene lo más parecido posible a la lengua extranjera.

____88. Mientras escucho a alguien, traduzco partes de lo que dice para acordarme mejor.

____89. Me fijo sobre todo en aquellas expresiones que no tienen una traducción directa con el fin de recordarlas.

Añade cualquier otra cosa que hagas cuando traduces: _____

Lo que hago para pensar en la lengua extranjera

____90. Trato de olvidarme de mi propia lengua.

____91. Intento comprender la lengua extranjera sin traducir.

____92. Trato de ponerme en el papel de un hablante nativo de esa lengua extranjera.

Añade cualquier otra cosa que hagas para pensar en la lengua extranjera: _____

Si tienes tiempo, lee esta encuesta de nuevo. En parejas, compara tus contestaciones con las de tu compañero. A continuación, selecciona aquellas estrategias que más te interesen y pregunta al profesor sobre las mismas.

_____

_____

Nous avons choisi ce questionnaire car il englobe divers points relatifs aux habiletés à développer dans une langue étrangère. Dans les stratégies de compréhension orale, nous avons vu que le questionnaire invite le répondant à se plonger dans l'usage des médias, notamment internet, les émissions de télévision, les films etc. En outre, il montre que les élèves ont souvent peur de parler, entre autres choses pour des difficultés de prononciation, principalement au début de l'apprentissage. C´est ici que l'auteur promeut certaines stratégies telles qu'imiter un accent, demander à quelqu'un de nous corriger ou répéter les mots jusqu'à obtenir l'accent souhaité. Ce questionnaire nous montre comment se construit l'apprentissage des langues et, contrairement à ce que beaucoup d'apprenants pensent, le véritable apprentissage est fait d'erreurs et de tentatives. D'ailleurs le questionnaire met l'accent sur les activités de compréhension orale, de compréhension écrite, sur les problèmes de prononciation et nous invite à réfléchir sur la manière dont nous apprenons le vocabulaire, dont nous lisons, dont nous nous sentons motivés. Par ailleurs, il permet de détecter si l'élève a des problèmes de concentration.

PROPOSITION 5

Objectif principal: cet ensemble d'activités propose des exercices crées pour entrainer l'apprenant à utiliser des stratégies cognitives, autrement dit celles qui sont en relation étroite avec la pratique de la langue et les capacités de: répéter, reconnaitre et utiliser des formules, identifier l'idée principale d'un message, analyser des expressions, établir des contrastes entre différentes langues, traduire, transmettre des informations, raisonner, tirer des conclusions, prendre des notes, résumer ou encore mettre en évidence les informations les plus pertinentes. La première activité, organisée en trois parties, vise à démontrer à l'étudiant l'importance d'organiser le vocabulaire en champs sémantiques afin de le mémoriser plus facilement.

Source

Ignacio M. Palacios Martínez, (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

ACTIVITÉ

Consigne: Lee la lista de palabras que sigue a continuación. Tienes 3 minutos para memorizar cuantas más palabras mejor. Cuando te diga el profesor, tapa la lista y trata de escribir a continuación todas las palabras que recuerdes. A) Agrupando y etiquetando palabras

Cebolla	**Televisión**	**Zanahoria**
Berenjena	**Tren**	**Automóvil**
DVD	**Lechuga**	**Helicóptero**
Bicicleta	**Pepino**	**Casete**
Escarola	**Guisante**	**Radio**
Remolacha	**Reproductor de CD´S**	**Pimiento**
Espinacas	**Tocadiscos**	**Patinete**
	Videos	**Moto**

A continuación lee la lista siguiente unas cuantas veces. Como en el caso anterior, tápala e intenta escribir todas las que recuerdes.

FRUTAS	TELÉFONO	COCHE
PLÁTANO MANZANA POMELO FRESA UVA MANGO PIÑA PERA	TELÉFONO MESA DE TELÉFONO GUÍA TELEFÓNICA CONTESTADOR MÓVIL SIN MANOS INALÁMBRICO AURICULAR	VOLANTE EMBRAGUE CINTURÓN DE SEGURIDAD FRENO RUEDA DE REPUESTO CAMBIO DE MARCHAS SALPICADERO ESPEJO RETROVISOR

¿Cuántas palabras recordaste en cada caso?

……

……

……

Ahora trata de agrupar las palabras de la primera lista en campos distintos. Cuando termines, tapa la lista de nuevo e intenta recordar el mayor número de palabras.

Discutid en parejas las siguientes preguntas:

¿En qué medida pensáis que el agrupar y etiquetar las palabras os ayuda a recordar las palabras?

¿Qué funciones tienen en vuestra opinión el agrupar y etiquetar palabras?

……

……

L'idée est de promouvoir des activités pour apprendre du vocabulaire non de manière isolée et hors contexte mais, au contraire, en rendant l'apprentissage plus significatif. L'auteur propose un contexte au vocabulaire, favorisant de cette manière la mémorisation des mots selon le champ sémantique auxquels ils appartiennent.

PROPOSITION 6

Objectif principal: connaitre les activités conçues pour entrainer l'étudiant à l'usage de stratégies métacognitives.

Objectif spécifique: cet ensemble d'activités se centre sur le développement de stratégies métacognitives, c'est-à-dire celles qui visent à stimuler les capacités de l'apprenant pour: synthétiser, relier informations nouvelles et connaissances préalables, être attentif, s'organiser, découvrir les différentes composantes du processus d'apprentissage d'une langue étrangère, définir des objectifs à court et à moyen terme, identifier le but des activités de classe, planifier l'étude, trouver des espaces pour la pratique de la langue et s'auto-évaluer. Les activités regroupées ci-dessous ont pour objectif ultime que l'apprenant prenne conscience de son apprentissage, apprenne à se valoriser tout en sachant identifier ses points faibles et ses points forts, en somme, qu'il assume ses responsabilités et prenne ses propres décisions. Il s'agit bien du commencement de l'autonomie. Quand un apprenant arrive à être responsable de son apprentissage, il se convertit en un sujet autonome capable d'apprendre par lui-même.

Les trois premières fiches sont en réalité des questionnaires d'auto-évaluation: le premier revêt un caractère global incluant la valorisation de l'apprenant quant aux activités langagières, le deuxième, plus simple, incite l'apprenant à analyser les obstacles à sa progression pour pouvoir y remédier.

Source

Ignacio M. Palacios Martínez, (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

Consigne:

El cuestionario que se presenta a continuación persigue fundamentalmente hacerte reflexionar sobre el aprendizaje de la lengua extranjera que estás estudiando. Trata de contestar con total franqueza y piensa en lo que puedes hacer para mejorar.

