



# BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

---

---

FACULTAD DE LENGUAS

LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL  
FRANCÉS

“Le constructivisme social dans le MUM: Un étude de  
cas avec professeurs de la faculté de langues de la  
BUAP”

Tesis presentada en la facultad de lenguas para  
obtener el título de:

LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL  
FRANCÉS

Presentada por:  
Alan Bautista Sánchez

Director de tesis:  
Mtra. María Eugenia Olivos Pérez



Puebla, Pue. Marzo 2016

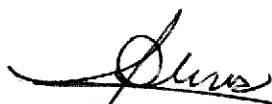
**« LE CONSTRUCTIVISME SOCIAL DANS LE MUM : UN ÉTUDE DE CAS AVEC  
PROFESSEURS DE LA FACULTÉ DE LANGUES DE LA BUAP »**

Après avoir lu ce travail de recherche réalisé par :

**ALAN BAUTISTA SÁNCHEZ**

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

**LICENCIATURA EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS**



---

Mme María Eugenia Olivos Pérez

Directrice du mémoire



---

Mme Stéphanie Voisin

Membre du jury



---

M José Gerardo Cornejo Huesca

Membre du jury

Facultad de lenguas

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Puebla, Pue.

Janvier, 2016

# Dédicace

Je consacre l'actuelle recherche à ma famille, le moteur principal dans ma vie. Spécialement je veux dédicacer mon travail à mes parents et à mon frère qui sont la motivation parfaite et les personnes qui me donnent tout ce dont j'ai besoin chaque jour.

À mes professeurs qui m'ont formé de manière académique, qui ont eu de la patience pour un élève comme moi et qui sont devenus aussi mes amis, en dehors de l'université.

À ma directrice, la professeure María Eugenia Olivos qui m'a motivé à continuer et finir pendant les moments les plus difficiles de la recherche.

Finalement à mes amis, une des raisons pour lesquelles je suis resté à la faculté pour continuer mes études universitaires.

Cette dédicace est pour eux, car ils m'ont offert leur soutien inconditionnel.

## TABLE DES MATIÈRES

Introduction .....	4
Problématique .....	6
Justification .....	8
Objectifs .....	9
Méthodologie .....	10
Délimitation .....	10

### CHAPITRE 1 : CADRE THÉORIQUE

Mots clés .....	11
1.1. L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS .....	13
1.1.1 La méthode audio-orale .....	13
1.1.2 La méthode audio-visuelle .....	14
1.1.3 L'approche communicative .....	16
1.2 LE CONSTRUCTIVISME SOCIAL DANS LE MODÈLE UNIVERSITAIRE MINERVA .....	18
1.2.1 Histoire du constructivisme social dans l'éducation .....	18
1.2.2 Bases de la théorie constructiviste .....	20
1.2.3 Cadre contextuel .....	24
1.2.4 Le constructivisme social dans l'éducation supérieure .....	25
1.2.5 Objectifs du Modèle Universitaire Minerva .....	27

1.3	LA FORMATION ET L'ACTUALISATION DES PROFESSEURS DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS .....	29
1.3.1	LA FORMATION DE L'ENSEIGNANT .....	29
1.3.1.1	Profil de sortie .....	29
1.3.2	L'ACTUALISATION DE L'ENSEIGNANT .....	31
1.3.2.1	Cours .....	31
1.3.3	LA MÉTHODOLOGIE ÉCLECTIQUE .....	32
1.3.3.1	L'éclectisme .....	32
1.3.3.2	L'éclectisme actuel .....	34
1.3.3.3	La méthodologie intensive .....	36
<b>CHAPITRE 2 : LA MÉTHODOLOGIE</b>		
2.1	La méthodologie .....	38
<b>CHAPITRE 3 : ANALYSE ET RÉSULTATS .....</b>		
3.1	Interview aux professeurs .....	40
3.2	Interview aux élèves .....	48
<b>CONCLUSIONS .....</b>		
<b>64</b>		
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>		
<b>70</b>		
<b>ANNEXE .....</b>		
<b>71</b>		

## INTRODUCTION

L'apprentissage significatif et la postérieure « bonne » transmission de la langue sont deux sujets d'une importance particulière dans la Licence en Enseignement du Français de l'Université de Puebla, surtout dans l'esprit des principaux acteurs du processus d'enseignement-apprentissage. La base d'un bon apprentissage ou bien un apprentissage significatif se trouve dans la manière de transmettre l'information aux élèves et le modèle didactique utilisé.

A l'intérieur de la BUAP, le modèle suivi est le Modèle Universitaire *Minerva* (dorénavant MUM). Un modèle qui, théoriquement, se présente comme la solution aux problématiques de l'éducation universitaire. En plus, apparemment le modèle propose une manière de changer les théories traditionnelles par de nouvelles qui aideront à faire évoluer la mentalité des personnes qui l'appliquent et des personnes qui en bénéficient, pendant les cours.

La raison principale par laquelle nous avons choisi d'approfondir le sujet du MUM (son application, ses résultats, les changements proposés et surtout la méthodologie), est qu'elle contient les bases pour améliorer la qualité du processus d'enseignement-apprentissage à l'intérieur de la Faculté de Langues de la BUAP. Nous pensons que la recherche de l'information auprès des professeurs et des apprenants et selon leurs expériences nous fournira les arguments pour proposer des variantes qui s'adaptent mieux aux besoins du public qui arrive à la faculté et, de cette manière, on obtiendra progressivement de meilleurs résultats.

Cette recherche commence par une introduction à la problématique du sujet en général. Dans la problématique, nous touchons sommairement des caractéristiques universelles de l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère comme facteurs importants lors de la globalisation mondiale et, petit à petit, nous arrivons au point qui nous intéresse le plus : le Modèle Universitaire *Minerva* et les problèmes observés quant à sa mise en place, ses objectifs spécifiques, la manière d'enseigner des professeurs versus la manière officielle de mener les cours. Le lecteur trouvera aussi, dans le protocole, la justification du choix de

la problématique depuis le plus général jusqu'au plus spécifique, pour créer une atmosphère d'équilibre entre ces deux points.

L'enseignement d'une langue contient des caractéristiques fondamentales, stratégiques et personnelles qui nous mènent au bon savoir-faire didactique car il s'agit d'une discipline qui aborde une communication plus étroite entre le professeur et l'apprenant. Lorsqu'on la pratique sérieusement, on crée un lien avec la personne qui se trouve dans la salle de classe et qui joue l'autre rôle fondamental du processus.

L'importance de résoudre les principaux problèmes liés au MUM nous a amené à chercher les raisons du mauvais fonctionnement et du manque de résultats positifs du Modèle, selon ce que nous avons perçu durant le parcours de la licence. Détecter les obstacles qui empêchent le bon fonctionnement du MUM nous a permis de nous former un critère pour proposer des solutions qui seront mentionnées dans les conclusions.

La recherche présente dans le premier chapitre le cadre théorique, lequel est divisé comme suit : la première partie aborde l'enseignement du français et des théories récentes, leur histoire dès leur création, leur mise en place et leurs principes basiques. Dans cette partie, nous faisons référence aux théories récentes liées à la méthodologie proposée par le MUM. La deuxième partie du cadre théorique touche le constructivisme social, son histoire, ses bases et son influence à l'intérieur du MUM. Cette partie contient des arguments trouvés dans des documents officiels institutionnels. Pour la troisième partie, nous mentionnons le profil professionnel du professeur, les cours de formation que les enseignants de la faculté ont reçus pour leur adéquation au modèle et, finalement, nous mentionnons l'éclectisme comme proposition qui peut s'adapter grâce à sa nature flexible. En outre, nous définissons l'éclectisme et nous présentons un exemple d'adaptation des étudiants de l'université de Porto Rico.

