



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
PUEBLA**

FACULTAD DE LENGUAS

**L'ENSEIGNEMENT D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE AVEC DES
PROFESSEURS NATIFS ET NON NATIFS : UNE COMPARATIVE
MÉTHODOLOGIQUE**

TESÍS PARA OBTENER TÍTULO DE

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PRESENTA:

CELINA ÚRSULA BENITO DAMIÁN

DIRECTORA DE TESÍS:

DRA. VIANEY CASTELAN FLORES

PUEBLA, PUEBLA

DICIEMBRE, 2023

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE LENGUAS

Après avoir lu ce travail de recherche intitulé :

**L'ENSEIGNEMENT D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE AVEC DES
PROFESSEURS NATIFS ET NON NATIFS : UNE COMPARATIVE
MÉTHODOLOGIQUE**

Présenté par

Celina Úrsula Benito Damián

Les membres de jury de thèse ont considéré qu'il mérite d'être accepté comme
mémoire pour la soutenance de thèse en tant qu'il réunit les conditions exigées
pour obtenir le diplôme de la :

Licence en l'enseignement du français



Mtra. Vianey Castelán Flores
Directeur de la thèse



Mtra. Mónica Zamora Hernández
Lecteur



Dra. Norma Flores González
Lecteur

Puebla, Pue. Diciembre 2023

Dédicace et remerciements

Ce travail de recherche que j'ai réalisé avec ma directrice de thèse est dédié en premier lieu à Dieu, pour m'avoir donné la force de continuer sur ce chemin de l'enseignement, je le remercie pour tout ce qu'il m'a donné, ma famille, mes amis, mon entourage. Il est le créateur de tout mon univers et de toute ma vie. Deuxièmement, je veux le dédier à mes parents, mon père Pascual et ma mère Reyna, ils ont toujours été inconditionnels dans absolument tout, ils sont la chose la plus significative dans ma vie, je veux souligner que leur effort se reflète ici, toute ma vie je leur serai reconnaissant pour l'amour, l'attention et l'affection qu'ils m'ont donné.

À ma sœur Gaby qui est comme mon âme sœur et qui m'a toujours aidée et mon frère Frank pour votre compagnie, vous êtes une partie importante de ma vie.

Je voudrais remercier ma directrice de thèse et qui a été aussi ma professeure tout au long de mes études, Vianey Castelán Flores, qui a toujours été attentive et disposée à m'aider. Que Dieu la bénisse, mes meilleurs vœux à elle et à sa famille.

TABEAU DE MATIER

CHAPITRE I: L'AVANT PROJET	6
1.1. INTRODUCTION	6
1.2. DELIMITATION	8
1.3. JUSTIFICATION	8
1.4. PROBLÉMATIQUE	9
1.5. QUESTIONS DE RECHERCHE	11
1.6. OBJECTIFS	12
1.7. HYPOTHÈSE	12
1.8. SYNTHÈSE DES CHAPITRES	13
CHAPITRE II: CADRE THÉORIQUE	15
2.1. Le FLE (Français Langue Etrangère)	15
2.1.1 Langue maternelle, langue seconde et langue étrangère	15
2.1.2. L'histoire du Français comme Langue Étrangère.....	16
2.2. Enseignement d'une langue	19
2.2.1. Une chronologie historique des Méthodologies dans l'Enseignement des Langues Étrangères.....	19
2.3. La Didactique du FLE	22
2.3.1. Les différentes stratégies méthodologiques d'un professeur des langues	22
2.4. L'approche méthodologique du MCERL	25
2.4. Profils de professeurs natifs et non-natifs	26
2.4.1. La construction d'une identité professionnel.....	26
2.4.2. Les éléments identitaires d'un professeur de langue étrangère	27
CHAPITRE III	29
CADRE MÉTHODOLOGIQUE	29
3.1. L'APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE	29
3.2. DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON	30
3.3. LES ÉTAPES DE LA RECHERCHE	30
3.4. DESCRIPTION DES INSTRUMENTS	37

CHAPITRE IV	40
ANALYSE DES RESULTATS	40
4.1. La perception personnelle des professeurs natifs et non natifs sur votre pratique professionnelle	40
4.2. Des observations des pratiques d'enseignements des professeurs natif et non natifs	47
4.3. Des évaluations de la pratique d'enseignements des professeurs natifs et non natifs.	59
CONCLUSION	64
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	68

CHAPITRE I: L'AVANT PROJET

L'ENSEIGNEMENT D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE AVEC DES PROFESSEURS NATIFS ET NON NATIFS : UNE COMPARATIVE MÉTHODOLOGIQUE

1.1. INTRODUCTION

La comparaison méthodologique entre les enseignants natifs et non natifs d'une langue étrangère, donne lieu à une observation et à une description du processus d'enseignement-apprentissage réalisé par les différents enseignants du domaine français de la Faculté des Langues.

L'intérêt de ce thème a surgi à partir de la conception que presque tout le monde a sur la croyance que l'apprentissage d'une langue étrangère est plus significatif avec des professeurs natifs que des professeurs non natifs.

Cette recherche est centrée principalement sur les perceptions des enseignants de la LEF, ainsi que leurs compétences dans sa performance d'enseignement. Pourtant, il est important de savoir de quelle manière et comment enseigner une langue étrangère pour obtenir un apprentissage significatif, ainsi que les méthodes utilisées par les enseignants. Il est également important de confirmer et de réfuter différentes croyances telles que : les enseignants natifs sont meilleurs dans l'enseignement de leur propre langue parce qu'ils transmettent mieux la culture de la langue ou qu'ils ont une plus grande richesse lexicale à enseigner.

Cependant, les enseignants non natifs ont une meilleure compréhension des difficultés d'apprentissage des étudiants, ainsi que de leurs erreurs, dérivées des transferts

effectués de L1 à L2. Ils peuvent expliquer la grammaire mieux qu'un locuteur natif de la langue étrangère.

En fin de compte, la méthode d'enseignement d'une langue étrangère a deux côtés, l'un qui est influencé par le collectif et l'autre qui est la manière particulière ou personnelle de chaque enseignant. Dans le contexte général du processus d'enseignement d'une langue étrangère, le collectif est déterminé par le critère général de professeur de langue et le critère particulier est déterminé par le concept d'enseignants natifs et non natifs, dont nous supposons qu'ils ont les mêmes compétences, puisqu'ils ont tous deux pour objectif d'enseigner comment communiquer dans la langue étrangère.

Notre recherche est axée sur l'étude comparative du profil d'enseignement des enseignants natifs et non natifs de LEF, basée sur l'analyse des bonnes pratiques d'enseignement et de l'apprentissage significatif des langues étrangères.

Pour réaliser l'identification et l'analyse des profils, nous utiliserons les résultats d'un entretien écrit adressé aux professeurs, formulé avec des questions simples et ouvertes, en plus l'analyse des informations sur les résultats de l'évaluation des enseignants.

Cette recherche aura un impact positif sur le personnel enseignant et les spécialistes de l'évaluation de l'enseignement dans le but de réaliser une orientation ou une réorientation des bonnes pratiques d'enseignement d'une langue étrangère, en faisant mention de domaines tels que la pédagogie et la didactique du FLE pour expliquer notre objet d'étude ; nous essaierons de faire une réflexion du support théorique des croyances sur les différentes pratiques d'enseignement des enseignants natifs et non natifs, à travers une étude

comparative. Pour cette étude, nous utilisons une approche qualitative, avec un design ethnographique et une portée descriptive.

1.2. DELIMITATION

La recherche est menée auprès d'enseignants de français de la faculté de langues de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, située dans le quartier Humboldt, au centre de la capitale de Puebla.

La période prise en compte pour la recherche est d'environ une année scolaire consécutive, ce qui correspond à la collecte et à l'analyse des données de l'année scolaire 2021-2022.

Il convient de mentionner que les références théoriques qui soutiennent la recherche sont la pédagogie et la didactique du FLE, qui nous oriente dans la compréhension du processus d'enseignement-apprentissage, de l'apprentissage significatif et des méthodes d'enseignement d'une langue. En outre, nous disposons de la sociologie et de l'anthropologie qui nous permettent d'identifier et de caractériser les profils des enseignants natifs et non natifs du FLE, à travers les théories de la formation de l'identité.

1.3. JUSTIFICATION

En premier lieu, ce travail peut être d'une grande utilité pour le corps d'enseignant afin de modifier, si nécessaire, ses pratiques pédagogiques dans la formation des futurs enseignants de français.

La raison principale pour laquelle il a été décidé de réaliser ce projet est la peu exploration qui existe dans l'état d'art, principalement dans la didactique du FLE et il est intéressant car nous avons l'opportunité d'avoir les principaux acteurs de cette recherche.

Donc, ce projet de recherche se concentre sur les pratiques pédagogiques des professeurs de français, en faisant une comparaison méthodologique. On est rendu compte de l'importance d'explorer, analyser et décrire le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère ; dans ce cas le français, avec des professeurs natifs et non natifs, car il existe certaines croyances dans le domaine de l'enseignement de langues où on affirme que l'apprentissages d'une langue étrangère est plus effectif avec des professeurs natifs. L'étude permet de réfuter ou accepter ces croyances, en cherchant surtout à décrire, analyser et comparer les différentes pratiques pédagogiques mises en œuvre.

Cette recherche nous apporte principalement d'information pour mieux comprendre l'enseignement-apprentissage dans l'objectif de guider l'obtention des apprentissages significatifs. Même l'étude nous fournit des données pour guider ou réorienter les pratiques de l'enseignant de langues et également sur les principales méthodologies efficaces adoptées par les enseignants.

1.4. PROBLÉMATIQUE

La recherche en cours se concentre principalement sur les différences méthodologiques qui existent dans l'enseignement du français comme langue étrangère avec des professeurs natifs et non natifs, dû à la nature propre de l'objet d'étude qui est le processus d'enseignement du FLE. Étant ainsi un phénomène éducatif et communicatif.