A) Cuestionario global de autoevaluación (adaptado de una propuesta de Oxford, 1989)

Comprensión oral

1. ¿Qué porcentaje de una conversación con un hablante nativo de la lengua extranjera que estás estudiando logras comprender?
a. menos de la mitad **b.** más de la mitad **c.** toda

2. ¿Qué porcentaje de un ejercicio típico de comprensión oral de los que se hacen en clase eres capaz de entender?

a. menos de la mitad **b.** más de la mitad **c.** todo

3. ¿Consideras que has mejorado en tu nivel de comprensión oral desde el último mes/trimestre?____
4. ¿Eres capaz habitualmente de interpretar los significados de lo que oyes?_____

5. Tomando como base las preguntas anteriores, marca con una cruz (**X**) una de las opciones siguientes referidas a tu nivel de comprensión oral:

a. Voy bien, como creo que debo. **b.** No voy mal, aunque debo mejorar. **c.** Tengo grandes dificultades.

Comprensión escrita (lectura)

1. ¿Cuánto eres capaz de entender de un fragmento normal de lectura de una revista o periódico?
a. menos de la mitad **b.** más de la mitad **c.** todo

2. ¿Cuánto eres capaz de comprender de un texto de los leídos normalmente en clase?_____

a. menos de la mitad **b.** más de la mitad **c.** todo

3. ¿Consideras que has mejorado en tu nivel de comprensión escrita desde el último mes/trimestre?__

4. ¿Eres capaz de deducir los significados de las palabras que desconoces en un texto? _____

Tomando como base las preguntas anteriores, marca con una cruz (**X**) una de las opciones siguientes referidas a tu nivel de comprensión oral:
a. Voy bien, como creo que debo. **b.** No voy mal, aunque debo mejorar. **c.** Tengo grandes dificultades.

Expresión oral

1. Cuándo entablas una conversación con hablantes nativos de la lengua que estás estudiando, ¿consideras que te entienden sin tener que repetir?_____

2. En clase, ¿tus compañeros suelen entenderte con facilidad?_____

3. ¿Consideras que has mejorado en tu nivel de expresión oral desde el último mes/trimestre en corrección y fluidez?_____

4. ¿Logras encontrar la forma de expresarte oralmente aun cuando no dispones del vocabulario suficiente?_____

Tomando como base las preguntas anteriores, marca con una cruz (**X**) una de las opciones siguientes referidas a tu nivel de expresión oral:

a. Voy bien, como creo que debo. **b.** No voy mal, aunque debo mejorar. **c.** Tengo grandes dificultades.

Expresión escrita

1. Cuando utilizas la lengua extranjera que estás estudiando en documentos escritos, ¿la gente en general entiende lo que quieres decir? _____

2. Tus compañeros de clase, ¿te entienden por lo general? _____

3. ¿Consideras que tu nivel de expresión escrita ha mejorado desde el último mes/ trimestre en cuanto a cantidad y calidad?_____

4. ¿Encuentras la forma de expresarte por escrito aun cuando no dispones del vocabulario suficiente para ello? _____

Tomando como base las preguntas anteriores, marca con una cruz (**X**) una de las opciones siguientes referidas a tu nivel de expresión escrita:

a. Voy bien, como creo que debo. **b.** No voy mal, aunque debo mejorar. **c.** Tengo grandes dificultades.

Por último, teniendo en cuenta las valoraciones parciales para cada una de las habilidades anteriores, evalúa tu progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera hasta el momento presente.

a. Voy bien, como creo que debo. **b.** No voy mal, aunque debo mejorar. **c.** Tengo grandes dificultades.

B) Cuestionario sencillo de autoevaluación
Puntúa tus capacidades y conocimientos de 1 a 10 sobre la(s) unidad(es) tratada(s) de acuerdo con los puntos que figuran en la columna de la izquierda.

Aspecto a considerar	**Puntuación**
Expresión oral Expresión escrita: escritura Comprensión oral Comprensión escrita: lectura Trabajo en grupo/pareja Trabajo individual (deberes, estudio y dedicación personal) Esfuerzo y actitud (participación en clase) Asistencia e interés Interacción con todo el grupo de alumnos Interacción con el profesor	

*Analiza las causas que te impidieron progresar adecuadamente. Pon una cruz **X** en la/s casilla/s correspondiente/s:*

❖ Formas y habito de estudio inadecuados: ❖ Falta de atención: ❖ Falta de asistencia a clase: ❖ Forma de enseñar del profesor: ❖ Insuficiente dedicación personal: ❖ Nivel demasiado elevado: ❖ Actividades inadecuadas para mi estilo de aprendizaje: ❖ Problemas personales: ❖ Actitud personal negativa: ❖ Capacidades inferiores a otros compañeros: ❖ Falta de interés: ❖ Otras, especificar:	

Comme nous pouvons le constater, l'apprenant a déjà commencé à mener son apprentissage en dehors de la salle de classe ou il fait simplement certaines activités qu´il aime. De surcroit, petit à petit il organise et planifie son temps d'étude, pour cette raison-là nous proposons que nous en tant que son professeur devons-nous nous charger d´évaluer le processus d'apprentissage dans les différents compétences de langues étrangères et mettre l´accent sur les difficultés que l´élève trouve au fil de son processus, l´idée c´est identifié le conflit pour après le résoudre.

Il s'agit bien d'une auto-évaluation pour savoir comment j'ai travaillé et quels sont les aspects qui font obstacle à un meilleur développement de mon apprentissage.

Finalement, nous pouvons mentionner que c'est un questionnaire court et facile à comprendre qui nous permet de reconnaitre les difficultés auxquelles nous sommes confrontés. De plus, nous nous identifions comme uniques responsables de notre apprentissage et détenteurs de possibilités pour construire l'information que nous souhaitons, à condition d'être constants et de prendre en charge nos devoirs et nos responsabilités.

PROPOSITION 7

Objectif principal: appliquer un questionnaire visant la récapitulation après une période scolaire et la planification de l'apprentissage.

Objectif spécifique: cet exercice sert à l'apprenant à s'auto-évaluer et à planifier son apprentissage. La dernière activité de ce bloc se réfère exclusivement à des stratégies liées à la lecture; elle vise à montrer à l'étudiant comment quelque chose d'aussi simple que la lecture peut impliquer la mise en pratique d'une gamme de techniques qui l'aideront à décodifier la langue écrite et, ainsi, à mieux assimiler son contenu.

Source

Ignacio M. Palacios Martínez, (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

Application: Contesta esta encuesta al final de la semana/mes/trimestre. Debes estar dispuesto a compartir tus respuestas con el resto de tus compañeros y con el profesor.

Consigne

1) Se les insta a los alumnos a que reflexionen sobre su aprendizaje a lo largo de la última semana/mes/trimestre y a que contesten a continuación la encuesta que se les presenta.

2) Los propios alumnos escriben una carta al profesor donde se refieren a sus contestaciones en el cuestionario anterior.
3) Si hay tiempo, y si es posible, el profesor responde a las cartas de los alumnos.