Le chapitre méthodologique explique comment nous avons mené cette recherche.

Le troisième chapitre contient les interviews faites aux professeurs et aux élèves, les questions de recherche, une grille avec toutes les questions et les réponses des personnes interviewées. Il contient aussi une analyse des réponses obtenues, leur interprétation et

l'information nécessaire pour atteindre les objectifs et éclaircir les doutes qui sont apparus depuis le début de la recherche.

Finalement, dans le dernier chapitre se trouvent les conclusions de la recherche. Dans cette partie, nous reprenons les objectifs et établissons leur degré d'accomplissement et nous mentionnons aussi les recherches qui, à notre avis, pourraient s'appuyer sur notre recherche. Nous mettons fin à ce travail avec notre opinion à propos de cette expérience de recherche, nos apprentissages et nos commentaires à propos du MUM, en tant qu'étudiant et pendant ce travail. Nous mentionnons aussi les sentiments provoqués par la fin de notre licence couronnée par un projet aussi fascinant.

Pendant la licence et le développement de ce mémoire, l'idée que nous nous sommes forgée comme futur enseignant de langues est celle d'aider le plus possible aux étudiants, de nous adapter à leurs besoins et de créer un environnement de confiance entre eux et nous pour les motiver à étudier et à se présenter aux cours de langue étrangère. Nous sommes convaincu, grâce à l'expérience acquise, que l'enseignement des langues est un champ très vaste qui nous permet de créer et d'innover en ce qui concerne les pratiques pédagogiques, les nouvelles théories, la didactique et, surtout, les méthodologies adoptées.

Finalement, il est important de mentionner que les résultats de ce travail ne prétendent pas être définitifs à propos de ce qui est susceptible d'être révisé à l'intérieur du MUM, au contraire, nous croyons que la recherche est ouverte aux modifications et adaptations de l'information recueillie. Malgré les bonnes intentions, nous avons besoin aussi de l'aide des enseignants, des apprenants et des autorités pertinentes pour travailler ensemble et progresser vers les objectifs communs qui nous seront bénéfiques à tous.

## **PROBLÉMATIQUE**

L'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère sont devenus des facteurs importants dans le contexte actuel de la globalisation mondiale qui est un processus inévitable concernant tout individu. Ceci entraîne une constante problématique pour les personnes qui se consacrent à trouver une façon plus facile et efficace de transmettre leurs



connaissances aux apprenants, surtout à cause du changement constant des générations et de la société en général.

Nous pouvons y trouver une solution dans les méthodes didactiques - les méthodes existent depuis le dix-neuvième siècle avec l'apparition de la méthode traditionnelle - qui ont évolué constamment pendant les dernières deux-cents années. Les méthodes abordent divers axes pour apprendre une langue, tels que la compréhension orale et écrite, la production orale et écrite, ou même la traduction, lesquels apparemment sont la voie la plus efficace pour l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. Mais malheureusement chaque méthode est arrivée à son sommet et avec cela à un inévitable échec. Le professeur W. Decoo dans le document « *De l'(im)mortalité des méthodes d'enseignement des langues* » cité par Bosch (2009), mentionne que cet échec a lieu parce que chaque méthode fait l'erreur de mettre l'accent sur un élément en particulier, en laissant d'autres aspects importants à la dérive.

Au Mexique nous voyons que les écoles, publiques ou privées, sont également préoccupées et occupées par le rattachement d'une ou, parfois, deux langues étrangères dans leurs programmes éducatifs. De plus en plus d'écoles rendent officielle l'impartition obligatoire de la langue étrangère. Tel est le cas de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) une institution d'éducation supérieure qui a intégré dans sa modalité de licence l'obligation de l'élève d'accréditer une langue étrangère.

Depuis l'année 2009, la BUAP a rendu officielle l'application du Modèle Universitaire Minerva (MUM), lequel propose comme objectif impérieux un engagement vis-à-vis de la société actuelle, ainsi que la recherche de stratégies éducatives viables appliquées aux processus d'apprentissage ou au travail indépendant des élèves. Un élément important qui signale le modèle est la communication entre l'élève et le professeur pour connaître les stratégies et les styles d'apprentissage qu'ils possèdent, afin de disposer d'information pour la création de nouvelles stratégies didactiques pouvant offrir un meilleur développement d'autres manières d'apprendre.

Malheureusement, après avoir lu en quoi consiste le Modèle Universitaire Minerva et à partir de notre expérience comme élève depuis l'année 2010, nous voyons deux

perspectives différentes par rapport au MUM. D'un côté, une partie des professeurs ne sont pas d'accord avec l'imposition du MUM et affirment son échec, au moins au sein de la Faculté de Langues. De l'autre côté, selon certaines informations, le MUM est une réponse aux besoins de rénovation par rapport à l'institution et aux étudiants.

Par rapport à ce que nous avons entendu dire dans la Faculté de Langues, il a existé des cours, destinés aux professeurs, d'adaptation et d'intégration au nouveau modèle, voire des conférences pour signaler ses bénéfices mais, après quatre générations, les résultats ne sont pas ceux qui étaient attendus. Pendant notre séjour à la Faculté de Langues, nous avons entendu dire aussi que le MUM ne fonctionnait pas comme on l'espérait et que quelques professeurs avaient repris leur façon antérieure d'enseigner, laquelle, apparemment, avait déjà prouvé son efficacité avec les élèves.

Il existe manifestement une problématique à plusieurs axes : la cohérence du Modèle Universitaire Minerva, les objectifs spécifiques qu'il propose et ce que les professeurs pratiquent pendant les cours avec les élèves, ainsi que la manière officielle dont les professeurs « doivent » enseigner et la méthode qu'ils utilisent lors de chaque séance.

## **JUSTIFICATION**

Cette recherche est importante parce que le fait d'améliorer l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère peut contribuer d'une manière notable à une meilleure compréhension entre les personnes des pays qui ne parlent pas la même langue.

Elle est aussi importante parce que chaque méthode a une défaillance dans sa structure, un point qui n'est pas suffisamment travaillé dans la salle de classe ou en dehors et qui représente un obstacle dans l'évolution de l'apprentissage de la langue étrangère. En conséquence de cette faiblesse, chaque méthode doit être soutenue par divers facteurs externes pour améliorer l'apprentissage, non seulement des élèves mais aussi des professeurs.

Au sein de l'université, la recherche pourrait contribuer à la résolution du problème constant qui existe chez les professeurs en ce qui concerne le modèle éducatif. Elle

pourrait résoudre les doutes quant à la façon de s'intégrer aux modèles imposés, comment y intégrer aussi les élèves sans causer une confusion et une baisse dans leur apprentissage. Pendant la planification ainsi que pendant l'introduction du Modèle Universitaire Minerva, il y avait des attentes très élevées par rapport aux résultats.

L'intégration aux nouveaux modèles serait plus accessible au moyen de recherches comme celle-ci, basées sur le savoir-faire des enseignants de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), particulièrement sur celui des professeurs de la Faculté de Langues. Nous considérons ce travail comme une contribution au travail de révision nécessaire pour les adéquations postérieures correspondantes.