Premièrement il est nécessaire d'expliquer à quoi il s'agit l'enseignement d'une langue étrangère. Il existe différentes approches théoriques qui expliquent comment est qu'un individu apprend une langue étrangère : Selon Cari et Pampa (2021) dans un modèle linguistique, l'apprentissage des langues étrangères se concentre sur une acquisition naturelle de la langue en s'aidant de l'utilisation des structures grammaticales pour la construction des discours. Mais, sous un modèle socioculturel Assunção-Barbosa (2007), mentionnent que dans le cadre de l'enseignement d'une deuxième langue, la culture est importante, ce qui implique de connaître les valeurs, les croyances et la compréhension des processus sociaux ainsi que les comportements de la langue cible. Dans un modèle cognitiviste, le centre d'intérêt du processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est en relation avec les stratégies et les styles d'apprentissage, donc, chaque enseignant doit développer les compétences nécessaires pour répondre aux besoins de la classe qu'il entend enseigner (Huong, 2010).

En partant de ces explications du processus d'enseignement des langues étrangères, on va se concentrer dans la particularité de la méthodologie utilisée de la part des professeurs natifs et non natifs, pour identifier les différences et similitudes parmi les stratégies appliquées de manière efficace dans l'obtention d'un apprentissage significatif.

D'ailleurs les affectés dans cette recherche sont principalement les professeurs natifs et non natifs, et les étudiants d'une langue étrangère. Ils sont affectés directement dans le processus d'enseignement-apprentissage du français comme langue étrangère en faisant ce processus d'une manière différente avec un professeur soit natif ou non natif. On cherche à décrire les différentes pratiques et pédagogiques mises en œuvre pour trouver les points forts

et faibles dans la performance de formation de chaque profil d'enseignant et ainsi pouvoir répondre la question de la recherche :

- Il existe une différence significative entre les stratégies méthodologiques des professeurs natifs et non natifs de la LEF qui présentent des résultats effectifs dans le processus d'apprentissage du FLE?

On part de l'application d'un questionnaire, où on a pu détecter quelques tendances méthodologiques assez différentes entre les professeurs natifs et non natifs et c'est à partir de cette découverte qu'on a décidé de travailler ce sujet plus approfondi pour valider notre hypothèse. Les différentes méthodologies d'enseignement entre les professeurs natif et non natif comportent des niveaux d'un apprentissage significatif variés.

1.5. QUESTIONS DE RECHERCHE

Question principale :

- Il existe une différence significative entre les stratégies méthodologiques des professeurs natifs et non natifs de la LEF qui présentent des résultats effectifs dans le processus d'apprentissage du FLE?

Questions secondaires:

- ❖ Comment est constitué le profil des professeurs de la LEF ?
- ❖ Quels sont les résultats des évaluations de la performance didactiques des professeurs de la LEF? , Et comment celles-ci sont liées à l'apprentissage significatif d'une langue étrangère avec un professeur natif et un professeur non natif ?

- ❖ Quelles sont les stratégies méthodologiques utilisées par des professeurs natifs et non natifs de la LEF et qui mettent en évidence le développement d'un apprentissage significatif ?

1.6. OBJECTIFS

OBJECTIF GÉNÉRAL

- ❖ Analyser les stratégies méthodologiques des professeurs natifs et non natifs de la LEF pour faire une comparative des résultats effectifs dans le processus d'apprentissage du FLE.

OBJECTIFS SPÉCIFIQUES

- ❖ Déterminer les pratiques pédagogiques des professeurs natifs et non natifs avec les résultats de l'évaluation de leur performance didactique.
- ❖ Connaître les stratégies des professeurs pour atteindre un apprentissage significatif à travers l'entretien
- ❖ Comparer les profils des professeurs avec les références théoriques

1.7. HYPOTHÈSE

Il y a plus de significativité dans l'apprentissage d'une langue étrangère avec des professeurs natifs que de professeurs non natifs

Selon les croyances on dit que l'apprentissage d'une langue étrangère est plus efficace et significatif avec des professeurs natifs, car ils ont les connaissances linguistiques et culturelles originaires d'une acquisition naturelle et réelle de la langue. Alors, les résultats de cette recherche va permettre savoirs si vraiment la variable de la nationalité est un facteur importante ou non dans le processus d'enseignement d'une langue étrangère

1.8. SYNTHÈSE DES CHAPITRES

Tableau 1. Synthèse des contenus des Chapitres

<u>LA SYNTHÈSE DES CHAPITRES</u>	
CHAPITRE 1 : INTRODUCTION	C'est la première partie du travail, elle explique donc clairement le sujet, pourquoi celui a été choisi, des fondamentaux, en général elle parlera de ce qui va se passer pendant la recherche, ici elle mentionne aussi la méthodologie.
CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE	Dans cette partie la littérature a un lieu très important, est structuré, cohérent et permet d'aborder la problématique avec l'objectif d'orienter la recherche. Cette partie touche spécifiquement les bases théoriques référentes au thème du profil d'enseignement qu'un professeur d'une langue étrangère doit avoir, en prenant en compte, les compétences pédagogique, socioaffectives et de communication.
CHAPITRE 3 : CADRE MÉTHODOLOGIQUE	La méthodologie nous aide à guider le processus de la recherche pour atteindre l'objectif. Ce sont les pas suivis. La méthode doit être appropriée au problème. Dans ce chapitre on décrit l'approche

	méthodologique employé, ainsi que les instruments, les phases et l'échantillon de cette étude.
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS	Avant il est nécessaire définir les critères et processus de validation. Ça consiste sur la réduction et catégorisation de l'information afin de clarifier, synthétiser et la comparer. À partir des instruments d'analyses créés pour cette partie, on a développé ce chapitre, en mettant en évidence les aspects plus significatifs qui ont été trouvés dans les informations recollectées.
CONCLUSIONS	Les conclusions sont très importantes dans le travail de recherche car l'auteur peut dire les résultats obtenus, accepter ou réfuter des hypothèses. On émit une conclusion générale et enfin la contribution au domaine.

Source. Elaboration propre

CHAPITRE II: CADRE THÉORIQUE

2.1. Le FLE (Français Langue Etrangère)

2.1.1 Langue maternelle, langue seconde et langue étrangère

Dans le processus d'acquisition d'une langue, il est très important de connaître la différence entre les concepts de langue maternelle, langue seconde et langue étrangère, car chacune a son propre processus d'apprentissage et même d'acquisition.

Pour la RAE (s/f) la langue maternelle est la première langue qu'une personne apprend à parler. D'autre côté Martínez-Paredes et al., (2020), considèrent qu'une langue maternelle est la première langue que l'enfant acquiert à travers l'interaction avec la mère et l'entourage, cette langue est maîtrisée par l'enfant avant qu'une autre langue dans laquelle il ait du contact, car il existe une proximité des inputs oraux de manière inconsciente et cela permet une acquisition plus naturelle de la langue, qui est favorisée aussi par le besoin de vouloir se communiquer sans prendre en compte les règles de grammaire.

Du même, la langue maternelle est la première langue qu'un être humain apprend, dans laquelle il se sent plus confortable pour réfléchir et communiquer ses idées, avec elle l'être humain commence à découvrir le monde, de même cette langue est partie de l'identité (Morgenstern et Parisse, 2017). Celle-ci est plutôt la langue des parents et qui peut être transmise de génération en génération. C'est le contraire de langue étrangère et de seconde langue.

En ce qui concerne la seconde langue, la RAE (2021) la définit comme celle qui s'apprend après de la langue maternelle. Elle est présente dans le milieu de la personne mais celle-ci n'est pas la langue maternelle, la personne est en train de l'apprendre. Un exemple

serait lorsque les mexicains migrent et arrivent aux États-Unis, ils se trouvent dans un contexte direct avec l'anglais mais sa langue maternelle est l'espagnol et pour conséquence ils doivent apprendre l'anglais. Une différence notable entre la langue maternelle et la seconde langue est que la seconde langue est apprise, quand la première langue c'est-à-dire la langue maternelle est déjà établie, elle est appelée *langue cible*.

Manga (2008) pour sa part dit, que la langue seconde joue un rôle organisationnel et social dans un environnement linguistique d'apprentissage, de l'autre, la langue étrangère lui manque un contexte linguistique c'est-à-dire que n'existe pas dans l'entourage de l'étudiant et n'effectue aucune fonction sociale.

Par exemple, l'espagnol au Mexique remplit une fonction sociale et institutionnelle cependant les peuples autochtones ont des langues maternelles comme le náhuatl, maya, otomí, mixteco, entre autres. Celles-ci sont des langues secondes.

2.1.2. L'historique du Français comme Langue Étrangère

En 1880- 1914 le français commence à connaître l'étrangère grâce aux conquêtes des pays où le système administratif français est modélisé. Dans cette époque l'objectif de l'utilisation de la langue était simplement politique et social. Pour promouvoir la langue française et la préservation de la langue au monde, en 1883 à travers des fonctionnaires de ministères comme de l'Instruction publique, des Affaires étrangères et du ministère des Colonies et le secteur privé ont créé l'Alliance Française (Antoine et Martin, 1999).

Dans un premier temps, l'Alliance française met en place un cadre institutionnel reconnu du projet linguistique et se donne les moyens de mettre en œuvre la politique de diffusion de la langue française : elle institue un service public pour cette langue (item).

En deuxième lieu, Il offre ensuite un espace d'apprentissage et de discussion en tant qu'exercice civique de progression. (Item)

En troisième lieu, l'Alliance française a été la première à poser à la presse une question sur l'utilisation de cette langue en relation avec des questions sociales plus larges, telles que les personnes, l'éducation et le travail. En ce sens, elle fait de la langue un outil de compréhension de la réalité sociale et permet de l'utiliser pour répondre à de nouveaux besoins sociaux et objectifs politiques (item).

Pendant le mandat du Président Gaulle en France, dans les années 1950 et 1960, a commencé une défense et l'illustration à l'étranger de la langue française, ainsi que l'institutionnalisation du français comme langue étrangère. Pendant cette époque-là, entre 1945-1962 la langue française est considérée comme une discipline pour son enseignement. En 1945, la Direction générale des relations culturelles a été créée pour promouvoir le français à l'étranger.