CUESTIONARIO

1. ¿Qué te gustó más de las clases de inglés/francés/alemán/español durante esta semana/mes/trimestre? _____

2. ¿Qué fue lo que te gustó menos? ¿Puedes explicar por qué?_____

3. Haz una lista con todas las palabras nuevas que has aprendido esta semana/ mes/ trimestre. Explica su significado, preferiblemente en la lengua que estás estudiando. _____

4. ¿Qué estructuras gramaticales has estudiado durante esta semana/mes/trimestre? ¿En qué medida son diferentes de las de tu lengua materna? Presenta algunos ejemplos. _____

5. ¿Qué tipo de textos has leído esta semana/mes/trimestre? ¿Les has dedicado a esto mucho tiempo? _____

6. ¿Qué frases o expresiones has aprendido durante esta semana/mes/trimestre que antes no conocías? Haz una lista y explica en que contextos se pueden utilizar. _____

7. ¿Qué tipo de práctica escrita has realizado durante la pasada semana/ mes/ trimestre? ¿Has escrito cartas, notas, pequeños avisos, correos electrónicos, mensajes en el móvil, etc.? ¿Con qué dificultades te encontraste? _____

8. ¿Has hecho algún tipo de práctica de comprensión oral? ¿Has escuchado algún tipo de cintas, canciones, hablantes nativos? Piensa durante un espacio breve de tiempo cómo afrontaste las dificultades que tuviste. _____

9. Medita un poco sobre las palabras nuevas estudiadas a lo largo de esta semana/ mes/trimestre de acuerdo con la pronunciación. Trata de practicar un poco. Te puedes incluso grabar para ver cómo suena.

Planifica tu aprendizaje del inglés/francés/alemán/español para la próxima semana/ mes/trimestre. Establece prioridades indicando aquellas cosas que irremediablemente tienes que hacer y después otras que son más secundarias.

D) Ficha para el desarrollo de estrategias para la lectura (a partir de Hosenfeld, 1976)

¿Eres un buen lector? Contesta las siguientes preguntas marcando con un √ la casilla correspondiente.

	SIEMPRE	A MENUDO	NUNCA
¿Tienes en cuenta la idea general del texto?			
¿Ignoras palabras innecesarias?			
¿Adivinas por el contexto el significado de las palabras desconocidas?			
¿Tienes una buena autoestima como lector?			
¿Eres capaz de identificar la categoría gramatical de las palabras, es decir, sabes si son nombres, adjetivos, verbos, etc.?			
¿Prestas atención a las ilustraciones y dibujos que acompañan al texto?			
¿Tienes en cuenta la organización general del pasaje?			
¿Lees el título del texto y haces deducciones sobre su contenido?			
¿Utilizas la información ortográfica (mayúsculas, minúsculas, comillas, etc.)?			
¿Utilizas el diccionario/glosario como última solución?			
¿Buscas correctamente el significado de las palabras en el diccionario?			
¿Utilizas tus conocimientos generales para descifrar el texto que lees? ¿Continúas leyendo teniendo en cuenta posibles soluciones para los problemas que se te presentan a lo largo de la lectura?			
¿Evalúas tus hipótesis sobre el significado de ciertas palabras y expresiones?			
¿Reparas en el orden de palabras por si te pudiera dar información			

sobre el significado de lo que estás leyendo?			
¿Te fijas en palabras del texto que pudieran ser parecidas a otras de tu lengua materna?			

Nous avons proposé ce questionnaire comme appui pour planifier et améliorer la compréhension écrite car, selon notre expérience, il existe des difficultés pour écrire et pour lire. En effet, nous ne connaissons pas les techniques de lecture telles que l'utilisation du dictionnaire au moment de lire, les pauses au cours de la lecture pour mieux comprendre, ou encore l'utilisation de l'imagination pour avoir une idée générale de ce que nous lisons. C'est ainsi qu´en adoptant cette proposition nous pourrons dialoguer dans la salle de classe et réfléchir collectivement sur la manière dont nous apprenons. Bien sûr il y aura des réponses diverses et c'est justement l´idée : avoir une certaine diversité de concepts, de propositions, etc. qui vont nous enrichir. Finalement, nous nous rendrons compte que, pour tous, il y a des obstacles mais que ceux-ci peuvent être franchis avec l'appui de tous.

PROPOSITION 8

Objectif principal: explorer des activités et des tâches utiles pour les 8 intelligences.

Source:

Shannon Marie Alicia, (2013) *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español*. [En ligne] tiré de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e consulté en decèmbre 2014 Universidad de salamanca, España. Pag 66.

Application : Pendant le cours.

Activités employées dans la salle de classe, selon l'intelligence prédominante.

- **Stratégies pour l'intelligence verbo-linguistique**

Activités: Lire de la poésie et d'autres documents authentiques, faire des débats sur des thèmes intéressants, faire des activités d'écriture créative, raconter des contes et des blagues, écrire des scénarios et des dialogues et enregistrer des vidéos informatives.

- **Stratégies pour l'intelligence musicale-rythmique**

Activités: selon Rodriguez, cité par Shannon,

> "Utilizar las canciones en el aula de lengua extranjera es, por tanto, una forma de aprovechar el potencial lingüístico y motivador que poseen" (2013:38)

Employer des activités pour le développement de l´expression orale et écrite permet de sensibiliser les élèves à la culture corollaire de la langue étrangère pour travailler les quatre activités langagières, particulièrement l'expression et la compréhension orale et écrite. Les étudiants musiciens adorent créer des chansons de styles différents et les interpréter, ce qui favorise l'usage du nouveau vocabulaire et des points grammaticaux. Il est possible d'inventer des chansons sur différents thèmes de vocabulaire et de grammaire et surfer sur YouTube.

- **Stratégies pour l'intelligence logico-mathématique**

Activités: Dans la classe de langue il est compliqué de résoudre des problèmes mathématiques, situation qui nous amène à l'usage d´activités pour stimuler les élèves: les élèves débutants doivent trouver des patrons dans le langage et comprendre le vocabulaire et la grammaire nouveaux, tandis que les élèves d'autres niveaux répondent à des questions sur une lecture, oralement ou par écrit. Il est possible d'améliorer cette intelligence chez nos apprenants en utilisant des *"patterns for thinking,"* ou schémas de pensée tels que la prédiction et la pensé intuitive et déductive. On peut mener aussi des activités de concentration: les étudiants reçoivent des feuilles ou des cartes d'images avec de nouveaux mots écrits et chaque image à son double qui est le mot écrit en espagnol. L'objectif de ce jeu est de trouver l´image avec le mot écrit en espagnol qui se trouve face contre table et se rappeler où elle se trouve.