La recherche est également importante parce que les professeurs et les apprenants sont préoccupés du manque d'adaptation des deux acteurs les plus importants du MUM. Nous sommes consterné parce que les résultats des quatre dernières années n'ont pas été convaincants.

Elle est importante aussi parce que le manque d'adaptation à l'intérieur de la Faculté de Langues ne touche pas seulement les professeurs mais aussi les futurs professeurs parce que, dans un futur proche, nous ne pourrons pas nous intégrer à un nouveau modèle de travail. Parce qu'il sera une chose complètement de nouveau pour nous et nous devons commencer depuis le début avec un processus qu'on devrait déjà savoir telle que l'adaptation à un nouveau modèle de travail.

Cette recherche pourrait éclaircir nos doutes en tant qu'étudiant de la Licence en Enseignement du Français tels que : pourquoi il n'existe pas de cohérence entre l'aspect officiel et l'aspect pratique par rapport au MUM, entre les objectifs spécifiques que propose le Modèle Universitaire et ce que les professeurs font pendant les cours ? Pourquoi il existe une différence entre la manière « officielle » d'enseigner et la méthodologie que les enseignants adoptent pour donner leurs cours ?

## **OBJECTIFS**

- A) Identifier si certains objectifs que le MUM propose tels que la communication entre les apprenants et le professeur pour connaître les stratégies et les styles d'apprentissage qu'ils possèdent, sont atteints.
- B) Connaître les méthodologies utilisées par les professeurs de langues qui se substituent aux méthodologies officielles que le MUM propose (si tel est le cas).
- C) Détecter les aspects que les professeurs changeraient de la méthodologie actuelle pour combattre ses faiblesses.
- D) Détecter les aspects que les apprenants changeraient de la méthodologie actuelle pour combattre ses faiblesses.
- E) Connaître l'opinion des apprenants et des enseignants à propos de la méthodologie éclectique.

## **MÉTHODOLOGIE**

En accord aux observations, la recherche vise à interpréter les résultats pour atteindre les objectifs établis.

L'actuelle recherche veut démontrer les objectifs à partir d'une méthodologie basée sur l'approche qualitative qui ne suit ni un processus totalement défini ni des hypothèses au début de la recherche, les hypothèses surgissant par rapport au résultat de l'étude.

Nous voulons aussi comprendre et interpréter le problème posé à travers la perspective des deux principaux acteurs de la problématique mentionnée.

## **DÉLIMITATION**

Le corpus sera focalisé sur deux professeurs de français de la Faculté de Langues qui seront observés et interviewés pendant leurs cours de langue cible cinq pour ainsi comparer les résultats entre ce qu'ils disent par rapport à la méthodologie utilisée pendant le cours, les résultats des observations et ce que le MUM signale à propos du même sujet. Nous

considérons, après conversation informelle avec les professeurs de l'Académie de Français, que les opinions par rapport au sujet sont communes, donc, même si la taille du corpus semble ne pas être représentative, nous considérons qu'il sera suffisant pour avoir un aperçu des opinions des professeurs de la Licence en Enseignement du Français.

# CHAPITRE 1

## CADRE THÉORIQUE

### LES MOTS CLÉS

- **Méthodologie** : Ensemble des principes et des règles propres à faciliter l'apprentissage progressif d'une matière. Méthode d'enseignement; méthode didactique, pédagogique; méthodes nouvelles.  
Méthode active. Méthode didactique exigeant l'active contribution des élèves: le fait que ces méthodes mettent en jeu l'activité pratique (...) ne nous donne pas une définition des méthodes actives au sens propre du terme. C'est dans un sens d'initiative personnelle, de créativité et de découverte qu'il faut entendre l'activité qui doit se manifester dans les méthodes actives.
- **Enseignement du Français** : Le fait d'enseigner la langue française aux personnes qui ne la connaissent pas.
- **Formation des enseignants** : Relatif à la formation des enseignants, rappelle les **dix compétences professionnelles** que doit acquérir tout enseignant pour exercer au mieux son métier. Ces 10 compétences sont définies en termes de connaissances, capacités et attitudes à développer.
- **Profil d'enseignant** : Le professeur en enseignement du français est une personne formée intégralement: critique et créative, avec des valeurs et des attitudes compatibles avec le modèle de l'université
- **Linguistique** : La linguistique est *l'étude scientifique* du langage humain. Une étude est dite scientifique lorsqu'elle se fonde sur l'observation des faits et s'abstient de proposer un choix parmi ces faits au nom de certains principes esthétiques ou moraux. « Scientifique » s'oppose donc à « prescriptif ».
- **Éclectisme** : Méthode intellectuelle consistant à emprunter à différents systèmes pour retenir ce qui paraît le plus vraisemblable et le plus positif dans chacun, et à fondre en un nouveau système cohérent les éléments ainsi empruntés. Victor Cousin eut la pensée de réunir, à son tour, dans un nouvel éclectisme, tout ce que

contenaient de vrai les systèmes que les différents pays et les différents temps ont produit.

- **Modèle :** Construction abstraite, rigoureusement axiomatisée, utilisable pour formuler une théorie linguistique ou un modèle d'analyse. La construction des modèles se réalise dans la distance qui sépare le langage-objet du métalangage.

## ***1.1 L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS***

### **1.1.1 LA MÉTHODE AUDIO-ORALE**

Pendant la Deuxième Guerre Mondiale, les besoins de l'armée américaine de former rapidement des soldats parlant d'autres langues que l'anglais ont créé une nouvelle méthodologie : la méthodologie audio-orale.

Basée sur les principes de « la méthode de l'armée », la méthode audio-orale (MAO) propose, d'un point de vue linguistique, de substituer les structures d'une phrase, vues pendant le cours, de deux manières : substituer les petites structures ou opérer une transformation complète en une autre structure. Il s'agit que l'élève soit capable de proposer une nouvelle variation de la structure à partir de ses connaissances préalables. La méthode audio-orale accorde une importance spéciale à l'aspect oral et à la confrontation entre la langue maternelle et la langue étrangère.

La MAO s'appuie aussi sur le laboratoire de langues pour la répétition et la mémorisation des concepts et des structures de la langue. Basé sur la psychologie béhavioriste, le laboratoire cherche un stimulus-réponse-renforcement, c'est-à-dire la stimulation de l'apprenant au moyen d'exercices. L'élève doit se confronter et répondre aux situations possédant certaines structures et les réponses obtenues sont par conséquent des acquis définitifs.

Quand on fait une révision des aspects constitutifs de la méthode audio-orale, on peut voir facilement que l'objectif de cette méthode est de parvenir à la communication en langue étrangère, raison pour laquelle les exercices sont des situations presque réelles. Cette

méthode affirme que la langue est un ensemble d'habitudes et que les situations ne changent pas au cours du temps.

Au moment de considérer une forte intégration didactique autour du dialogue, la MAO privilégie des sujets tels que la morphologie, la phonologie ou la syntaxe pour l'enseignement de la langue, en reléguant la sémantique, voire le vocabulaire, dans ce type de structures. En plus, la MAO est contre l'utilisation de la langue maternelle en classe, car les habitudes quotidiennes peuvent interférer avec la mémorisation et les acquis de la langue étrangère.

Malheureusement cette méthode, comme toutes les autres méthodes, est arrivée à son inévitable échec. Les raisons sont plusieurs mais la principale est que les structures des exercices ennuyaient les apprenants à cause de la monotonie de la répétition des situations qui les démotivait.