Avec la création du CRÉDIF (Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français) et avec la collaboration de l'École normale supérieure de Saint-Cloud, les collaborateurs ont créé du matériel pédagogique en guidant de nouvelles méthodologies. Au même temps, le BEL (Bureau d'étude et de liaison), et le BELC (Bureau pour l'enseignement de la langue et de la civilisation françaises à l'étranger) ils se sont chargés de la formation pédagogique des professeurs de français et de la publication de la revue intitulée *le français dans le monde*.

En 1957 le terme de FLE (français langue étrangère) a été employé par André Reboullet. Lui et Louis Philippart ont créé la Fédération Internationale des Professeurs de

Français qui a lieu la première fois à Paris en 1969, dans cet événement les associations nationales d'enseignants de français ont discuté.

En 1976 pour aider le domaine de l'enseignement du français, le Dictionnaire de didactique des langues est sorti. De plus la Société Internationale pour l'Histoire du Français Langue Étrangère ou Seconde est créée en décembre 1987. Ce sont de grands outils pour les professeurs de FLE. Les éditeurs contribuent également à la diffusion de cette nouvelle discipline.

Le CREDIF et le BELC dirigent le FLE toujours avec l'arrivée au pouvoir de la gauche. Les différentes universités ont fait des diplômes FLE depuis longtemps mais sans aucune reconnaissance nationale. Il y a eu la création de diplômes spécifiques en 1983 grâce au ministre de l'Éducation nationale, ces diplômes certifient licence en FLE, DEA didactique du FLE et maîtrise FLE. Deux ans plus tard en 1985 le DELF (diplôme d'études en langue française) et le DALF (diplôme approfondi de langue française) ont été créés par Alain Savary afin d'accréditer les étrangers pour leur maîtrise de la langue française, ce certificat serait le seul diplôme reconnu par l'Etat. Actuellement il y a 1200 Alliances françaises, on estime plus de 250 000 professeurs de français dans le monde et plus d'un million d'étudiants adultes par an.

2.2. Enseignement d'une langue

2.2.1. Une chronologie historique des Méthodologies dans l'Enseignement des Langues Étrangères

Pendant toute l'histoire, l'activité de l'enseignement d'une langue a été présentée, de manière formelle ou informelle. En fait, la didactique des langues étrangères a eu ses origines à partir de la parution de la première méthode, la méthode traditionnelle. Et ce à partir de cette méthode qu'on peut avoir un panorama historique sur les différentes approches méthodologiques qui ont été présentes dans la didactique de FLE (Smith, 2006)

- Premièrement la méthodologie traditionnelle, et appelée aussi méthodologie grammaire-traduction fait son apparition, en traduisant littéralement de textes en langue cible. La grammaire était la plus importante et la production orale était en second plan
- En 1870 la méthodologie directe est adoptée, celle se compose sur trois critères : l'enseignement du vocabulaire sans traduction, associée avec d'images ; l'usage de la langue orale ; et réalisation d'exercices, questions avec réponses qui sont guidée par le professeur. L'utilisation de la langue maternelle était interdite.
- Au XXème siècle les langues étrangères sont retournées active avec la méthodologie active, en mélangeant des stratégies traditionnelles et directes. L'imitation est une aide pour la prononciation, de plus les images, pour ne pas traduire en langue maternelle. Dans cette méthodologie, la motivation est le plus important.
- La méthodologie SGAV apparaît après la seconde guerre mondiale, elle se base sur la communication, le dialogue et l'image. L'intégration des éléments extérieurs sont

utiles pour guider le cours. Cette méthode est très efficace pour l'interaction avec les natifs.

- Pendant l'année 1970 jusqu'en 1990, une nouvelle méthodologie est née, appelée l'approche communicative, avec la nécessité d'intégrer les migrants adultes. Le principal objectif est de s'adapter aux besoins langagiers de chaque étudiant.
- Aujourd'hui on présente l'approche actionnelle qui est apparue au milieu des années 1990. Elle favorise l'interaction pour favoriser les compétences réceptives, de production et d'intracation. L'étudiant est le principal acteur de son apprentissage. Les compétences de l'étudiant sont prises en compte (Sourisseau, 2013).

Il existe une autre classification qui ont surgit de la combinations des méthodologies principales :

- Méthode interrogative. Cette méthode est liée aux trois principales méthodes de la méthodologie directe. Il se concentre sur le questionnaire de l'enseignant en classe et sur les réponses des élèves. L'apprenant répète les exercices pour arriver à la réponse. La conversation doit sembler inattendue. Le dialogue enseignant-élève est une activité linguistique. Les leçons se présentent sous la forme d'un dialogue, dont le but est de faire parler l'élève, pour valider les apprentissages. La traduction est peu pertinente, elle n'est utilisée que dans des cas spécifiques, elle a été remplacée par la conversation dialoguée. Les textes littéraires ont été utilisés comme outils pédagogiques (Francés-Mestres, 2020).

- Méthode intuitive. Cette méthode permet d'enseigner la langue directement par la propre intuition des apprenants. Pluche en 1735 disait qu'il y a des facteurs liés à l'homme qui conduisent à l'intuition, que l'on ressent et que l'on apprend sans le vouloir. La méthode intuitive est synonyme de méthode directe en 1918. C'est la traduction littérale de l'expression. E. Bailly et E. Holeva l'appelait *enseignement par les sens*. Cette méthode était également appelée *enseignement par l'apparence*, *enseignement par l'image et l'objet*. Les principaux sens utilisés sont la vue et l'intuition. Cette méthode permet d'éviter les interventions de la langue maternelle. Il existe différents types d'intuition : directe, indirecte et mentale. L'intuition directe est également appelée intuition matérielle. Cette intuition travaille sur les choses réelles qui se trouvent dans l'environnement de l'élève, comme la salle de classe (item).
- Méthode Imitative. Elle est identique à la méthode imitative. Dans cette méthode, l'enfant apprend premièrement à imiter avant de comprendre. Donc, l'imitation est la tâche la plus importante dans cette méthode. La langue étrangère est apprise par imitation et répétition des mot prononcés par l'enseignant. Les élèves font des phrases avec des rimes. Avant d'apprendre quelque chose, on le lit à haute voix. L'enseignant répète lentement sous forme de syllabes, puis fait répéter le mot par un élève, puis par tout le groupe, dans le but d'obtenir une imitation parfaite du mot (item).

2.3. La Didactique du FLE

2.3.1. Les différentes stratégies méthodologiques d'un professeur des langues.

Les professeurs de langues doivent avoir des compétences de deux types, d'une part il a des compétences didactiques qui lui permettent de mener efficacement le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, et d'un autre côté, il possède des compétences communicatives, qui lui permettent de connaître le système linguistique, pragmatique et socioculturel de la langue étrangère et qui au même temps lui permet de valider les compétences de communication que chaque élève est capable d'acquérir.

Pour la partie de compétences didactique, selon Rivadeneira (2017), il existe certains types de compétences dans le profil de l'enseignant :

- La planification et la mise en place du processus d'enseignement/apprentissage de manière individuel ou groupal.
- L'accompagnement académique avec la directrice de l'autonomie de l'étudiant
- L'utilisation effective de nouvelles technologies avec une finalité pédagogique
- Le développement des stratégies pédagogiques qui permettent la planification, l'intervention, la médiation, et l'évaluation des situations d'apprentissage.

Et pour la partie de la compétence de communication, un professeur de langue doit posséder des connaissances et des habiletés qui lui permettent d'avoir une capacité langagière pour interagir dans un contexte professionnel c'est-à-dire, qu'il doit avoir les connaissances linguistiques et culturelles ainsi que les habiletés discursives propres de la langue étrangère, mais au même temps, il doit développer des compétences métalinguistiques, méta-discursives et métaculturelles, qui lui permettent d'avoir la compréhension des mécanismes d'acquisition et d'apprentissage d'une langue étrangère.

Tableau 2. Compétences des enseignants des langues étrangères

Compétences métalinguistiques générales de tous les enseignants	
<p>a. Analyser les aspects de l'utilisation et de la structure de la langue, en particulier dans le contexte de l'éducation, tant en ce qui concerne les langues prises individuellement que ce qui est commun à différentes langues (multilinguisme)</p>	<p><i>par exemple échanger sur ce qui est typique de la langue parlée et écrite exigée de ses apprenants dans une matière ; être conscient de certaines caractéristiques communes et des différences entre les langues utilisées par ses apprenants</i></p>
<p>b. Réflexion sur des aspects de l'acquisition de la (des) langue(s) (langue première/seconde/étrangère) et de la ou des littéracies (plurilinguisme / plurilittéracies), notamment en ce qui concerne l'utilisation de la langue dans et pour l'éducation</p>	<p><i>par exemple échanger sur des aspects liés à l'acquisition par un apprenant migrant de la littéracie en langue de scolarisation dans différentes matières ; envisager d'avoir recours au « code-switching » (utiliser plus d'une langue lorsque l'on parle ou écrit) dans des contextes éducatifs</i></p>
Compétences méta-discursives générales de tous les enseignants	
<p>c. Observer et analyser des exemples d'utilisation de la langue pertinents pour l'éducation</p>	<p><i>par exemple échanger sur les différences entre la langue parlée et écrite et entre les différents types/genres de textes, ainsi que des registres plus ou moins formels (langue académique, langue de la classe)</i></p>

<p>d. Observer et analyser des fonctions discursives utilisées dans les contextes pertinents, éducatifs ou autres</p>	<p><i>par exemple comprendre comment les enseignants et les apprenants utilisent les fonctions discursives, telles que l'explication, l'information, l'évaluation, l'argumentation en milieu éducatif ou dans des contextes (par exemple sur le lieu de travail) auxquels ils sont préparés</i></p>
<p>Compétences métaculturelles générales de tous les enseignants</p>	
<p>e. Observer les faits sociaux et culturels dans le temps et dans différents contextes culturels, y compris les faits transculturels, en particulier dans le contexte de l'éducation</p>	<p><i>par exemple comprendre les différences dans les rôles des enseignants et leur mise en œuvre en général, ou pour des matières spécifiques, à travers le temps et les différentes cultures</i></p>
<p>f. Observer l'évolution et l'effet des discours et des opinions sociales (y compris les stéréotypes) à propos de la langue, de la culture et de l'éducation</p>	<p><i>par exemple des discours de non-spécialistes à propos de langues particulières, comme le français estimé « très logique » ou « trop difficile », ou l'anglais estimé « très communicatif » ou comme une « langue T-Rex tuant d'autres langues », qui peuvent interférer avec l'apprentissage</i></p>

Source. Compétences enseignantes pour les langues dans l'éducation de Bleichenbacher et al. (2019). p. 18.