- **Stratégies pour l'intelligence spatiale**

Selon Armstrong, cité par Shannon, il es posible d'être à la fois aveugle et spatial (2013:40).

On nous conseille d'employer des métaphores visuelles et de montrer des images, des vidéos et des objets que les étudiants peuvent manipuler et qui les aident à récupérer l´information importante. Il est facile d'activer cette intelligence parce que les mots sont liés avec les images. Les cartes mentales sont d'autres outils précieux pour les élèves qui ont l´intelligence spatiale particulièrement développée. Pendant une lecture, ils peuvent utiliser des cartes mentales comme outils visuels pour relier des concepts et du vocabulaire nouveaux avec les connaissances acquises. Les élèves peuvent aussi décrire ce qu´ils créent, touchent ou voient et le professeur doit poser des questions et répondre aux questions.

Un jeu intéressant à faire dans la classe est le jeu des dessins, surtout avec des classes ayant un grand nombre d'étudiants, chaque groupe de 3 ou 4 étudiants choisissant alors un leader pour dessiner au début. Ce leader obtient un mot secret dans la langue cible du professeur. Tous les groupes ont le même mot qu'ils doivent dessiner pour leur groupe. Tous les étudiants du groupe doivent écrire le mot en secret et lever la main quand ils sont prêts. Les étudiants dessinent à tour de rôle et gagnent des points quand ils répondent correctement et rapidement. En plus, les étudiants peuvent dessiner ou mimer le mot pour leur groupe. Shannon cite Maley y Duff qui suggèrent l'activité suivante:

> Una actividad que se llama "*Backs"*. En esta actividad, los estudiantes forman grupos de dos; un estudiante "escribe" en la espalda de su compañero con su dedo y su compañero tiene que adivinar la palabra, letra, u objeto escrito o dibujado. (Shannon, 2013:42)

- **Stratégies pour l'intelligence corporelle-kinesthésique**

La technique des jeux de rôles et autres jeux de mouvement ou de compétition est idéale pour les étudiants chez lesquels cette intelligence est très développée car elle favorise la motivation pour l'apprentissage de la langue étrangère d'une manière différente. Il y a diverses activités de mouvement qui sont utiles dans la salle de classe de langue, par exemple, après avoir lu un document authentique dans la langue cible, les étudiants peuvent faire une vidéo avec un copain de la classe, représentant ce qu'ils ont compris. Selon Armstrong cité par Shannon (Shannon, 2013:42), il est important employer des gestes pour communiquer nos intentions et nos idées, ainsi que pour enseigner ou pratiquer le vocabulaire. Cela incite les apprenants à deviner et donc à aiguiser leur sens de la découverte. Shannon cite Gallego González qui affirme que:

> *"Según el trabajo de neurofisiólogos como Hannaford…el movimiento aumenta el aporte de oxígeno al cerebro e incrementa los niveles de energía, favoreciendo con ello el rendimiento intelectual"* (Shannon. 2013: 44)

Nous pouvons utiliser une balle pour converser et pratiquer le questionnement, ou encore le jeu de « Simon dit » qui est d'une mise en oeuvre pratique et rapide. Mentionnons aussi le jeu de *la pomme de terre brûle* qui est efficace pour réviser le vocabulaire ou créer des phrases simples. Autre exemple, dans *la pomme de terre silencieuse*, les étudiant ne peuvent parler que lorsqu'ils ont la pomme et ils doivent alors prendre la balle et, en 5 secondes, dire un mot, ou encore faire une description ou une phrase et après lancer la balle à un autre étudiant. Il est amusant de choisir un étudiant pour être l'arbitre qui décide du thème et des actions à faire avant ou après avoir choisi de lancer la balle. Selon Shannon

> Los estudiantes aprenden el vocabulario con las acciones y lo recuerdan porque lo relacionan con una experiencia divertida y exitosa. (Shannon, 2013:46)

- **Stratégies pour l'intelligence interpersonnelle**

Cette compétence est intimement liée à la motivation, aux perspectives et aux opinions personnelles. Les étudiants comprennent leurs propres objectifs, en outre ils ont besoin d'activités coopératives, d'enseigner à d'autres, de jouer et d'interagir avec d'autres. Ils ont alors suffisamment de confiance pour parler dans la langue cible. Les activités que nous devons employer sont: écouter et communiquer en groupes, donner et recevoir des opinions, comprendre des motifs et des intérêts, raison pour laquelle l'auteure propose d'utiliser des jeux de rôles, de faire une représentation poétique ou théâtrale, de faire un dessin ou une photo du groupe, ou encore de chanter une chanson. (Shannon, 2013:46)

- **Stratégies pour l'intelligence intra-personnelle**

Cette intelligence s'appuie sur la confiance, l'auto-estime, l'anxiété, la peur et l'émotion. Les étudiants apprennent quand ils décident de leurs propres buts et des activités à faire pour les atteindre.

Il est important de les aider à reconnaitre leurs habilités et leurs limites pour les amener à atteindre les objectifs d'apprentissage dans la langue nouvelle, par des activités de métacognition et de réflexion, en proposant pour chaque leçon un but d'apprentissage, en attirant leur attention et en les incitant à pratiquer la nouvelle information.

Shannon cite Pollock selon qui

> *Destaca la importancia de usar un cuaderno interactivo en que los estudiantes puedan mostrar su aprendizaje y reflexionar cada día al final de la lección sobre su esfuerzo y comprensión de la lección y la meta del día* (Shannon, 2013:48)

Tandis que Fonseca Mora propose

> *una actividad en que los estudiantes construyen una línea de su vida, reflexionando y escribiendo sobre los momentos más importantes de su vida y a la misma vez repasando el pretérito indefinido* (Shannon, 2013:48)

- **Stratégies pour l'intelligence naturaliste-écologiste**

Ici les étudiants ont des sentiments profonds pour la nature, l'homme et la vie. Il s'agit de faire avec les élèves des activités hors de la salle de classe en les amenant à interagir avec la langue, grâce au vocabulaire, au contexte, etc. Ils peuvent aussi décrire quelqu'un et le contexte, par exemple un écosystème du monde, et l'expliquer en détail.

PROPOSITION 9

Objectif principal: le questionnaire d'auto-évaluation des intelligences multiples est un instrument destiné à la connaissance de son potentiel et de ses habiletés personnelles.

Source:

Stecconi Cristina, (2006) *INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CAIM)* [En ligne] tiré de http://cienciared.com.ar/ra/usr/41/1060/calidaddevidauflo_n5v2pp147_164.pdf consulté en noviembre 2015 Universidad de Flores, Argentina. Pp. 147-164 ISSN 1850-6216

Application: Au début du cours

Tests des types d´intelligences

La última versión del CAIM (Septiembre de 2006)

Transcribimos a continuación dicha versión

Apellido y nombres: …….. **Edad:** ……

Carrera elegida:…..…..... **Estudios cursados**:…….....