En plus, la variation spontanée de la structure ne se fait que rarement, ça veut dire qu'il n'y a pas un espace pour improviser dans la classe. Une autre raison de son échec, mentionnée par Puren, est qu'elle a été remise en question par les générativistes qui considéraient qu'apprendre une langue ne consiste pas seulement à acquérir « un simple système d'habitudes qui seraient contrôlées par des stimulus de l'environnement » mais à assimiler « un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveaux ». Une dernière raison de son échec est que, malgré les principes de la MAO très utilisés pendant les années soixante dans le discours didactique français, aucun cours audio-oral n'a été publié, ni pour l'enseignement du FLE ni pour celui des langues vivantes étrangères en milieu scolaire.

### **1.1.2 LA MÉTHODE AUDIOVISUELLE**

À partir de la Deuxième Guerre Mondiale, la langue française se sent menacée par la langue anglaise à cause de la globalisation, cette langue devenant le principal outil de communication entre les nations. La France ne veut pas se replier à la deuxième place, par conséquent elle a besoin de récupérer son prestige à l'étranger. À cause de cette



préoccupation et après quelques années de modifications, en 1950 naît la méthode audiovisuelle (MAV).

Le premier cours relevant de la méthode audiovisuelle et publié en 1962, s'appelait « *Voix et images de France* ». La MAV utilise un mélange entre des images et des sons. Chaque séquence d'images est fixée et peut revêtir deux types différents : l'image donne le sens de l'énoncé, ou elle donne des aspects non linguistiques tels que les gestes, les attitudes ou les rapports affectifs, entre autres.

Le professeur Christian Puren (Tudela s/d) mentionne que la MAV française est une bonne combinaison entre trois types de méthodologies très semblables. Selon cet auteur, toutes les méthodes présentes dans la méthodologie directe se retrouvent organisées dans la MAV. Dans la Méthode audiovisuelle la priorité est donnée à l'oral sur l'écrit, mais cela ne lui empêche pas d'aborder les quatre activités langagières. Depuis le Cadre Européen, on parle d'activités langagières pour se référer à la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Une nouvelle caractéristique jamais considérée auparavant et que présente la MAV est d'envisager des expressions de sentiments et des émotions.

Dans la méthode audiovisuelle il existe différents concepts provenant de méthodes déjà connues mais modifiés par leur adaptation à la MAV. Tel est le cas du changement par rapport au support qui est utilisé dans la MAO, lequel est remplacé par un support audiovisuel pour stimuler plus fortement le dialogue entre les apprenants et ainsi corriger plus facilement les erreurs phonétiques sans faire spécialement attention à l'aspect grammatical.

La motivation au sein de la salle de classe devient aussi importante que les connaissances données. Dans la MAV, on intègre cet élément. Les personnages présentés dans les dialogues se veulent proches des élèves afin qu'ils s'identifient à eux.

Avec la méthode audiovisuelle, l'enseignement grammatical et lexical se fait intuitivement comme dans la méthode du même nom. Les deux cherchent la compréhension du vocabulaire dans un texte ou un dialogue au moyen d'un processus reposant sur l'intuition, associant les images au dialogue et à la situation de

communication. La différence se trouve dans l'omission de l'explication grammaticale chez la MAV car le professeur guide les étudiants vers la formulation des règles structurales.

La MAO et la MAV sont devenues les nouvelles méthodologies pour l'enseignement et l'apprentissage qui utilisaient les technologies comme support et la participation d'autres éléments pour construire une nouvelle cohérence dans l'enseignement.

Les critiques portant sur cette méthode ont mis en évidence le fait que les personnages étaient très stéréotypés et que les situations étaient hors de la réalité; les personnages parlaient sans interruptions, sans bruits de fond et avec beaucoup de fluidité dans les conversations. Une autre critique était que l'acquis des structures devenait mécanique à cause des exercices structuraux.

### 1.1.3 L'APPROCHE COMMUNICATIVE

L'approche communicative, d'origine anglo-saxonne, a remporté un vif succès en France, au milieu des années soixante-dix, en opposition à la méthodologie audio-orale et à la méthodologie audiovisuelle. Elle est appelée approche et non méthodologie par souci de prudence, parce qu'on ne la considérait pas comme une méthodologie constituée solidement<sup>1</sup>.

Le concept de compétence de communication commençait alors à être plus important que la compétence linguistique grâce aux aspects culturels qu'elle aborde. L'approche veut enseigner à l'élève à communiquer au moyen de la langue étrangère pour, de cette façon, acquérir une compétence de communication. Dell Hymes, (anthropologue linguistique et culturel) la divisait en deux types, mentionnés dans le livre « Vers la compétence de communication » : un savoir linguistique et un savoir sociolinguistique. Le concept de compétence linguistique n'était pas suffisant pour l'approche communicative car : « *Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, ou le système linguistique : il faut*

---

<sup>1</sup>[http://www.memoireonline.com/12/11/4982/m\\_Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation4.html](http://www.memoireonline.com/12/11/4982/m_Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation4.html), consulté le 26 octobre 2014

*également savoir s'en servir en fonction du contexte social »* comme se mentionne dans la même publication sur la page 34.

B. Cieutat propose, selon nous, une meilleure perspective de l'émergence de **l'approche communicative** (Sirvent, 2011 :25). En effet, l'approche est apparue grâce à l'association de divers facteurs tels que les mauvais résultats des méthodes comportementales, des recherches en philosophie du langage, en linguistique et en didactique, etc. L'approche communicative introduit ainsi des changements dans l'enseignement des langues.

C'est en Europe que se sont données les conditions nécessaires pour la naissance de cette approche qui, pour des questions politiques, a reçu le nom qu'on lui connaît au milieu des années soixante-dix. En 1972, le Conseil de l'Europe a convoqué un groupe de spécialistes pour planifier des cours de langues pour des adultes. En 1976, ils ont tiré des discussions *un niveau-seuil*. Les auteurs y donnaient une grande importance à la fonction du langage et aux besoins du langage des apprenants.

Dans l'approche communicative, la langue est considérée comme un instrument de communication sur la base des besoins langagiers des apprenants, les quatre activités langagières pouvant être développées. La langue devient un instrument de communication ou d'interaction sociale.

La compétence grammaticale est constituée par des aspects linguistiques tels que les sons, les structures, le lexique, etc. mais, en même temps, elle fait partie d'une compétence plus globale : la compétence de communication. Celle-ci prend en compte le savoir et le savoir-faire qui impliquent à la fois les connaissances verbales et non verbales. Pour la compétence communicative, il est important de savoir les règles psychologiques, sociologiques et culturelles qui existent dans la communication et aussi de trouver le moment adéquat pour les utiliser dans une situation réelle, (quelles formes linguistiques employer dans telle ou telle situation, avec telle ou telle personne, etc.). L'objectif, d'après Germain (Tudela, s/d) est d'arriver à une communication efficace :

*« Les tenants de l'approche communicative considèrent qu'une communication efficace implique une adaptation des formes linguistiques à la situation de communication (statut de l'interlocuteur, âge, rang social, lieu physique, etc.) et à l'intention de communication (ou fonction langagière : demander d'identifier un objet, demander une permission, donner des ordres, etc.) »*

Selon l'approche communicative, apprendre une langue ne consiste pas à créer des habitudes, mais il s'agit d'un processus beaucoup plus créateur, plus proche des influences internes et externes. C'est pourquoi les exercices structuraux ont été critiqués à cause de leur nature mécanique et de l'absence de références à des situations concrètes. Avec l'approche communicative, l'apprentissage est considéré comme un processus actif qui se déroule à l'intérieur de l'individu et qui est susceptible d'être influencé par cet individu qui n'est ni passif, ni récepteur de stimulus externes.