Conseil de l'Europe. <https://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Bleichenbacher/CEFRLT-conclusions-FR.pdf?ver=2019-11-29-150323-533>

2.4. L'approche méthodologique du MCERL

Pour le MCERL, le processus d'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère est vu comme un processus d'interaction social, où l'apprenant joue un rôle d'agent social, en provoquant que le déroulement du processus didactique soit travaillé d'une manière plus authentique en considérant des situations d'apprentissage qui soient le plus proche à la réalité de communication que chaque personne puisse affronter.

L'approche communicative a surgit dans les années 70 avec l'intention de changé la manière d'enseigner une langue étrangère, passant d'une notion linguistique et systématique de la langue a une autre plus pragmatique, où l'objet d'apprentissage était la communication telle quelles, à travers des activités langagières comme : la réception, la production et l'interaction de textes oraux ou écrits (Palacios-Martínez et al., 2019).

Le critère didactique de cette approche est le développement de la compétence communicative, entendue comme l'ensemble de connaissances, des habiletés et des comportements liés a la langue. Cette compétence est composée de trois sou-compétences qui permettent de la comprendre :

- La compétence linguistique : est l'ensemble des connaissances linguistique, c'est-à-dire, tous les éléments grammaticaux de la langue
- La compétence pragmatique : est l'ensemble des éléments discursifs de la langue, de la fonctionnalité des règles et des stratégies qui permettent à l'individu de produire des discours compressibles.
- La compétence socioculturelle : il s'agit des tous ses éléments culturels qui permettent l'adéquation de la langue selon la situation de communication, le contexte et les normes sociales.

A partir de cette notion de la langue comme un instrument de communication, le MCERL a adopté une approche méthodologique avec une perspective actionnelle, où on considère les tâches d'interaction des participants ou interlocuteurs d'une langue, c'est-à-dire, que les individus au moment de se communiquer, ils le font dans un contexte spécifique, avec un objectif déterminé et en réalisant de diverses tâches de type cognitives, volatiles et bien sûr communicatives (Robles-Ávila, 2019). Pour mettre en place ce type d'orientation méthodologique, le MCERL, a développé deux stratégies didactiques : la Tâche Communicative et la Pédagogie du Projet

2.4. Profils de professeurs natifs et non-natifs

2.4.1. La construction d'une identité professionnelle

L'identité professionnelle vue d'un point de vue psychologique, qui est liée à la personnalité, ce qui conduit à la question Qui sommes-nous ? En répondant, on peut construire une identité, laquelle est basée dans un sentiment subjectif de s'identifier avec certaines caractéristiques, pensées et comportements avec la finalité d'être reconnu par les autres.

L'identité analysée d'un point de vue sociologique, peut être construite à partir d'un processus de socialisation, dans lequel on démontre la relation qui existe entre les individus pendant la période de construction de l'identité où il existe une corrélation personnelle et sociale qui intervient dans la définition de l'identité, c'est-à-dire que l'une dépend de l'autre (Alaoui et Abakouy, 2017).

L'identité dans une approche professionnelle est réorientée vers un sens et vers une manière d'analyser, ce qui implique de se reconnaître à partir du rôle à jouer, c'est-à-dire à partir d'une identité professionnelle. L'identité professionnelle configure des caractéristiques spécifiques telles qu'une socialisation au travail affirmée, des pratiques imposées, des modes

d'action habituels et un langage partagé ; elle commence à se construire dans le processus de formation académique (Perez-Roux, 2011). Par exemple, lorsque l'étudiant devient un professionnel par la pratique professionnelle et le service social au cours des derniers semestres du cursus.

Certains éléments façonnent cette identité professionnelle, comme les expériences personnelles qui influencent considérablement les décisions que les étudiants prennent, par exemple, lorsqu'ils choisissent une carrière professionnelle.

2.4.2. Les éléments identitaires d'un professeur de langue étrangère

Certains éléments façonnent cette identité professionnelle, comme les expériences personnelles qui influencent considérablement les décisions que les étudiants prennent, par exemple, lorsqu'ils choisissent une carrière professionnelle.

Ces expériences que les étudiants vivent au cours de leur processus de formation sont élémentaires pour la construction d'une identité professionnelle car elles déclenchent la motivation ou le désenchantement à l'égard de la profession.

La perception et l'appréciation ont trait à la reconnaissance accordée à une profession par la société et surtout par les employeurs. La reconnaissance est importante dans la formation de l'identité professionnelle, sinon, s'ils ne sont pas reconnus, les étudiants peuvent accepter des emplois pour lesquels ils n'ont pas été formés.

Les composantes de l'identité professionnelle est la connaissance professionnelle au sein de la didactique de langues, d'un professeur de langues est basé sur trois aspects importants : la culture linguistique, la tradition éducative et la représentation de soi (Torres-Castillo, 2013).

L'enseignant doit guider le processus de formation et de développement des compétences professionnelles de l'étudiant, l'aider à atteindre la stabilité professionnelle et à entrer avec succès sur le marché du travail. Pour telle raison, il est nécessaire, d'avoir une connaissance approfondie de la langue pas seulement des connaissances linguistiques, mais aussi des connaissances culturelles et fonctionnelles (Leylavergne et Parra, 2010).

D'autre partie, le professeur a une tradition éducative déjà préétablie. La tradition pédagogique est l'ensemble de connaissances, de croyances, de conceptions, de valeurs et de normes possédés par les professeurs et qu'ils les appliquent dans leur pratique pédagogique quotidienne, sans considérer le programme éducatif officiel en vigueur et des histoires et conditions socioculturelles particulières (Sanjurjo, s/f).

Pour l'aspect de la représentation de soi, les professeurs de langue se forment aussi une perception particulière sur leur personnalité comme professeur. Et le concept de soi se réfère à l'ensemble des perceptions des caractéristiques, des attributs, des qualités, des défauts, des capacités et des limites qu'une personne a d'elle-même et qui peuvent être positives ou négatives. Alors tous ces perceptions sont liées à la vie professionnelle de l'enseignant et à ses expériences vécues (Casado, s/f).

CHAPITRE III

CADRE MÉTHODOLOGIQUE

3.1. L'APPROCHE MÉTHODOLOGIQUE DE LA RECHERCHE

L'approche méthodologie utilisée dans cette étude, c'est l'approche qualitative. Cette approche selon Piña-Ferrer (2023) fait référence à la description de la nature, du caractère et des éléments des phénomènes en faisant une analyse des caractéristiques qui l'intègrent. Donc pour cette étude, le choix d'une approche qualitative est dû à la nature spécifique de l'objectif, car on a comme finalité d'établir la description et caractérisation des pratiques d'enseignement des professeurs natifs et non natifs dans le contexte de formation universitaire en Didactique du FLE.

Cette caractérisation va permettre de formuler ou générer un référent d'analyse comparatif pour identifier les différences et les similitudes entre les méthodologies d'enseignement utilisées pour eux. Ce référent a été élaboré à partir d'une série de propositions tirées du corps de la théorie, mais aussi de l'observation des cours de Langue cible et de l'analyse des évaluations de la pratique d'enseignement.

Pour le type d'étude on développe une recherche empirique, descriptive sous le dessin d'un étude de cas, car il n'est pas nécessaire l'isolement d'un échantillon représentatif, mais générant un échantillon théorique d'un ou plusieurs cas.

3.2. DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Pour l'échantillonnage de cette recherche, on a décidé de travailler sur la technique de l'observation et la entretien. L'échantillon a été composé 4 professeurs de la langue française de la faculté de langues à la BUAP, deux professeur natifs et 2 non natifs. Par rapport à l'âge, la fourchette est de 40 à 65 ans. En plus, la majorité du personnel enseignant a des études en langues modernes avec une spécialité en français, ainsi que des masters et des doctorats. Les années d'expériences didactiques sont vers 20 ans.