Título(s) obtenido(s):…….....**Ocupación**:……..…….

E-mail:..…….....……
Teléfonos:…….……..

Complete el siguiente cuestionario y relacione sus respuestas con:

1. La carrera que eligió o que decidirá. ¿Existe influencia de los puntajes más altos?

2. Su trabajo, profesión, hobbies, deportes. ¿Cuáles Inteligencias o sub-inteligencias aplica mejor para cada rol?

3. Cuáles necesita desarrollar más para cumplir sus tareas efectivamente

4. Los puntajes de su pareja, socios, compañeros. ¿Cuáles son sus conclusiones?

Marque con un puntaje de 0 a 10, en el cual 0 significa nunca y 10 significa siempre, la forma en que se desempeña en las siguientes actividades.

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	**Puntajes (0-10)**
1. INTRAPERSONAL (lo que ocurre en mi mente).	
1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos	
2. Puedo corregir mis ideas o creencias cuando percibo que son erróneas	
3. Sé cuándo puedo arreglarme solo y cuando necesito pedir ayuda	
4. Me doy cuenta de las distintas emociones que siento (alegría, afecto, miedo, rabia, tristeza, fastidio, etc.)	
5. Reconozco tanto mis virtudes y aciertos, como mis limitaciones y errores	
6. Acepto mi responsabilidad por lo que pienso, siento y hago en vez de culpar a otros	
7. Me doy cuenta de lo que me digo a mí mismo (puedo escuchar mis diálogos internos)	
8. Cuando me equivoco, aprendo de eso para no repetirlo	
9. Cumplo los compromisos que asumo conmigo mismo y con los demás	
10. Escucho y aplico las opiniones de los demás sobre mi persona o logros sin por ello reducir mi autoestima	
Total	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	**Puntajes (0-10)**
2. INTERPERSONAL (mis relaciones con los demás)	
1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten	
2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos	
3. Puedo reflejar ,como si fuera un espejo, lo que otros dicen o expresan con sus gestos y	

su cuerpo	
4. Obtengo los resultados deseados como líder o conductor de grupos	
5. Capto lo negativo y lo positivo de las personas, pero tiendo a reforzar lo positivo en ellas en vez de criticarlas o discutir con ellas	
6. Disfruto estando en compañía de gente que tenga valores e intereses parecidos a los míos	
7. Pido lo que necesito en forma amable, directa y verbal	
8. Puedo negociar y llegar a acuerdos flexiblemente	
9. Apoyo a las personas cuando percibo que realmente lo necesitan	
10. Defiendo mis derechos y me hago respetar, en forma firme y serena	
Total	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	**Puntajes (0-10)**
3. VERBAL-LINGÜISTICA (leer, escribir, comunicarme hablando)	
1. Entiendo los diversos textos escritos y puedo comentarlos	
2. Expreso fácilmente por escrito lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	
3. Entiendo y empleo el buen humor, el doble sentido de los chistes y los juegos de palabras	
4. Expreso fácilmente hablando lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	
5. Tengo facilidad para aprender idiomas	
6. Lo que digo coincide con la forma en que lo expreso (gestos, tonos de voz, etc.)	
7. Me interesa el significado preciso de las palabras y las uso de esa manera	
8. Mantengo la fluidez hablando en público	
9. Al escribir cumplo las normas de la ortografía	
10. Puedo describir verbalmente imágenes, ya sean internas o externas, con precisión	
Total	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	**Puntajes (0-10)**
5. LOGICO-MATEMATICA (abstraer, razonar, calcular)	
1. Cuando ocurre algo, pienso en qué pudo haberlo provocado	
2. Puedo hacer cálculos y operaciones matemáticas mentalmente y por escrito	
3. Soluciono los problemas en forma racional	
4. Resuelvo acertijos y problemas numéricos	
5. Cuando aprendo algo, lo aplico a situaciones futuras	
6. Puedo asignarle valores numéricos a un tema o problema	
7. Sustento mis ideas con argumentos lógicos y datos verificables	
8. Siempre saqué notas altas en matemáticas, física o química	
9. Tomo decisiones fijando el estado actual, el estado deseado y buscando distintas opciones para lograrlo	
10. Manejo eficazmente mi presupuesto	
Total	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (0-10)
6. MUSICAL-RITMICA (oído musical, tonos de voz, sonidos, ritmos)	
1. Puedo seguir o reproducir distintos ritmos con mi cuerpo o golpeando algún elemento	
2. Diferencio distintos sonidos del ambiente y me doy cuenta de qué los produce (aparatos, motores, relojes, animales)	
3. Recuerdo y puedo tararear, cantar o silbar la música que escucho	
4. Puedo crear melodías o canciones, aunque no sepa escribirlas	
5. Reconozco un tema musical que escuché, a los primeros sones	
6. Me doy cuenta cuando un cantante o instrumentista está desafinado	
7. Puedo hacer arreglos musicales combinando instrumentos y voces	
8. Tengo oído armónico (capto cuáles acordes corresponden a una melodía)	
9. Soy capaz de evocar música en mi mente y cambiarla a voluntad (la melodía, ritmo o tonalidad)	
10. Diferencio los tonos de voz de las personas y las emociones que transmiten	
Total	

TIPOS Y SUBTIPOS DE INTELIGENCIA	Puntajes (0-10)
7. CORPORAL-KINESTESICA (percepción y control del propio cuerpo, expresión física, habilidad manual)	
1. Percibo mis sensaciones físicas (dolor, hambre, tensión, etc.)	
2. Bailo con gracia	
3. Mis sensaciones físicas me ayudan a percibir situaciones y tomar decisiones	
4. Soy hábil jugando con objetos con las manos o los pies	
5. Expreso lo que siento con mímica y empleando mi cuerpo	
6. Soy efectivo / a en las actividades físicas	
7. Tengo habilidad manual para desarmar y armar objetos, aparatos, máquinas	
8. Identifico y diferencio objetos por el tacto	
9. Puedo mover, contraer o relajar los músculos a voluntad	
10. Manejo hábilmente aparatos y vehículos	
Total	

Una vez que haya fijado los puntajes por tipo de Inteligencia, puede representarlos gráficamente mediante gráficos de barras, en el modelo que se presenta más abajo,

Cada Inteligencia fue dividida en 10 sub-tipos, a cada uno de los cuales Ud. asignó un puntaje de 0 a 10 en función de su propia eficacia, pericia o habilidad para emplearlos. Sume los Totales para cada tipo de Inteligencia. Obtendrá un valor entre 0 y 100 para cada una. Marque la altura que corresponda en cada columna al número obtenido con un punto. Una todos los puntos y obtendrá su Perfil de Inteligencias Múltiples. Podría asignar diferentes colores a cada barra, le va a llegar más al niño que lleva dentro suyo.