En ce qui concerne le travail du professeur, les résultats dépendent du type d'information qu'il choisit et présente à l'apprenant. Le rôle du professeur est diversifié : l'enseignant comme « modèle », « organisateur » des activités dans la salle de classe, « conseiller », « analyste » des besoins des élèves et aussi comme « co-communicateur » doit recourir à des documents appelés « authentiques », c'est-à-dire non conçus exclusivement pour une classe de langue étrangère.

Finalement, les critiques à l'approche communicative n'ont pas manqué. Pour D. Coste (Tudela s/d), *l'acte de parole dans l'approche est un outil d'analyse encore trop statique et manque de réalité psychologique*. Il mentionne aussi, *que les listes de structures morphosyntaxiques et de mots ne sont pas différentes aux listes d'actes de parole et de notions, donc, on est situé dans le même lieu descriptif-inventaire*. D. Coste mentionne finalement *que les apprenants ne sont pas prêts pour assumer leur éducation et aussi que les enseignants ne sont pas formés correctement pour appliquer cette méthode*<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup><http://portail-du-fle.info/glossaire/methodologies.html#7>

## **1.2 . LE CONSTRUCTIVISME SOCIAL DANS LE MODÈLE UNIVERSITAIRE MINERVA**

### **1.2.1 HISTOIRE DU CONSTRUCTIVISME SOCIAL DANS L'EDUCATION**

Quand on parle de constructivisme social, on risque une certaine confusion parce que le terme est lié à des aspects sociaux, psychologiques et pédagogiques. Cette recherche veut approfondir l'aspect pédagogique du constructivisme social.

La théorie de base du constructivisme social est celle qui considère que *« l'individu acquiert des nouvelles connaissances à partir des schémas que la personne obtient par moyen de la réalité et de la relation qu'elle mène avec la société et les personnes qui l'entourent. Le concept d'apprentissage pour le constructivisme est celle d'une activité personnelle »*.

Le constructivisme dans le domaine de l'éducation a été construit principalement par les contributions de deux grands auteurs : **Jean Piaget** et **Lev Vygotsky**. Pour le premier, l'intelligence traverse diverses phases qualitatives. Cela veut dire qu'il existe une différence entre les étapes que chaque personne vit et que chaque étape présente une série de caractéristiques différentes. J. Piaget signale qu'un enfant de sept ans se trouve dans un état d'opérations psychologiques concrètes qui lui permet de connaître la réalité et de résoudre les mêmes problématiques qui se présentent d'une manière très différente à celle d'un enfant de douze ans situé dans un état différent d'opérations formelles. La différence est la structure de la réalité des deux sujets. Il est nécessaire de mentionner que le développement de l'intelligence est associé au changement des structures et des états, par rapport aux expériences vécues par l'individu.

On peut dire que **Jean Piaget** a laissé de côté le facteur social et ses apports à l'intelligence, au contraire de **L.Vygotsky** qui conçoit le sujet comme un être éminemment social et le savoir comme un produit social.

**Lev Vygotsky**, le deuxième auteur et collaborateur du constructivisme dans le domaine éducatif, est associé fréquemment à la théorie du constructivisme social. Celle-ci fait

référence à l'influence des contextes sociaux et culturels dans l'acquisition des savoirs. Le modèle du constructivisme social propose un rôle plus actif du professeur par rapport aux modèles antérieurs ; il propose aussi que l'élève développe ses habilités mentales d'une manière naturelle au moyen de diverses voies de découverte.

La théorie est nommée aussi « le constructivisme situé » mais le terme « social » est le plus connu. Elle soutient qu'on réussit l'apprentissage significatif seulement d'une manière, et c'est au moyen d'un contexte social, en opposition à ce qu'affirme la théorie de **Piaget**. Les deux théories sont cependant liées au moment où l'enfant enregistre toute l'information qu'il reçoit dans ses relations sociales et les transforme pour les reproduire postérieurement. La deuxième étape contient les structures mises en évidence par **Piaget**.

Le constructivisme social émerge pour compléter le constructivisme psychologique. Il indique que le côté psychologique manque d'une étape dans le processus d'acquisition des savoirs, car ce qui se passe dans la tête de l'individu est un reflet de ce qui s'est passé dans l'interaction avec la société. L'origine des savoirs n'est donc pas la pensée humaine mais la société dans la culture et dans une période historique données. De la même façon, le constructivisme social affirme que le langage est un outil vraiment important. Il défend cette affirmation en mentionnant que l'être humain ne construit pas la connaissance à partir d'une fonction naturelle mais par une communication constante avec d'autres individus. Ceux-ci lui enseignent à construire par le dialogue. Il ne s'agit pas que l'individu pense et qu'après il construise, mais qu'il pense, communique ce qu'il a pensé, parlé et discuté avec les autres, et finalement qu'il construise.

Il existe un élément important à mentionner dans le constructivisme, concernant le concept des personnes qui sont plus intelligentes que les autres. Pour le constructivisme, il existe des individus plus intelligents que d'autres mais cette différence est peu importante si on la compare avec l'interaction du sujet avec la société. De plus, il s'agit seulement d'une comparaison entre deux individus et leur capacité d'élaborer plus rapidement et effectivement des structures mentales.

En bref, le constructivisme social mentionne que l'environnement d'apprentissage dans lequel l'individu se développe est vraiment important, ainsi que l'interaction entre les sujets

impliqués dans le processus d'enseignement car cela permet que les élèves créent leur propre version de la réalité. L'importance de l'environnement réside dans sa contribution à la culture et au contexte pour la compréhension de ce qui se passe dans la société et ainsi pouvoir créer le savoir basé sur cette compréhension.

### **1.2.2 BASES DE LA THÉORIE CONSTRUCTIVISTE SOCIALE DANS LE MODÈLE UNIVERSITAIRE MINERVA**

Pour cette partie du travail, nous allons aborder les principes de base de la théorie du Constructivisme Social de Lev Vygotsky. Nous allons commencer par ce qu'il mentionne à propos des fonctions mentales. Premièrement, Vygotsky divise les fonctions en inférieures et supérieures. Les premières sont toutes les fonctions avec lesquelles on naît, il s'agit des fonctions naturelles déterminées par les gènes. Le comportement est limité par la réponse qu'on a face à l'environnement.

Les deuxièmes fonctions ou les fonctions supérieures vont être acquises par interaction sociale car l'individu se développe dans une société et une culture spécifiques. Les fonctions mentales supérieures ont une relation étroite avec la société du fait qu'elles sont gouvernées par la culture. Pour **L. Vygotsky**, lorsqu'il existe une grande interaction sociale, il existera un savoir plus vaste.

On peut dire aussi que chaque fonction mentale supérieure est, premièrement, à caractère social puis, après une transformation, elle devient une fonction personnelle. De cette manière l'individu acquiert la possibilité de faire les choses par lui-même et d'affronter les conséquences de ses actions.

**Lev Vygotsky** affirme que l'individu soutient une relation entre son comportement et la réalité et que cette dernière se transforme par rapport aux instruments psychologiques qu'il appelle « *médiateurs* ». La médiation instrumentale, qui est le nom que l'auteur donne au phénomène, utilise des « outils » et des « signes », le langage étant le signe principal sur

lequel nous allons à présent nous pencher pour présenter les bases du constructivisme social.