3.3. LES ÉTAPES DE LA RECHERCHE

Pour l'approche qualitative, il existe des étapes de réalisation qui dressent le déroulement du processus de recherche. Pour la réalisation de cette recherche on a établi les suivantes étapes :

Tableau 3. Description des étapes de la recherche

PHASE	DESCRIPTION	INSTRUMENTS
Phase Explorative:	Pour commencer ce travail, on a effectué des recherches sur les thèmes de mon intérêt personnel, tout de suite on a trouvé des articles par rapport à l'enseignement	Le tableau d'analyse exploratoire de la recherche a été réalisé en catégories avec l'aide de questions et d'idées centrales. De cette façon on a trouvé l'objet

	<p>d'une langue étrangère avec des professeurs natifs et non natifs, nous sommes rends compte que c'est un sujet un peu exploré dans l'environnement.</p> <p>Dans le modèle de la phase exploratoire, nous avons rempli un tableau avec des questions clés qui nous ont audacieusement conduit à trouver l'objet d'étude de la recherche ; les profils d'enseignement du LEF pour comprendre l'apprentissage significatif de la langue française avec des enseignants natifs et non natifs.</p> <p>Dès le début, nous avons utilisé une approche qualitative, avec une portée</p>	<p>d'étude, les objectifs à atteindre, la construction de la problématique ainsi on a décrit également la mesure dans laquelle il peut avoir, en plus on a vu généralement la méthodologie peut-être utilisée.</p> <p>Pour la réalisation de l'avant-projet on a rempli différents tableaux, dont celui de la délimitation qui a déterminé la période, le déroulement, les auteurs de la recherche et le domaine éducatif.</p> <p>Le tableau pour l'identification de la problématique.</p> <p>Le tableau qui a des questions guidées pour rédiger la justification.</p> <p>Le tableau pour les questions</p>
--	---	---

	<p>descriptive. Avec ce travail de recherche, nous pourrions comprendre un peu mieux comment le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère se déroule avec les différents enseignants, en identifiant les différences dans les pratiques d'enseignement.</p> <p>De cette façon, nous cherchons à faire une comparaison méthodologique des profils.</p> <p>Par conséquent, nous pourrions accepter ou réfuter les croyances sur les locuteurs natifs et non natifs et cela pourrait même aider à l'orientation ou à la réorientation du processus d'enseignement-</p>	<p>de la recherche.</p> <p>Le tableau rempli pour trouver les objectifs de la recherche.</p>
--	---	--

	<p>apprentissage ou même des pratiques d'enseignante.</p>	
<p>Phase de construction théorique</p>	<p>Dans la réalisation du cadre théorique, on a commencé par le remplissage d'un formulaire qui a été d'une grande aide, il était aussi nécessaire pour identifier les concepts clés du titre de la recherche ainsi on a pu hiérarchiser ces concepts du général au particulier.</p> <p>Ensuite on a rédigé les titres de la table des matières en utilisant des phrases nominales. Sur la base de nos connaissances théoriques du sujet, les sous-titres ont été rédigés, qui sont les suivants : Le FLE avec ses sous-titres langue</p>	<p>La carte mentale de l'indice définit les sujets de recherche, grâce au titre est utilisé pour identifier les thèmes à développer.</p>

	<p>maternelle, langue seconde et langue étrangère et l'historique du français comme langue étrangère.</p> <p>Puis, l'enseignement d'une langue ; une chronologie historique des méthodologies dans l'enseignement des langues étrangères, la didactique du FLE, l'approche méthodologique du CECRL.</p> <p>Après les profils d'enseignants natifs et non natifs avec leurs sous-titres, la construction d'une identité professionnelle, les éléments d'identité d'un enseignant de langue étrangère et les différentes stratégies méthodologiques d'un enseignant de langue.</p>	
--	--	--

	<p>Afin de pouvoir réaliser le cadre méthodologique, on a fait des recherches sur chacun des sujets, en prenant généralement trois références bibliographiques et même trois auteurs différents qui nous parlent du sujet.</p>	
Phase empirique	<p>Pour la phase méthodologique, on a d'abord réalisé un questionnaire pour connaître de façon générale la formation professionnelle des enseignants, tout de suite on a fait la réalisation d'une grille d'observation où l'on a attentivement observé les pratiques pédagogiques de professeur de langue cible 1.</p>	<p>Questionnaire avec des questions ouvertes et à choix multiples.</p> <p>On a rempli le tableau avec des concepts des pratiques, la communication, entre autres enfin de réaliser la rubrique d'observation.</p>

	<p>Celui-ci commence par l'observation du phénomène et tout de suite la révision des études déjà réalisées enfin de créer une théorie qui correspond aux observations du chercheur. Les itinéraires sont découverts ou construits en fonction du contexte et des événements qui se présentent lors de la recherche. En plus il y a des questions avant, pendant et après de l'étude.</p> <p>L'activité de recherche évolue de manière flexible entre les faits et leur analyse.</p> <p>Il s'agit d'un processus dans lequel la séquence n'est pas toujours la même et peut varier d'une étude à l'autre.</p>	
--	--	--

Phase de l'analyses et interprétation des donnés	Pour cette étape on a construit un modèle d'analyse pour l'interpretation des resultats. Dans ce modèle on a travaillé sur l'identification des attributs de la pratique d'enseignement et du profil du professeurs de langues pour faire la comparative entre la performance d'un professeurs natif et un non natif	Les instruments élaborés por l'analyse des resultats ont été des tableaux avec la description de chaque attribut identifié poue caracteriser le profil des enseignants, natifs et non natifs.
--	--	---

Source : Élaboration propre

3.4. DESCRIPTION DES INSTRUMENTS

Les instruments utilisés pour la recolecte et l'analyse des donées sont le suivants :

Tableau 4. Description des instruments

INSTRUMENT	ÉTAPE D'APPLICATION	DESCRIPTION
------------	------------------------	-------------

<p>QUESTIONNAIRE POUR LES PROFESSEURS</p>	<p>ÉTAPE EXPLORATOIRE (IDENTIFICATION DE LA PROBLÉMATIQUE)</p>	<p>Il s'agissait d'un questionnaire en ligne adressé au personnel enseignant, afin d'identifier et de connaître le profil de l'enseignant de langue natif et non natif dans la licence d'enseignement du français, principalement avec des questions ouvertes et une à choix multiple.</p> <p>Les professeurs nous ont dit leur âge, leur lieu de travail, leur dernière année d'études, ainsi que leur formation professionnelle, expérience et les principales matières qu'ils enseignent.</p>
<p>RUBRIQUE D'OBSERVATION</p>	<p>ÉTAPE DU CADRE MÉTHODOLOGIE (OBSERVATION DES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES)</p>	<p>Le principal objectif de cette rubrique est d'observer les pratiques pédagogiques des professeurs qu'ils soient natifs ou non pour enseigner le français.</p> <p>Elle est composée par d'affirmations que nous acceptons ou réfutons en</p>

		<p>fonction de ce que nous observons, en plus nous ajoutons des commentaires si nécessaire.</p> <p>Les principales déclarations tiennent compte des méthodologies utilisées, de l'utilisation de la langue maternelle, dans le cas des enseignants mexicains, etc.</p>
TABLEAU ANALYTIQUE	ÉTAPE D'ANALYSE DES RESULTATS (ANALYSES DES DONÉES DES OBSERVATIONS ET DES ENTRETIENS	<p>Il s'agit des tableau analytiques de contenus où on concentre les idées clés des informations des observations et des entretients, ainsi que des évaluations de quatre professeurs de la LEF sur sa pratique d'enseignement</p>

Source : Élaboration propre

CHAPITRE IV

ANALYSE DES RESULTATS

Pour l'analyse des résultats, on a considéré de créer des tableaux analytiques pour travailler les informations obtenues des observations, des entretiens et de l'évaluation de enseignants de la LEF témoin.

4.1. La perception personnelle des professeurs natifs et non natifs sur votre pratique professionnelle

Tableau 5. Analyses des réponses des entretiens.

Dimension	Indicateur	Analyse des réponses
FORMATION PROFESSIONNELLE	1. Quelle est votre formation professionnelle?	<u>Professeurs natifs :</u> Espagnol et FLE. Lettres Modernes et Didactique du FLE. <u>Professeurs non natifs:</u> Didactique du FLE

	<p>2. Combien d'années avez-vous comme professeur de langues?</p>	<p><u>Professeurs natifs:</u> 20 - 25 ans</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u> 16 ans</p>
	<p>3. Avez-vous pris des formations liées à votre profession?</p>	<p><u>Professeurs natifs:</u> Maîtrise, des actualisations pédagogiques</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u> De divers formations pédagogiques, accréditéur du DELF</p>
	<p>4. Avez-vous une certification d'une langue étrangère?</p>	<p><u>Professeurs natifs:</u> C2 espagnol C2 espagnol</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u> DALF C2 et C1</p>

<p>PLANIFICATION</p>	<p>5. ¿Quels cours donnez-vous à la licence?</p>	<p><u>Professeurs natifs:</u></p> <p>De tout type, langues, traduction, didactique.</p> <p>Langue cible, de recherche, culture et parfois didactique.</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u></p> <p>Langue cible, espagnol, didactique.</p>
	<p>6. ¿Lleva a cabo una planificación previa de sus clases? (si respondió que sí, explique cómo la hace)</p>	<p><u>Professeurs natifs :</u></p> <p>Planification générale de tout le semestre.</p> <p>Planification au début du cours qui englobe tout le cours, il y a des modifications si nécessaires selon le profil des étudiants, on fixe les objectifs, élaborer les activités, les stratégies, on organise les temps.</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u></p>

		<p>Oui, on vérifie le contenu, fait une classification des contenus, divise les unités et actualise la bibliographie</p>
	<p>7. Au moment de la planification, quels sont les éléments que vous considérez ?</p>	<p><u>Professeurs natifs :</u></p> <p>Le groupe, les contenus, les caractéristiques du groupe</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u></p> <p>Le programme, le matériel actualisé, connaître le profil des étudiants.</p>
<p>EVALUATION</p>	<p>8. ¿Quel type d'évaluations réalisez-vous dans vos cours ? (Diagnostic, sommative, formative) et Comment les faites-vous ?</p>	<p><u>Professeur natifs:</u></p> <p>Formative, sommative, à la fin du cours, examen type DELF. Les connaissances grammaticales.</p> <p>Des évaluations diagnostiques au début du cours, continue et formative des exsmens partiels et</p>

		<p>finaux de type DELF, preference à la compétence communicative et l'utilisation des grilles d'évalaution.</p> <p><u>Professeur non natifs:</u></p> <p>Révision générale au début du cours, la pratique, l'évaluation sommative et formative</p>
	<p>9. ¿Para qué utiliza la evaluación?</p>	<p><u>Professeurs natifs:</u></p> <p>Pour se rendre compte de quels sont les apprentissages acquis par les étudiants et quel sont ceux-ci qui leurs manquent.</p> <p>Déterminer le niveau de réussite des objectifs d'apprentissage, faire une retro alimentation et proposer des activités de</p>

		<p>remédiation</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u></p> <p>Pour valider l'accomplissement de l'objectif d'apprentissage.</p>
	<p>10. ¿Quels instruments utilisez-vous pour évaluer les apprentissages ?</p> <p>a. Grammaticaux (lexique, phonétique, syntaxe, structures, conjugaison)</p> <p>b. activités langagières (4 compétences)</p>	<p><u>Professeurs natifs :</u></p> <p>L'évaluation des 4 compétences permettent évaluer la grammaire, le lexique, la pragmatique.</p> <p><u>Professeurs non natifs:</u></p> <p>En Langue Cible évaluer les 4 compétences et cela permet de valider la grammaire, le lexique, la phonétique</p>

Source. Élaboration propre

Le tableau ci-dessus présente les réponses de deux enseignants natifs et de deux enseignants non natifs à l'entretien, ce qui donne les résultats suivants :

Formation :

Tout d'abord, les enseignants ont été interrogés sur leur formation professionnelle, il s'est avéré que la plupart d'entre eux ont fait des études en français langue étrangère, en plus des maîtrises dans le domaine de l'enseignement, les enseignants natifs et non natifs ont un long parcours dans l'enseignement du FLE, les enseignants natifs ont 20 ans d'expérience, tandis que les enseignants non natifs dépassent les 16 ans. En lien avec leur carrière professionnelle, les deux parties ont suivi des masters et des cours de remise à niveau dans le domaine de l'enseignement.