100	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**
90	**90**	**90**	**90**	**90**	**90**	**90**
80	**80**	**80**	**80**	**80**	**80**	**80**
70	**70**	**70**	**70**	**70**	**70**	**70**
60	**60**	**60**	**60**	**60**	**60**	**60**
50	**50**	**50**	**50**	**50**	**50**	**50**
40	**40**	**40**	**40**	**40**	**40**	**40**
30	**30**	**30**	**30**	**30**	**30**	**30**
20	**20**	**20**	**20**	**20**	**20**	**20**
10	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**
0	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**

1

1. INT **2.** ITP **3**.V/L **4.** V/E **5.** L/M **6.** M/R **7.** C/K

1. Intrapersonal.
2. Interpersonal.
3. Verbal/Lingüística.
4. Visual/Espacial.
5. Lógico/Matemática.
6. Musical/Rítmica.
7. Corporal/Kinestésica.

Analicemos sus resultados.

- ¿Cuál es la más alta?
- ¿En qué tareas, roles, la aplica? ¿Y las que la siguen? ¿Y la más baja?
- ¿Cómo lo afecta en su vida en general? ¿Le interesa desarrollarla más? Si quiere hilar más fino, puede estudiar cuáles sub inteligencias son las que tiene más bajas y decidir incrementarlas. Existen numerosas actividades, hobbies, cursos, seminarios, carreras o hasta psicoterapia para los fines que Ud. requiera. Con ellos puede incrementar su calidad de vida.

Sería valioso que proponga completar este cuestionario a sus familiares y otros allegados y que intercambien opiniones sobre los resultados que cada uno obtenga.

Sub inteligencias que deseo desarrollar:……
Inteligencia.....
Sub inteligencia No.: .....
Puntaje que me asigné: ..... (Seguir en otra hoja con otras sub inteligencias)
Actividades o ejercitaciones que me servirían para este fin: (busque algo que le guste, además de serle
útil):…….
Plan concreto que decido ejecutar: .....

Ejemplos: En mi Inteligencia Interpersonal deseo aumentar mi sub inteligencia No. 1: "Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten". Actividades útiles: asistir a talleres o grupos de crecimiento con Análisis Transaccional o Gestalt. O en el caso de la

Inteligencia Corporal -Kinestésica, sub inteligencia No. 6: “Soy efectivo en las actividades físicas”, la actividad puede consistir en contratar a un entrenador personal o iniciar algún deporte.

A continuación, se incluyen junto a cada uno de los 10 ítems de cada Inteligencia, los diferentes factores que integran cada una de ellas. En las sucesivas mejoras que hemos realizado al CAIM, se tuvo en cuenta de que en cada Inteligencia participaran hasta un máximo de 3 factores, distribuidos en las 10 sub inteligencias.

FACTORES DE LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

1. Analizo y mejoro mis ideas y proyectos	**AUTOCONOCIMIENTO**
2. Puedo corregir mis ideas o creencias cuando percibo que son erróneas	**AUTOCRÍTICA**
3. Sé cuándo puedo arreglarme solo y cuando necesito pedir ayuda	**RESPONSABILIDAD**
4. Me doy cuenta de las distintas emociones que siento (alegría, afecto, miedo, rabia, tristeza, fastidio, etc.)	**AUTOCONOCIMIENTO**
5. Reconozco tanto mis virtudes y aciertos, como mis limitaciones y errores	**AUTOCRÍTICA**
6. Acepto mi responsabilidad por lo que pienso, siento y hago en vez de culpar a otros	**RESPONSABILIDAD**
7. Me doy cuenta de lo que me digo a mí mismo (puedo escuchar mis diálogos internos)	**AUTOCONOCIMIENTO**
8. Cuando me equivoco, aprendo de eso para no repetirlo	**AUTOCRÍTICA**
9. Cumplo los compromisos que asumo conmigo mismo y con los demás	**RESPONSABILIDAD**
10. Escucho y aplico las opiniones de los demás sobre mi persona o logros sin por ello reducir mi autoestima	**AUTOCRÍTICA**

Factores de la inteligencia interpersonal

1. Al observar las conductas de otras personas, me doy cuenta de las emociones que sienten	**EMPATÍA**
2. Escucho a los demás y llego a aceptarlos aunque no esté de acuerdo con ellos	**ASERTIVIDAD**
3. Puedo reflejar ,como si fuera un espejo, lo que otros dicen o expresan con sus gestos y su cuerpo	**EMPATÍA**
4. Obtengo los resultados deseados como líder o conductor de grupos	**LIDERAZGO**
5. Capto lo negativo y lo positivo de las personas, pero tiendo a reforzar lo positivo en ellas en vez de criticarlas o discutir con ellas	**ASERTIVIDAD**
6. Disfruto estando en compañía de gente que tenga valores e intereses parecidos a los míos	**EMPATÍA**
7. Pido lo que necesito en forma amable, directa y verbal	**ASERTIVIDAD**
8. Puedo negociar y llegar a acuerdos flexiblemente	**LIDERAZGO**
9. Apoyo a las personas cuando percibo que realmente lo necesitan	**EMPATÍA**
10. Defiendo mis derechos y me hago respetar, en forma firme y serena	**ASERTIVIDAD**

Factores de la inteligencia verbal-lingüística

1. Entiendo los diversos textos escritos y puedo comentarlos	**COMPRENSIÓN**
2. Expreso fácilmente por escrito lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	**COMUNICACIÓN**
3. Entiendo y empleo el buen humor, el doble sentido de los chistes y los juegos de palabras	**COMPRENSIÓN**
4. Expreso fácilmente hablando lo que pienso y siento, en forma comprensible para otros	**COMUNICACIÓN**
5. Tengo facilidad para aprender idiomas	**COMPRENSIÓN**

6. Lo que digo coincide con la forma en que lo expreso (gestos, tonos de voz, etc.)	**COMUNICACIÓN**
7. Me interesa el significado preciso de las palabras y las uso de esa manera	**COMPRENSIÓN**
8. Mantengo la fluidez hablando en público	**COMUNICACIÓN**
9. Al escribir cumplo las normas de la ortografía	**COMPRENSIÓN**
10. Puedo describir verbalmente imágenes, ya sean internas o externas, con precisión	**COMUNICACIÓN**