Le langage est l'outil qui donne la possibilité de rendre autonome l'individu qui n'imité plus le comportement des autres, qui ne fait plus ce que l'environnement lui a enseigné. En effet, avec le langage on a la possibilité d'affirmer ou de nier. Cela indique que le sujet fait les choses de manière consciente.

Le constructivisme social nous donne sa conception de l'apprentissage, laquelle défend l'idée que l'apprentissage va au-delà de la transmission et de l'accumulation de connaissances. L'enseignement est un processus dans lequel l'élève doit jouer un rôle actif parce qu'il doit comprendre et interpréter ce qu'il reçoit du professeur et, après, le lier avec son expérience pour, après, construire les connaissances.

On peut affirmer aussi que, pour le constructivisme social, le professeur est un personnage qui cède son rôle de protagoniste à l'apprenant, celui-ci devenant responsable de ce qu'il apprend à partir de sa collaboration avec ses camarades. Ici on peut voir que l'élève devient autonome et qu'il aura la responsabilité de transformer ce qu'il reçoit au niveau théorique dans un environnement réel. Cette transformation donnera à l'élève une série d'outils à utiliser correctement dans le futur.

Une autre tâche que le professeur doit mener, selon le constructivisme social, est l'identification de la zone dans laquelle l'élève se trouve et aussi celle dans laquelle il se sent plus à l'aise. Le professeur fera la planification en liant la zone du développement proximal avec les objectifs à atteindre pendant le cours.

Une autre prémisse que le constructivisme social mentionne est que l'apprentissage se produit plus facilement, dans des situations collectives, par la provocation d'une conduite d'imitation. Par ailleurs, l'interaction en contexte scolaire améliore l'apprentissage pour plusieurs raisons : il existe un besoin de vérifier la pensée dans une situation de discussion et l'individu a la capacité de maîtriser son comportement dans les situations de discussion.



En ce qui concerne la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, les bases de l'intégration du constructivisme social dans le Modèle Universitaire Minerva sont les suivantes :

Pour le Modèle Universitaire Minerva, il existe une base solide pour acquérir et utiliser le constructivisme social dans l'enseignement, pas seulement d'une langue étrangère comme c'est le cas de la Faculté de Langues mais dans l'enseignement de toutes les matières du niveau préparatoire et universitaire c'est soit les matières de base ou celles dans lesquelles on se spécialise dans un champ.

Selon les documents présentés par l'université, l'éducation supérieure mexicaine se transforme grâce aux différents aspects liés à la globalisation, au néolibéralisme et à la société du savoir. Cette transformation se reflète dans les différentes politiques éducatives appliquées dans le pays, lesquelles répondent à leur tour aux directives des organismes éducatifs et économiques. L'éducation supérieure est chargée de former des chercheurs et des professionnels mais elle semble être incapable d'assurer l'efficacité et l'efficience.

Par ailleurs, l'UNESCO considère que la pertinence est un critère fondamental pour l'éducation qui demande une congruence entre le contenu éducatif et l'exercice professionnel, ce qu'on apprend dans la salle de classe devant être la base de ce qu'on utilisera dans la vie réelle, surtout dans le milieu de travail. En plus, l'enseignement doit prendre en compte les besoins de la société actuelle et future. Un autre critère considéré par cette organisation est la qualité, l'évaluation étant vue comme un outil pour améliorer les objectifs académiques et éducatifs.

Pour la mise en place d'un nouveau modèle éducatif, il faut considérer plusieurs axes pour résoudre les problèmes auparavant mentionnés. Ce nouveau modèle doit contribuer à un développement humain et social équilibré et durable. Il faut que la société soit plus égalitaire et que les opportunités soient les mêmes pour tous, sans distinction de secteur social d'appartenance.

L'université, dans son document d'intégration du MUM, mentionne que la fonction sociale de celui-ci doit atteindre quelques objectifs tels que la formation de sujets critiques, créatifs et engagés vis-à-vis de la résolution des problèmes de la société et de la région où

ils habitent. Le document mentionne aussi l'intégration avec la société pour que les secteurs qui ne font pas partie de la communauté universitaire puissent s'intégrer à l'utilisation des installations et ainsi promouvoir l'apprentissage, la créativité, la réflexion et le développement individuel et collectif.

Un autre aspect important dans le document d'intégration concerne d'avantage le sujet principal de la recherche : c'est le chapitre qui parle directement du constructivisme social. Le document définit le constructivisme social comme une théorie qui répond aux besoins de l'éducation de la BUAP. Le constructivisme social considère que l'apprentissage est contextualisé dans des communautés de pratique, ce qui permet de considérer les espaces extérieurs à la salle de classe comme un autre lieu dans lequel on acquiert le savoir. Il faut utiliser des outils symboliques d'origine sociale, tels que les expériences qu'on vit chaque jour dans la rue.

Finalement, on peut constater que le Modèle Universitaire Minerva a pour base des aspects fondamentaux de la théorie de Lev Vygotsky pour améliorer la qualité de l'éducation. Il existe une justification pour incorporer la théorie du constructivisme social, car elle propose un véritable engagement envers la société. Il ne faut pas seulement aider celle-ci, sinon baser l'apprentissage des futurs gouvernants du pays sur les besoins que la société présente et pourrait présenter dans l'avenir. C'est pour cela que la BUAP a décidé d'adopter cette théorie pour l'enseignement.

### **1.2.3 CADRE CONTEXTUEL**

Pour cette partie du travail, nous allons concentrer l'information fournie par les documents d'intégration et du modèle éducatif. On peut trouver ces documents sur le site officiel de l'université.

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla considère plusieurs facteurs pour mettre en place un nouveau modèle éducatif. Un des facteurs pour justifier l'utilisation du MUM est que l'éducation supérieure doit affronter des problèmes qui émergent en conséquence du changement constant de la société et des politiques orientées vers la

définition de la nature de l'éducation actuelle. Une autre justification est que les universités doivent être orientées vers la formation des étudiants pour que ceux-ci puissent faire face aux besoins sociaux, professionnels et économiques.

Pour la BUAP, il est très important de changer la vision de l'éducation actuelle, laquelle est dirigée à l'individu et à qu'il apprenne uniquement des choses qui gardent relation avec les connaissances spécifiques de la discipline qui se donne. Mais l'université considère aussi important que l'apprenant développe une série d'habilités qui lui permettent de contribuer d'une manière exceptionnelle au processus d'apprentissage-enseignement de la société dont il fait partie.

Pendant l'année 1994, la BUAP a approuvé le projet « Fénix » comme nouveau modèle académique. Le nouveau modèle était orienté vers des questions administratives, sans prendre en compte l'opinion de la communauté universitaire et il a échoué, probablement à cause de sa mise en œuvre trop rapide. Grâce aux observations et à la réflexion sur les erreurs commises, le MUM peut améliorer ce qui n'a jusqu'à présent pas fonctionné et agir en faveur de la communauté universitaire.

Pour finir, nous pouvons dire qu'à partir d'une orientation didactique-pédagogique bien pensée, l'université sera à même de doter les professeurs des outils indispensables pour créer des environnements éducatifs qui prennent en compte les exigences du contexte globalisé et du néolibéralisme dans la société de la connaissance. Les professeurs contribueront ainsi à diminuer les mauvais effets des phénomènes culturels et socioéconomiques et ainsi à promouvoir l'égalité et favoriser chez l'étudiant un processus de développement humain et social.