De même, les enseignants natifs et non natifs possèdent les certifications les plus élevées en langue espagnole, tous deux ayant le niveau C2 en espagnol, tandis que les enseignants non natifs ont la certification DALF C2.

Planification :

En ce qui concerne les matières enseignées par les professeurs dans le cadre de la formation diplômante, nous avons constaté que les professeurs natifs donnent principalement des cours dans presque toutes les matières de la langue cible, de la traduction, de la culture, de la didactique du FLE et de la recherche. D'autre part, les enseignants non natifs donnent également des cours dans la langue cible, l'enseignement et l'espagnol.

En ce qui concerne la planification des cours, les deux parties partagent l'habitude de faire une planification initiale et générale du cours, de fixer des objectifs, de concevoir des stratégies et des activités appropriées, exposées à faire des changements, si nécessaire, en fonction des caractéristiques des apprenants et d'ajuster les temps. Les éléments que les enseignants natifs prennent en compte lors de la planification sont le contenu et les caractéristiques du groupe, les enseignants non natifs prennent également en compte le

programme, la connaissance du profil de l'étudiant et le fait de disposer d'un matériel actualisé.

L'évaluation :

L'évaluation fait partie du processus d'enseignement et d'apprentissage, c'est pourquoi les enseignants natifs utilisent les trois types d'évaluation, diagnostique, formative et sommative, où ils font des examens de type DELF et des examens à mi-parcours, en accordant également de l'importance à la compétence communicative.

D'autre part, les enseignants non natifs font une révision générale au début du cours et pratiquent l'évaluation formative et sommative, ainsi que les examens. Les deux parties nous ont dit que l'évaluation des quatre compétences leur permettait de noter des aspects tels que la grammaire, le lexique, la pragmatique et la phonétique.

Les enseignants natifs nous ont dit qu'ils utilisaient l'évaluation pour découvrir ce que l'apprenant ne maîtrisait pas et pour y travailler, y compris pour déterminer le niveau d'atteinte des objectifs, ainsi que pour donner un retour d'information et proposer des activités de remédiation. Les enseignants non natifs utilisent l'évaluation pour visualiser le degré d'atteinte des objectifs du cours.

4.2. Des observations des pratiques d'enseignements des professeurs natif et non natifs

Tableau 6. Modèle d'analyse des observations des classes.

DIMENSION	INDICATEUR	PROFS NATIFS	PROFS NON NATIFS
MEDIATION	L'enseignant soutient et programme des activités qui répondent aux intérêts des étudiants.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI/ OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	L'enseignant potentialise et rend possible le développement de l'apprentissage et des compétences chez les étudiants en tenant compte des relations qui se produisent dans la classe, soutenues par des activités et des matériels spécifiques.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI/OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	Le matériel pédagogique est adapté aux besoins des étudiants.	Observation 1: OUI/ OUI Observation 2: OUI/OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	L'enseignant élabore-t-il	Observation 1:	Observation 1:

	son matériel pédagogique.	OUI / OUI Observation 2: OUI / NON	NON / NON Observation 2: OUI / NON
	L'enseignant réalise des activités qui permettent d'activer les connaissances antérieures qui servent de base à la promotion de nouveaux apprentissages.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	Le contenu préparé par l'enseignant permet à l'élève d'interagir avec le contenu et de maintenir ainsi son attention et sa motivation.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / NON
	Les activités utilisées par l'enseignant pendant la leçon créent des situations et traitent des contenus qui permettent à l'élève de vivre des expériences	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI

	nécessaires à son propre apprentissage.		
	La méthode d'enseignement influence les processus par lesquels les apprenants s'approprient le contenu de la langue cible et l'intègrent dans leurs schémas de connaissances.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	Par rapport aux erreurs que les étudiants peuvent faire, est-ce que celles-ci sont vues comme un indicateur des besoins des étudiants. Le professeur crée un climat de confiance, en ne se focalisant pas sur toutes les erreurs, au risque de bloquer la participation.	Observation 1: NON / OUI Observation 2: OUI / OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
COMMUNICATION	L'étudiant doit	Observation 1:	Observation 1:

	<p>communiquer avec l'enseignant afin que celui-ci puisse corriger, et l'enseignant doit apporter des conseils à l'apprenant.</p>	<p>OUI / OUI</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / OUI</p>	<p>OUI / OUI</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / OUI</p>
	<p>L'enseignant associe les deux éléments grammaire et communication pour obtenir de meilleurs résultats au processus communicatif. Puisque la grammaire constitue l'élément qui structure les langues car elle comprend l'ensemble des règles permettant le fonctionnement d'une langue.</p>	<p>Observation 1:</p> <p>OUI / OUI</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / OUI</p>	<p>Observation 1:</p> <p>OUI / OUI</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / NON</p>
	<p>En cas de déséquilibre des compétences en langue cible chez les apprenants, l'enseignant utilise la</p>	<p>Observation 1:</p> <p>NON / OUI</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / NON</p>	<p>Observation 1:</p> <p>NON / NON</p> <p>Observation 2:</p> <p>OUI / OUI</p>

	<p>langue maternelle comme stratégie de transmission/ appropriation de la langue cible.</p>		
	<p>Pour créer les conditions idéales à la communication, le mot clé est la motivation, ainsi que l'enseignant fait une classe avec des activités variées, et des ressources diverses qui contribuent fortement à inciter les processus communicatifs.</p>	<p>Observation 1: OUI / NON</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / NON</p>
	<p>Le professeur occupe des ressources comme les nouvelles technologies qui peuvent s'avérer efficaces et séduisantes pour les jeunes générations souvent enclines à l'emploi de gadgets technologiques, en</p>	<p>Observation 1: OUI / NON</p> <p>Observation 2: NON / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>

	attirant leur attention et leur temps.		
	L'enseignant utilise une technique pour enseigner ou corriger la phonétique car elle est la base de l'acquisition de la compétence de communication orale et conditionne la compréhension et l'expression.	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI /NON	Observation 1: NON / OUI Observation 2: OUI / OUI
	L'enseignant utilise la conceptualisation du contenu pour transmettre les connaissances de manière plus détaillée et plus pertinente.	Observation 1: OUI /OUI Observation 2: OUI /OUI	Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI
	L'enseignant utilise en permanence des techniques telles que des questions	Observation 1: OUI/ OUI Observation 2:	Observation 1: OUI / OUI Observation 2:

	<p>intégrées, l'utilisation d'indices, l'utilisation d'illustrations, entre autres, afin de guider l'attention des élèves.</p>	OUI / OUI	OUI / NON
INTERACTION	<p>Les élèves participent aux activités menées par l'enseignant.</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>
	<p>Il y a des interactions entre le professeur et des étudiants pour gérer la classe comme l'empathie, de l'autonomie, de l'égalité, etc.</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>
	<p>La relation enseignant-élève est perçue bien dans la salle de classe.</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p> <p>Observation 2: OUI / OUI</p>
	<p>L'enseignant est proactif, c'est-à-dire qu'il a une</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI</p>

	<p>bonne relation avec le groupe et avec chaque étudiant, il a des attentes souples et précises envers les étudiants et permet un enseignement individualisé.</p>	<p>Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 2: OUI / OUI</p>
	<p>L'enseignant est réactif, c'est-à-dire qu'il donne beaucoup de participation et de protagoniste à l'étudiant.</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI</p>	<p>Observation 1: OUI / OUI Observation 2: OUI / OUI</p>
	<p>L'enseignant est suractif, c'est-à-dire qu'il surclasse ses étudiants et à des attentes élevées quant à leurs tâches, privilégiant la relation avec les étudiants les mieux préparés ou ceux qui répondent le mieux à ses attentes et marginalisant les étudiants moins doués sur le plan cognitif ou ceux</p>	<p>Observation 1: NON / NON Observation 2: NON / NON</p>	<p>Observation 1: NON / NON Observation 2: NON / NON</p>

	qui ont des problèmes d'apprentissage.		
--	--	--	--

Source. Élaboration propre

Le tableau ci-dessus présente l'analyse des observations faites aux deux professeurs de français natifs et aux deux professeurs de français non natifs, avec les résultats suivants :

Médiation :

Les observations réalisées nous indiquent que les enseignants natifs et non natifs programment leurs activités en fonction des intérêts de leurs étudiants, de même, tous les enseignants prennent en compte les relations qui se produisent dans la classe afin de potentialiser le plus grand nombre d'activités.

Alors que le matériel utilisé par les enseignants est adapté aux besoins des étudiants, tous les professeurs utilisent le même livre, adapté à chaque niveau de langue cible, presque tous complètent avec du matériel provenant d'Internet, mais seul un enseignant non natif a utilisé pendant ses cours uniquement le manuel, en fait, seul un locuteur natif a fait des fiches de travail à partir du manuel.