Factores de la inteligencia visual-espacial

1. Dibujo y / o pinto en forma creativa	**CREATIVIDAD VISUAL**
2. Recuerdo mis sueños en forma clara	**MEMORIA VISUAL**
3. Me oriento por mapas con facilidad	**ORIENTACIÓN ESPACIAL**
4. Puedo hacer gráficos y diagramas para representar distintos temas	**CREATIVIDAD VISUAL**
5. Recuerdo claramente los lugares que vi	**MEMORIA VISUAL**
6. Capto cómo funcionan los aparatos y máquinas viéndolos y / o imaginándolos por dentro	**ORIENTACIÓN ESPACIAL**
7. Distingo los matices de los colores y puedo reproducirlos	**CREATIVIDAD VISUAL**
8. Al ver una foto familiar puedo reconstruir la situación en que fue tomada	**MEMORIA VISUAL**
9. Empleo imágenes o escenas internas para hallar soluciones creativas	**CREATIVIDAD VISUAL**
10. Me oriento en el espacio sin dificultad	**ORIENTACIÓN ESPACIAL**

Factores de la inteligencia lógica-matemática:

1. Cuando ocurre algo, pienso en qué pudo haberlo provocado	**APLICACIONES LÓGICAS**
2. Puedo hacer cálculos y operaciones matemáticas mentalmente y por escrito	**NUMÉRICO**
3. Soluciono los problemas en forma racional	**APLICACIONES LÓGICAS**
4. Resuelvo acertijos y problemas numéricos	**NUMÉRICO**
5. Cuando aprendo algo, lo aplico a situaciones futuras	**APLICACIONES LÓGICAS**
6. Puedo asignarle valores numéricos a un tema o problema	**NUMÉRICO**
7. Sustento mis ideas con argumentos lógicos y datos verificables	**APLICACIONES LÓGICAS**
8. Siempre saqué notas altas en matemáticas, física o química	**NUMÉRICO**
9. Tomo decisiones fijando el estado actual, el estado deseado y buscando distintas opciones para lograrlo	**APLICACIONES LÓGICAS**
10. Manejo eficazmente mi presupuesto	**NUMÉRICO**

Factores de la inteligencia musical-rítmica:

1. Puedo seguir o reproducir distintos ritmos con mi cuerpo o golpeando algún elemento	**MEMORIA**
2 Diferencio distintos sonidos del ambiente y me doy cuenta de qué los produce (aparatos, motores, relojes, animales)	**DISCRIMINACIÓN**
3 Recuerdo y puedo tararear, cantar o silbar la música que escucho	**MEMORIA**
4 Puedo crear melodías o canciones, aunque no sepa escribirlas	**CREATIVIDAD**
5. Reconozco un tema musical que escuché, a los primeros sones	**MEMORIA**
6. Me doy cuenta cuando un cantante o instrumentista está desafinado	**DISCRIMINACIÓN**
7. Puedo hacer arreglos musicales combinando instrumentos y voces	**CREATIVIDAD**
8. Tengo oído armónico (capto cuáles acordes corresponden a una melodía)	**DISCRIMINACIÓN**
9. Soy capaz de evocar música en mi mente y cambiarla a voluntad (la	**CREATIVIDAD**

melodía, ritmo o tonalidad)	
10. Diferencio los tonos de voz de las personas y las emociones que transmiten	**DISCRIMINACIÓN**

Factores de la inteligencia corporal kinestésica:

1. Percibo mis sensaciones físicas (dolor, hambre, tensión, etc.)	**PERCEPCIÓN DE SENSACIONES**
2. Bailo con gracia	**HABILIDAD MOTORA Y CORPORAL**
3. Mis sensaciones físicas me ayudan a percibir situaciones y tomar decisiones	**PERCEPCIÓN DE SENSACIONES**
4. Soy hábil jugando con objetos con las manos o los pies	**MANIPULACIÓN**
5. Expreso lo que siento con mímica y empleando mi cuerpo	**PERCEPCIÓN DE SENSACIONES**
6. Soy efectivo / a en las actividades físicas	**HABILIDAD MOTORA Y CORPORAL**
7. Tengo habilidad manual para desarmar y armar objetos, aparatos, máquinas	**MANIPULACIÓN**
8. Identifico y diferencio objetos por el tacto	**PERCEPCIÓN DE SENSACIONES**
9. Puedo mover, contraer o relajar los músculos a voluntad	**HABILIDAD MOTORA Y CORPORAL**
10. Manejo hábilmente aparatos y vehículos	**MANIPULACIÓN**

Résumé et conclusions

Nous avons travaillé sur ce thème car nous avons voulu contribuer à la résolution de certains problèmes de la faculté de langues que nous avons pu observer durant nos études de licence, tels que la désertion des élèves, le manque d'assiduité aux cours, le manque de motivation et le manque de connaissance des stratégies d'apprentissage facilitant l'autonomie de l'étudiant.

Par ailleurs, après avoir appliqué notre instrument de recherche et étudié les résultats qui ont été mis en évidence, nous sommes en mesure de répondre aux questions initiales de notre recherche qui nous ont guidé dans la mise en œuvre de ce travail.

Deuxièmement, les questionnaires appliqués nous permettent d'affirmer que les enseignants doivent employer des stratégies et aussi approfondir leurs connaissances sur l'auto-apprentissage pour enseigner aux élèves à être moins dépendants et à identifier seuls leurs besoins d'apprentissage et les moyens pour atteindre leurs objectifs.

En ce qui concerne les objectifs posés au début de la recherche : *Pour amener l'apprenant à prendre en charge son apprentissage dans la LEF et à développer ses compétences, le professeur doit le faire participer à la mise en place de son auto-apprentissage afin d'atteindre ses buts de manière optimale et de réussir dans l'apprentissage de la langue française, n*ous considérons l'avoir atteint. Rappelons que nous avons conçu 9 questions auxquelles les enseignants ont répondu, ce qui nous a amenée à faire neuf propositions d'activités à mener en classe dans le but d'impliquer davantage les apprenants dans la résolution de leurs doutes et l'amélioration de leurs résultats.

Finalement, les apports de ce travail dans notre propre formation ont été d'une grande valeur, à la fois en tant qu'étudiante et comme personne puisque nous savons à présent que faire de la recherche nous aide à nous découvrir et à faire disparaitre nos mauvaises habitudes et nos idées archaïques au profit d'une plus grande créativité applicable au domaine professionnel.

Pour conclure, ce thème de l'autonomie nous invite à continuer notre recherche et à appliquer dans notre activité d'enseignante les stratégies qui ont été proposées dans le troisième chapitre de ce mémoire. Notre dernière réflexion est que nous sommes satisfaite d'avoir atteint nos objectifs en faisant usage de notre autonomie, ce qui s'est accompagné d'une prise de conscience de nos capacités et du fait que nous avons pu constater que nous pouvons atteindre ce que nous nous proposons dans la vie.

Bibliographie

Palacios Martínez Ignacio M., (2006). *Aprendiendo a aprender en el aula de lenguas extranjeras. Las estrategias de aprendizaje y su tratamiento en el aula*. [Recherche en ligne] tiré de http://www.spertus.es/Publications/Ignacio/CAP%C3%8DTULO%20APRENDIENDO%20A%20APRENDER.pdf consulté en septembre 2014. Departamento de Filología Inglesa, Universidad de Santiago de Compostela. Pp.32, ISBN 84-369-4197-7.