#### **1.2.4 LE CONSTRUCTIVISME SOCIAL DANS L'ÉDUCATION SUPÉRIEURE**

Nous avons déjà abordé le sujet du constructivisme social dans l'éducation mais, maintenant, nous parlerons plus précisément du constructivisme social dans l'éducation supérieure.

Dans cette section du travail, nous allons faire un panorama des recherches dans lesquelles le constructivisme social a fait partie de l'enseignement. Nous aborderons les résultats, les problèmes et les solutions appliquées.

Premièrement, l'idée principale du constructivisme social est que les personnes construisent leur compréhension et leur savoir à partir du monde qui les entoure. Dans le constructivisme, l'apprentissage se présente uniquement dans un environnement social et culturel mais jamais de manière isolée. D'après Prater (Nikita, 2010), dans la salle de classe constructiviste, le professeur n'est pas l'unique personne qui possède le savoir, il ou elle devient « un facilitateur de matériel et d'exploration, le professeur devient aussi un *approvisionnementneur* d'expériences ».

Deux problèmes présentés par le constructivisme social sont les suivants : les enseignants sont conscients qu'il n'existe pas de modèle de procédure et d'organisation défini pour la salle de classe constructiviste. De plus, l'évaluation est difficile à mener car les étudiants travaillent en groupe mais la note doit être individuelle.

Pour offrir une solution à ces problèmes, une étude appliquée à l'université de Malasia Sabah (UMS) propose un projet de vidéo créé par les étudiants. De cette façon, l'étude « *Addressing pedagogical dilemmas in a constructivist language learning experience* » mentionne que l'apprentissage d'une langue devient une meilleure expérience pour les élèves. En plus, il promeut la créativité des apprenants, le souhait d'améliorer le travail en équipe et l'autosuffisance.

Pour justifier son idée, l'étude cite divers spécialistes du sujet comme Shewbridge et Berge (mentionnés par Nikita, 2010 :91) : « *La production d'une vidéo est reconnue pour ses capacités de construction de la connaissance et sa capacité de s'adapter à l'approche constructiviste* ». En plus, selon le même document « *Addressing pedagogical dilemmas in a constructivist language learning experience* », la participation des étudiants dans un projet en groupe crée un environnement d'apprentissage coopératif et améliore l'interaction sociale entre les élèves. Selon Potter, (cité dans la même source, p. 92), s'établit alors un environnement d'apprentissage que l'élève met en relation avec sa vie quotidienne. Les bénéfices de présenter un projet de vidéo dans la langue cible sont multiples : le projet offre

une grande opportunité pour pratiquer « La communication authentique » dans la langue cible (Nikita, 2010 :92), il donne une meilleure conservation du vocabulaire (Sildu mentionné par Nikita, p. 92), celui-ci favorisant un apprentissage significatif. Le même auteur signale que, d'après Yamak, le projet augmente les activités d'apprentissage, améliore la motivation chez les étudiants et promeut l'autonomie de l'apprenant.

Dans le même ouvrage, le projet est guidé sur la base des études en vidéo produites par les étudiants dans le contexte de la classe de langue étrangère (on cite Carney et Foss, 2008 ; Gardner, 1994 ; Yamak, 2008, p. 92). L'exercice des projets de vidéo peut se diviser en deux parties : la pré-production et la production. Le professeur a le rôle de juge dans la première partie car c'est la personne qui établit les règles à suivre par les étudiants. L'objectif principal dans cette étape est de développer la fluidité dans la langue cible. Il est important de remarquer que la stratégie d'évaluation se fonde sur ce dernier objectif. L'étape suivante est l'organisation du projet, partie dans laquelle le professeur ou les élèves choisissent les groupes d'apprenants qui travailleront ensemble. Après, le sujet de la vidéo doit être choisi ; pour cette partie, le professeur doit être clair et mentionner qu'il faut utiliser les structures du vocabulaire et linguistiques déjà abordées dans la salle de classe pendant le cours.

Pour la deuxième partie du travail, les étudiants ont besoin de développer l'histoire, d'écrire le scénario, de créer des conversations, de décider comment et quand réaliser la vidéo, etc. Dans cette partie le professeur « disparaît du fond » (Gardner, cité par Nikita, 2010) et les élèves deviennent les acteurs principaux.

Finalement, le problème de l'évaluation qui existe normalement dans la méthodologie éclectique est fixée. L'évaluation est basée sur le produit final, la vidéo, et la présentation en classe avec une simple question à propos du sujet, pour aborder l'évaluation du groupe. L'évaluation contient aussi les observations informelles du professeur par rapport au travail de chaque étudiant, ses commentaires concernant les débats et les conversations avec les étudiants et les commentaires faits par les membres du groupe, tout ceci pour les évaluer de manière individuelle.

### 1.2.5 OBJECTIFS DU MODÈLE UNIVERSITAIRE MINERVA

Le MUM dans ses documents de « modèle éducatif académique » et de « Gestion et administration » propose plusieurs objectifs pour les professeurs et pour les étudiants. Pour cette partie du travail, nous mentionnerons les plus importants :

- Fournir les manières de découvrir, de s'approprier et d'appliquer les connaissances.
- Définir la manière dont le savoir deviendra significatif pour les transformations des personnes dans la société et de manière individuelle.
- Définir les profils qui sont nécessaires pour diriger le modèle.
- Signaler les stratégies éducatives qui seront applicables au processus d'apprentissage avec une orientation vers le développement intégral de l'étudiant.
- Servir d'instrument de médiation dans les processus d'enseignement et d'apprentissage.

Quant aux objectifs que le MUM propose aux professeurs, l'enseignant sera préparé pour concevoir et faciliter l'environnement d'apprentissage et, en respectant les caractéristiques individuelles de l'étudiant, il promouvra la construction du savoir, l'intégration sociale et l'adaptabilité. La relation enseignant-apprenant sera menée de manière respectueuse et le professeur fournira ses connaissances par rapport aux expériences.

Il est prévu que l'enseignant soit un agent culturel qui favorise la connaissance dans un contexte de pratiques et de moyens socioculturels déterminés. Il sera aussi un médiateur essentiel entre le savoir socioculturel et les processus d'appropriation des connaissances dans les activités scolaires, au moyen d'activités conjointes et interactives.

Un autre objectif de l'enseignant est de se concevoir comme un professionnel qui promouvra et organisera le potentiel de développement intégral de l'étudiant. Il doit disposer aussi de mécanismes d'évaluation qui permettent de détecter les difficultés des étudiants au moment de réaliser leurs activités éducatives, afin de créer et d'appliquer des ateliers d'actualisation pédagogique, de méthodes d'enseignement, d'organisation et d'évaluation.

Par rapport à l'étudiant, dans le MUM il est conçu comme l'agent principal du processus de construction du savoir, comme un être humain qui veut évoluer et qui peut identifier les meilleures stratégies pour atteindre son propre objectif d'apprentissage.

Les besoins des étudiants sont le point de départ pour développer les expériences pédagogiques et pour établir une recherche constante d'équilibre entre la connaissance personnelle et la connaissance du curriculum, ce qui facilitera que l'étudiant prenne la responsabilité de son propre apprentissage. Ce type d'apprentissage favorise l'originalité, la créativité et l'imagination, ce qui devient après significatif.

L'apprenant doit aussi connaître la condition de l'environnement socio-émotionnel dans la salle de classe, il doit identifier les styles d'enseignement et leur impact sur l'apprentissage avec l'aide du professeur.