Pour tous les enseignants, il est important de commencer par des activités pour se rappeler des choses qui ont été vues auparavant ou simplement pour réaffirmer les connaissances, ainsi que pour maintenir l'attention et la motivation des étudiants, les enseignants natifs préparent des activités où la plupart du groupe interagit, il en va de même pour les enseignants non natifs, à l'exception d'un seul, où les étudiants semblent s'ennuyer un peu.

Les enseignants natifs et non natifs ont leurs propres méthodes d'enseignement et, dans les deux cas, ils ont une influence positive sur le processus d'appropriation du contenu linguistique, en l'intégrant dans leur schéma de connaissances.

De même, les activités utilisées par les enseignants natifs et non natifs pendant le cours créent des situations et traitent de contenus qui permettent à l'étudiant de vivre les expériences nécessaires à son propre apprentissage.

D'autre part, on peut constater que les professeurs natifs et non natifs considèrent les erreurs commises par les étudiants comme un indicateur des besoins du groupe, ce qui crée un climat de confiance, même si un enseignant natif intimide rarement ses étudiants en raison de la réaction qu'il a avec eux lorsqu'ils commettent une erreur, ce qui génère de la peur au moment de la participation.

Communication :

En ce qui concerne la communication au sein de la classe, il a été perçu que l'apprenant communique avec l'enseignant et que ce dernier le corrige si nécessaire, que les enseignants natifs ou non natifs donnent des conseils à l'étudiant pour qu'il s'améliore. De même, les enseignants natifs et un seul professeur non natif associent la grammaire et la communication afin d'obtenir de meilleurs résultats dans le processus de communication. Seul un enseignant non natif ne le fait pas.

Ainsi, les enseignants natifs créent des conditions idéales pour la communication, ayant la motivation comme priorité, il est nécessaire de dire que pendant une leçon, en quelques instants un enseignant natif change d'attitude, n'étant pas aussi motivant pour l'apprenant. D'autre part, un enseignant non natif n'est pas intéressé par une leçon plus ludique

pour ses apprenants ,alors que son collègue a une leçon avec une variété d'activités et de ressources qui encourage fortement le processus communicatif.

En cas de déséquilibre dans les compétences linguistiques des étudiants, les enseignants natifs utilisent la langue maternelle comme stratégie de transmission ou d'appropriation de la langue cible. Cependant, un seul enseignant non natif utilise l'espagnol pour mieux s'expliquer.

Parallèlement, il a été observé que pour capter l'attention de leurs étudiants, les enseignants non natifs utilisent davantage les ressources technologiques que les enseignants natifs, ce qui peut s'avérer très efficace et attrayant dans le cadre de l'enseignement. En ce qui concerne les autres techniques utilisées en classe pour améliorer et perfectionner la phonétique en tant que base de la communication orale, tous les enseignants corrigent la prononciation de leurs étudiants lorsqu'ils font une erreur à l'oral.

Tous les enseignants, à l'exception d'un locuteur non natif, utilisent des techniques telles que les questions, la conceptualisation du contenu, l'utilisation d'indices, d'illustrations, etc., afin de guider l'attention des étudiants et de transmettre les connaissances de manière plus détaillée et pertinente.

Interaction :

En ce qui concerne l'interaction, il a été constaté que les étudiants participent activement aux activités organisées par les enseignants, qu'ils soient natifs ou non. Les deux parties gèrent des classes où les interactions entre l'enseignant et l'étudiant sont empathiques, égalitaires et autonomes, ce qui se traduit par de bonnes relations dans la classe. Les enseignants natifs, d'une part, et les enseignants non natifs, d'autre part, ont fait remarquer

qu'ils entretenaient de bonnes relations avec le groupe et avec chaque apprenant. Ils accordent la priorité à la participation des étudiants et leur donnent le rôle principal. Pour aucune raison, les apprenants ne sont classés, isolés ou marginalisés par les enseignants, quel que soit leur niveau de langue ou leurs difficultés d'apprentissage.

4.3. Des évaluations de la pratique d'enseignements des professeurs natifs et non natifs.

Tableau 7. Description des évaluations des enseignants

Participants	Planification	Stratégies	Interactions avec les étudiants	Médiation
Professeurs natif 1	Une planification congruente et bien structurée. Les contenus sont pertinents pour la formation des étudiants	Elle utilise tout type des stratégies didactiques pour travailler la compréhension, la participation, le contrôle du	Elle se montre un peu stressée avec la passivité du groupe. Quelque fois ignore les commentaires y les	Sa connaissance culturelle lui permet de faire des comparaisons entre les deux cultures et sa facilite la compréhension

		groupe. Et les stratégies d'évaluations sont plutôt de type de certification des habilités langagières.	contributions des quelques étudiants. Elle travaille de manière individuelle la corrections des erreurs.	des queques sujets. Le niveau de connaissances linguistiques qui a est un outil efficace pour identifier les faiblesses des étudiants
Professeur natif 2	Ily a une planification bien structurée. Les contenus sont relevants pour la formation des étudiants et les activités sont très dynamiques.	Il utilises tout type des stratégies didactiques pour travailler l'interaction parmi les étudiants. Les activités plus développer sont celles-ci de la communication. Et les stratégies	Il se montre trop dynamique mais un peu protsgoniste, oublie faire participer les étudiantes. Il travaille de manière groupale.	Il utilise parfaitement les technologies pour exploiter les connaissances linguistiques et culturelles. Son niveau metacognitif lui permet de faire des corrections des style y des

		d'évaluations sont plutôt de type de certification des habilités langagières.		structures grammaticales
Professeur non natif 1	Sa planifications est trop systemique et cohérente. Il y a une progression adequate des activites et des contenus. Il y a des support linguistiques pour la compréhension des aspects gramaticaux.	Elle utilise des stratégies cognitives et metacognitives pour expliquer le fonctionnement de la langue. Elle utilise aussi, des stratégies d'interaction pour travailler la pratique orale. Elle travaille avec	La relation avec les étudiants est plus empathique et plus proche. Les étudiants ont de la confiance pour lui demander leurs doutes. Elle prend le rôle de facilitateur et de guide pour l'apprentissage des apprenants	Elle utilise l'exemplification comme un outil pour connecter les nouvelles connaissances de la langue étrangère.

		des techniques de simulation ou de jeux de rôle.		
Professeur non natif 2	Sa planification est basée sur le contenu du manuel de l'étudiant. Il y a une progression adéquate des activités et des contenus. Il y a des supports technologiques pour travailler les activités langagières	Il utilise des stratégies cognitives et metacognitives pour expliquer le fonctionnement de la langue. Elle utilise aussi, des stratégies d'interaction pour travailler la pratique orale. Il travaille avec des techniques de simulation	La relation avec les étudiants est plus empathique et plus proche. Les étudiants ont de la confiance pour lui demander leurs doutes. Elle prend le rôle de facilitateur et de guide pour l'apprentissage des apprenants	Elle utilise les explications des règles de grammaire comme base pour développer la classe. Il y a peu d'interaction et de moyens culturels pour la compréhension de la langue.

		ou de jeux de rôle.		
--	--	---------------------	--	--

Source. Elaboration propre

En relation aux évalaution des professeurs on peut observer que la planification est travaillée de la même manière pour les professeurs natifs et non natifs, il y une systematisation des contenu et des activités, elles sont cohérentes et pertiantes. Pour la partie des stratégies, les professeurs natifs utilisent des stratégies plus pragmatiques pour renforcer la pratique de ol'oral, tandis que les professeurs non natifs utilisent des stratégies des exemplification ou des comparaison avec la langue maternelle, d'explication aussi. En relation à l'interaction entre le professeur el le groupe, on peu detecter des comportement plus empathiques de la part des professeurs non natif, peut être pour la experience de avoir vecu la même experience. De la parts des professeurs non natifs les comportements plus présents sont, l'individualisme et l'incompensión, il ny a un rapport plus proceh avec eux. Finalement la partie de la médiation, on pue voir que les professeurs non natif utilises des ressouces en relación a la comparative des langues, utilisé la langue maternelle comme base pour le développement de la pratique d'enseignement. Et pour les professeurs natif les ressources sont plutôt de tipe culturrelle et metalinguistiques.

CONCLUSION

Dans le processus didactique, le profil d'enseignement est un facteur déterminant dans la réalisation des objectifs de formation, car il peut être à l'origine d'un facteur significatif ou d'un facteur limitant dans l'apprentissage des étudiants. Ce profil est déterminé par des dimensions qui permettent d'évaluer son efficacité et sa pertinence.

Tout au long de cette recherche, nous avons considéré les références théoriques et institutionnelles qui nous ont permis de délimiter les dimensions dans lesquelles nous pouvions caractériser le profil de nos enseignants afin de pouvoir évaluer leur pratique pédagogique, mais en même temps, cette caractérisation nous a permis de faire une comparaison entre le profil d'un enseignant de langue étrangère natif et celui d'un enseignant non natif afin d'identifier s'il existait une relation en termes de performance académique des étudiants et le type de profil de l'enseignant.

En ce qui concerne cette première comparaison, nous pouvons souligner que, l'enseignant natif n° 1 a des qualités positives : sa planification est très appropriée aux demandes de ses apprenants, lorsqu'il contrôle le groupe et travaille avec lui, il est ouvert à l'utilisation de différentes stratégies didactiques, cependant, il travaille personnellement avec les élèves pour corriger les erreurs, il est un peu intolérant avec ses élèves. Sa langue maternelle et sa culture lui permettent d'avoir une large compréhension du contexte culturel de la classe et de travailler la langue plus en détail. L'enseignant natif n° 2 est très dynamique dans ses cours, les principales activités qu'il développe sont basées sur la communication et il se permet d'utiliser un nombre infini de stratégies pour travailler sur l'interaction, à certains moments il oublie de donner de l'importance aux étudiants, pour enseigner à ses apprenants

des éléments culturels et linguistiques il utilise la technologie pour le faire, il fait même des corrections plus approfondies à ses étudiants.