Shannon Marie Alicia, (2013). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de español*. [En ligne] tiré de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2014bv15/2014-BV-15-01AliciaMarieShannon.pdf?documentId=0901e72b818c6a9e consulté en decèmbre 2014 Universidad de salamanca, España. Pp. 66.

Dominguez Gaona Maria del Rocio et al. (2006). *Ideas para desarrollar la Autonomía en clase, PONENCIA* [En ligne] tiré de *http://cad.cele.unam.mx:8080/RD3/prueba/pdf/dominma.pdf* consulté en février 2015. México: CELE, UNAM. Pp. 7. ISBN 970-32-4198-0.

Stecconi Cristina, (2006). *INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN (CAIM)* [En ligne] tiré de http://cienciared.com.ar/ra/usr/41/1060/calidaddevidauflo_n5v2pp147_164.pdf consulté en noviembre 2015. Universidad de Flores, Argentina. Pp. 147-164, ISSN 1850-6216

Villanueva Ma. Luisa. (2010) *Los estilos de aprendizaje ante los retos de la Europa multilingüe.* [Recherche en ligne] tiré de http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.villanueva.pdf consulté en Juni 2015. Monográficos marco ELE. Universitat Jaume I, España. Pp. 20.

Villanueva Ma. Luisa. (1992) *El GIAPEL: un proyecto de investigación y acción en el campo de la enseñanza y aprendizaje en lenguas.* [Recherche en ligne] tiré de http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi2/giapel.pdf consulté en janvier 2016. Universitat Jaume I, España. Pp. 11.

McLeod Saul, (2010). *Simply psychology* [En ligne] tiré de http://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html consulté en janvier 2016. Universidad de Manchester, Reino Unido.

Kolb David, (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development* [En ligne] tire de http://academic.regis.edu/ed205/kolb.pdf consulté en janvier 2016. Prentice.Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey. Pp. 22

Pang Chiew, (2016). *Seis formas eficaces de motivar a tus estudiantes* [En ligne] tiré de http://www.escuela20.com/estudiantes-alumnado-alumnos/articulos-y-actualidad/seis-formas-eficaces-de-motivar-a-tus-estudiantes_2597_42_4092_0_1_in.html consulté le novembre 2015. Escuela20.com. España

Diccionario de términos clave de ELE, (1997-2016) [En ligne] tiré de *cvc@cervantes.es* consulté le mai 2014. Instituto Cervantes, España.

Martin Ortega Elena, (2008). *APRENDER A APRENDER: UNA COMPETENCIA BÁSICA ENTRE LAS BÁSICAS* [en ligne] tiré de http://www.ceice.gva.es/consell/docs/jornadas/conferenciaelenamarti.pdf consulté en octubre 2014. Universidad Autónoma de Madrid, España. pp. 7.

DICCIONARIO ENCICLOPEDICO OCEANO UNO COLOR. Primera edición, España, 1998. ISBN: 84-494-0188-7

Boulet Albert et al. (1996). *Les stratégies d´apprentissage à l´université.* Québec, Canada, Presse de l´université du Québec. Pp. 204.

Barbot Marie-José, (2000). *Les auto-apprentissage* Belgique. CLE INTERNATIONAL. Pp. 125. ISBN : 2-09-033341-3

Cuq Jean-Pierre (2003). *Dictionnaire de didactique du français* Paris, Francia. CLE INTERNATIONAL. Pp. 303. ISBN : 209-0333972-1

García Cecilia et al. (2000). *A estudiar se aprende.* México, D.F. Alfaomega Grupo Editor. Pp. 170 ISBN: 970-15-0616-2

Olcese Salvatecci Alfieri (2002). *Cómo estudiar con éxito.* México, D.F. Alfaomega Grupo Editor. Pp. 174. ISBN : 970-15-0764-9

Díaz Frida et al. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* México, D.F. MCGrawHill. Pp. 465

Albarello Luc, (2012) *Apprendre à chercher* Bruxelles, Belgique. De Boeck. Pp. 190 ISBN : 978-2-804I-6925-I

Trotter Monica, (2000) *Estrategias de superaprendizaje: aprendizaje significativo de manera sencilla, agradable y eficaz para desarrollar el potencial intelectual* México, D.F. Alfaomega Grupo Editor. Pp. 119 ISBN: 9701505786

Annexes

Documents ci-joints

Annexe 1: questionnaire appliqué aux professeurs de la LEF.

CUESTIONARIO SOBRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMIA EN LOS ALUMNOS MEDIANTE EL USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

TRABAJO DE INVESTIGACION

TUTORA: Stéphanie Voisin

ALUMNA: Itzel Angelica Martinez Paniagua

PREGUNTAS:

1 ¿Cuáles son los problemas más frecuentes que encuentra en los alumnos en su proceso de aprendizaje?_____
_____
_____
_____

2. ¿Cree que los alumnos están listos para crear su propio aprendizaje?_____

¿Cómo cree que el alumno puede llegar a lograr una autonomía en su propio aprendizaje de lenguas?_____
_____
_____
_____

3. La hipótesis de este trabajo de investigación se basa en el uso de estrategias de autoaprendizaje para desarrollar las competencias de los alumnos y así incrementar sus capacidades y obtener mejores resultados. De acuerdo a lo anterior, ¿cree que sería un buen método para facilitarle al alumno el auto-aprendizaje?
_____
_____
_____
_____

4. ¿Cree que actualmente existe un cambio de papeles de acuerdo al rol del docente y del alumno?___ (de ser **sí** su respuesta, podría escribir, ¿Cómo se manifiesta?)
_____
_____
_____

5. ¿Es que usted utiliza algunas actividades estratégicas para apoyar a los alumnos a un desarrollo autónomo? _____ ¿podrían compartir cuáles son?

_____
_____
_____
_____
_____

6. Qué opina de la utilización de las estrategias cognoscitivas, estrategias de organización y planificación, estrategias metacognitivas para ayudar al alumno a interesarse en su estudio.

_____
_____
_____
_____

¿Debemos privilegiar unas u otras?_____
¿Tienen todos los mismos niveles de importancia?
_____

7. ¿Cree que mejoraría la enseñanza y por ende la comprensión de los temas si se proponen test de tipos de aprendizaje para tener una idea más general y cercana sobre como es el grupo?

_____
_____
_____
_____
_____

8. Según su experiencia, ¿Qué es lo que usted recomendaría para que exista un verdadero auto-aprendizaje por parte de los alumnos?

_____
_____
_____
_____
_____

9. Para finalizar, ¿podría compartirnos una conclusión?

_____
_____
_____
_____
_____