Cependant, l'enseignant non natif¹ effectue une planification cohérente et méthodique et les activités sont progressives. Il utilise des stratégies cognitives et métacognitives pour expliquer la langue, il utilise des activités ludiques pour développer l'interaction en classe. Il est beaucoup plus empathique que les autres, il comprend les difficultés de ses étudiants dans l'apprentissage du français, et il donne aussi des exemples pour une meilleure compréhension des nouvelles connaissances. En revanche, l'enseignant non natif n°2 planifie principalement à partir du livre de l'étudiant, il utilise des supports techniques pour renforcer les activités linguistiques, il utilise des stratégies cognitives et métacognitives pour l'acquisition de nouvelles connaissances de la langue, les étudiants se sentent plus confiants lorsqu'ils dissipent leurs doutes, même dans la plupart de ses cours, il explique les règles grammaticales, il n'y a pas beaucoup d'interaction culturelle.

En outre, nous avons travaillé sur les perceptions des enseignants par le biais d'entretiens et d'observations de leur pratique afin de découvrir s'il existait un profil particulier pour les enseignants natifs et non natifs, les résultats ont montré qu'à bien des égards, ils partagent des caractéristiques telles que la formation professionnelle. Les enseignants natifs et non natifs sont titulaires de diplômes, de maîtrises et de cours liés à l'enseignement du français langue étrangère. Les enseignants ont suivi une préparation ardue et possèdent également le plus haut niveau de certification en espagnol pour les enseignants natifs et en français pour les enseignants non natifs. L'université dispose d'enseignants hautement qualifiés et expérimentés, natifs et non natifs, ayant une longue carrière dans le

domaine de l'enseignement des langues étrangères, et ils enseignent une grande variété de sujets tels que la langue cible, la recherche, l'enseignement, entre autres.

De même, les enseignants planifient généralement leurs cours au début de la formation, en fixant des objectifs, en concevant des stratégies et du matériel d'enseignement, en procédant à des ajustements au fur et à mesure que les cours avancent, le tout en étroite relation avec le contenu du cours et les centres d'intérêt des étudiants. En termes de médiation, les enseignants utilisent du matériel adapté aux besoins des étudiants, la plupart d'entre eux complètent leurs cours avec du matériel provenant d'Internet et du livre, les quatre enseignants utilisent des techniques telles que les questions, la conceptualisation du contenu, les illustrations et autres. Pour commencer leurs cours, dans les deux cas, ils reprennent les sujets de la veille pour réaffirmer les connaissances acquises. Pour presque tous les enseignants natifs et non natifs, il est important de maintenir la motivation de leurs étudiants, ils utilisent donc des activités et des situations qui permettent à l'étudiant de vivre et de s'approprier les connaissances, sauf dans certains cas où, dans la classe d'un enseignant natif, une atmosphère tendue est perçue, lorsque les étudiants font une erreur et que la réaction de l'enseignant peut devenir intimidante, de sorte que les étudiants sont bloqués pour participer, mais l'enseignant natif donne des conseils pour s'améliorer et tend à aider ses étudiants. En termes de communication, les enseignants natifs et non natifs utilisent rarement la langue maternelle des étudiants, uniquement en cas de déséquilibre linguistique. De même, les enseignants non natifs utilisent davantage les ressources technologiques pour capter l'attention de la classe. Lorsqu'un élève s'exprime en français et commet une erreur, tous les enseignants corrigent la prononciation. En ce qui concerne l'interaction, les enseignants natifs et non natifs ont une relation stable avec la majorité du groupe, car les étudiants participent

activement aux activités menées en classe. Des deux côtés, les enseignants sont empathiques et égalitaires, ils ne classent pas et n'isolent pas les étudiants, quel que soit leur niveau de langue, et accordent la plus grande importance aux étudiants universitaires. Les enseignants natifs et non natifs partagent une vision similaire de l'évaluation, où celle-ci est un moyen de visualiser si les objectifs du cours ont été atteints. Les enseignants natifs accordent une attention particulière aux fautes des étudiants afin de les travailler, mais on peut dire que les deux utilisent les trois types d'évaluation : diagnostique, sommative et formative.

Enfin, ces résultats nous amènent à comprendre que le profil de l'enseignant est en effet une clé importante pour le bon développement des situations d'apprentissage. La culture d'enseignement et l'identité collective professionnelle sont déterminées par les facteurs cognitifs, expérientiels, culturels et socio-affectifs des enseignants et que, bien qu'ils fassent partie d'un collectif, il existe des différences qui marquent leurs actions et donc les résultats dans le processus de formation.

En conclusion, nous pouvons dire que cette recherche a fourni des données importantes en termes de caractérisation du profil de l'enseignant, mais que ses limites se trouvent dans le type d'étude, qui était ethnographique, car les données ont été traitées de manière très générale. Mais elles servent de référence pour des études plus approfondies sur ce que serait la culture d'enseignement en tant que facteur déterminant de la motivation des étudiants, le choc culturel dans l'enseignement des langues étrangères, entre autres.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Alaoui, Y. & Abakouy, M. (2017). L'identité : de la sociologie aux Sciences Sociales. *Barataria Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales* 22, 201-213.
<https://revistabarataria.es/web/index.php/rb/article/view/310>
- Antoine, G. & Marin, R. (1999). *Histoire de la langue française 1880-1914*. CNRS Éditions.
- ASALE, R.-, & RAE. (s. f.). *Lengua | Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. Recuperado 13 de septiembre de 2021, de <https://dle.rae.es/lengua>
- Assunção-Barbosa, L. M. (2007). La langue-culture et les dimensions interculturelles dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 12(18), 165-181. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020488007>
- Bleichenbacher, L., Goulier, F., Rossner, R., Schröder, A., Andrade, A. I., Candelier, M., de Carlo, M., Diederich, C., Kuster W. & Vollmer H. J. (2019) *Compétences enseignantes pour les langues dans l'éducation*. Conseil de l'Europe.
<https://www.ecml.at/Portals/1/5MTP/Bleichenbacher/CEFRLT-conclusions-FR.pdf?ver=2019-11-29-150323-533>
- Casado, F. (s/f). ¿Qué es el autoconcepto?. *Psicología y Salud Sevilla*.
<https://www.psicologiaysaludsevilla.com/que-es-el-autoconcepto/#:~:text=La%20manera%20en%20que%20nos,%C2%AB%20incontrolable%C2%BB%2C%20etc.>
- Francés-Mestres (2020). Thème 13. Histoire de l'évolution didactique des langues étrangères : depuis les méthodes basées sur la grammaire-traduction jusqu'aux approches actuelles.
<https://www.nosoposicions.com/wp-content/uploads/2020/06/Tema-13.pdf>
- Huong, D. A. (2010). L'approche cognitive dans l'apprentissage des langues étrangères, sa conception et ses apports à l'acquisition des compétences linguistiques. *Synergies Pays riverains du Mékong* 2, 127-139. https://gerflint.fr/Base/Mekong2/dao_anh_huong.pdf
- Leylavergne, J. & Parra, A. (2010). La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. *Zona Próxima*, (13, 116-129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85317326008>

- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE) factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos Digital: Revista de estudios filológicos*. <http://www.tonosdigital.com/ojs/index.php/tonos/article/view/249/190>
- Martínez-Paredes, L., Barriga-Fray, J., Luuguin-Merino, G., & Pazmiño-Pavón, L. (2020). La Teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH. *Polo del Conocimiento*, 5(3), 814-849. doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i3.1385>
- Morgenstarn, A. et Parisse, C. (2017). *Le langage de l'enfant*. Presses Sorbonne Nouvelle. <https://books.openedition.org/psn/10578?lang=es>
- Palacios-Martínez, I., Alonso, R., Cal, M., Calvo, Y., Fernández, E. X., Gómez, L., López P., Rodríguez, Y. & Varela R. (2019). *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/enfoque-comunicativo>
- Perez-Roux, T. (2011). Changer de métier pour devenir enseignant : transitions professionnelles et dynamiques identitaires. *Recherche en Education*, 11, pp.39-54. <https://hal.science/hal-02357402v2>
- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Real Academia Española (s. f.). Citación. En el Diccionario de la Real Academia Española.com. Recuperado 13 de septiembre de 2021, de <https://dle.rae.es/lengua#7A2iv1E>
- Rivadeneira, E. M. (2017). COMPETENCIAS DIDÁCTICAS-PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE, EN LA TRANSFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO. *Orbis. Revista Científica*, 13(37), 41-55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70952383003>
- Robles-Ávila, S. (2019). A vueltas con el enfoque orientado a la acción: leyendo las nuevas aportaciones desde el volumen complementario del MCER. *Álabe 19*. 1-17. DOI: 10.15645/Alabe2019.19.10
- Sanjurjo, L. (s/f). La Escuela por dentro y el Aprendizaje Escolar Los Procesos de Socialización Profesional en las Instituciones Educativas. Recuperado de:

<http://www.fediap.com.ar/administracion/pdfs/La%20Escuela%20por%20dentro%20y%20el%20Aprendizaje%20Escolar%20-%20Liliana%20Sanjurjo.pdf>

Smith, A. (2006). LES MÉTHODOLOGIES ET L'ÉVOLUTION DE LA PROBLÉMATISATION DU FAIT GRAMMATICAL. *Revista de filología y lingüística de la Universidad de Costa Rica*, 32(1), 261–270. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33267180007>

Sourisseau, J. (2013). L'approche actionnelle : une démarche motivante en didactique des langues-cultures au services de l'insertion de l'étudiant étranger dans la ville. *Synergies Roumanie* (8), 15-30.

Torres-Castillo, C. (2013). L'identité professionnelle de l'enseignant de FLE « non natif » au Mexique : esquisse d'un métier entrecroisé ?, entremêlé ?, entrechoqué ? De deux « cultures. Communication colloque de Canton Chine 2013. Doi : [10.13140/RG.2.1.3036.6162](https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3036.6162)