Un dernier concept qui se touche est le développement de l'évaluation et ses objectifs selon le MUM. Les buts de l'évaluation dépendent du moment où elle est mise en œuvre et on peut les diviser en trois :

1. Le premier but est de mesurer le niveau de connaissance prévu pour les apprenants, comment ils apprendront les contenus et de quelle manière on va les aider.
2. Stimuler le désir d'apprendre et de diriger l'effort.
3. Diriger les intérêts et les efforts de l'étudiant vers les réalisations, les buts et les objectifs définis.

Les aspects qu'on doit considérer pour l'évaluation sont : les connaissances, les compétences, les attitudes et les valeurs des élèves dans le contexte de la salle de classe, la performance du contenu que l'enseignant propose, le curriculum, les conditions dans lesquelles le processus d'apprentissage se développe, les besoins de l'institution ou de la communauté et l'interaction entre les aspects avant mentionnés. Une autre partie très importante dans l'évaluation sera l'accréditation et la note finale.

### ***1.3 LA FORMATION ET L'ACTUALISATION DES PROFESSEURS DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS***

#### **1.3.1 LA FORMATION DE L'ENSEIGNANT**

##### **1.3.1.1 PROFIL DE SORTIE**

Pour commencer cette partie de la recherche, il faut dire que la Faculté de Langues de la BUAP est une institution qui se préoccupe pour les élèves et pour qu'ils soient informés sur la licence. Sur la page officielle de la faculté, il existe un document qui nous donne l'information concernant les requis pour entrer à la faculté, ainsi que les caractéristiques de la formation professionnelle et les compétences à développer pendant les études universitaires.

Les caractéristiques du professionnel de la licence en enseignement du français sont celles d'une personne critique, créative et consciente de faire partie d'un environnement social avec sa propre culture, mais aussi sensible, dans les meilleures dispositions pour aider, résoudre les problèmes et promouvoir la motivation en cherchant un changement.

Par rapport à la partie plus académique et spécifique, le futur professeur sera un enseignant polyvalent et flexible qui maîtrisera la langue française à un niveau B2 en référence au Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Il sera capable de poursuivre ses études afin de favoriser son développement personnel et professionnel.

Le futur professeur acquerra, développera et appliquera les connaissances suivantes :

- Les différences et similitudes entre la structure de la langue maternelle et la langue française, ainsi que les caractéristiques de la culture mexicaine et des pays francophones.
- Les principes linguistiques, psychopédagogiques, méthodologiques qui facilitent le processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères des divers publics d'étudiants des différents niveaux et modalités éducatifs.
- Se développer comme médiateur entre la culture de la langue maternelle et la culture de la langue cible.
- Développer l'autonomie dans l'apprentissage.



- Analyser, sélectionner, appliquer et évaluer les principes linguistiques, psychopédagogiques et méthodologiques de l'enseignement pour faciliter l'apprentissage de la langue étrangère.
- Adopter, adapter, créer, utiliser et évaluer des matériaux pour l'enseignement qui correspondent aux objectifs et aux types d'étudiants.
- Connaître les nouvelles technologies qui sont appliquées dans le processus d'enseignement-apprentissage.
- Développer l'autonomie dans l'apprentissage.
- Accéder et utiliser les sources d'information pour s'actualiser constamment.
- Identifier et résoudre des problèmes qui permettent le développement de l'individu dans la vie professionnelle et aussi même au moment de faire une recherche.
- Appliquer les Technologies de l'information et la Communication (TIC) dans les champs de l'enseignement des langues et dans la recherche.

Quant aux habilités que l'on attend du professeur :

- Il est capable de prendre une décision, de résoudre des problèmes, de trouver des réponses critiques et créatives dans les contextes personnel, social ou professionnel.
- Il promeut la communication assertive au moyen de sa maîtrise verbale et il écrit en espagnol et en langue étrangère.
- Il promeut la conservation de l'environnement, ainsi que la bonne santé de ses élèves et de la communauté.
- Il est capable d'incorporer les habilités de recherche et de les transformer en instruments d'apprentissage.
- Il est capable de développer les valeurs éthiques de la profession pour agir de la meilleure manière sur son lieu de travail et dans la société de manière coopérative.
- Il est capable d'aborder les conflits sans utiliser la violence, par le dialogue et la négociation.

Nous observons selon le profil de sortie que l'université cherche plutôt la formation de futurs enseignants qui soient engagés vis-à-vis de la société et qui cherchent la manière d'améliorer l'environnement où ils habitent en appliquant les connaissances acquises.

### **1.3.2 L'ACTUALISATION DE L'ENSEIGNANT**

#### **1.3.2.1 COURS**

Dans cette partie du travail, nous allons présenter une liste de quelques-uns des cours que l'Université a offerts pour que les professeurs s'impliquent à fond dans le Modèle Universitaire Minerva.

En 2010 :

- “ Competencias docentes que favorecen el aprendizaje”
- “ El modelo socio-formativo de formación de competencias”
- “La enseñanza plurilingüe integrada, factor de excelencia académica e institucional”
- “Familiarización con los elementos en las plataformas educativas y nuevas tecnologías”

En 2011:

- “ Constructivismo sociocultural aplicado a la práctica docente ”
- “ Cómo enseñar a aprender ”

En 2012:

- “Taller de tutores”

En 2013:

- “ Uso de las TIC's en apoyo a la tutoría de alumnos de licenciatura”
- “ Comunidad de tutorías”
- “ Fase diagnóstica de la reestructuración del plan de estudios de la Licenciatura en enseñanza del inglés y la Licenciatura en enseñanza del francés ”

En 2014:

- “ Fase diagnóstica de la Reestructuración del plan de estudios de la licenciatura en la enseñanza del inglés y la licenciatura en la enseñanza del francés”

Nous observons que l’université de Puebla est préoccupée par le développement de ses professeurs dans le nouveau modèle éducatif. Depuis sa création jusqu’à l’heure actuelle, la formation et l’actualisation des savoirs des professeurs ont été continues.

### **1.3.3 LA MÉTHODOLOGIE ÉCLECTIQUE**

#### **1.3.3.1 L’ÉCLECTISME**

Dans le champ didactique, la perception de l’éclectisme est différente selon la perception de chacun des trois niveaux de la méthodologie où l’on se situe : celui des pratiques didactiques, celui des matériels didactiques ou celui du discours didactologique.

#### **Éclectisme et pratiques didactiques**

Il est nécessaire de mentionner que l’éclectisme apparaît comme un nouveaux problème méthodologique mais, en même temps, il n’est pas possible de repérer l’apparition de ce nouveau phénomène dans les pratiques effectives d’enseignement, autrement dit à l’intérieur de la salle de classe, notamment parce que la fiabilité des données d’observation est toujours douteuse à cause de la présence de l’observateur qui peut produire des modifications sensibles des comportements de l’enseignant et des apprenants.

Les pratiques d’enseignement ont été toujours influencées par un fort éclectisme. Historiquement toutes les méthodologies se sont constituées par la simplification de la problématique de la didactique globale ou une problématique commune, c’est la raison par laquelle elles ont été incomplètes par rapport aux exigences des situations quotidiennes du processus d’enseignement/apprentissage. Les exigences avant mentionnées se caractérisent par leur haut degré de complexité et, en même temps, elles demandent une très grande variété de réponses : sur le terrain l’éclectisme pragmatique constitue une solution empirique et spontanée au besoin immédiat du problème.

Le phénomène est repérable dans l'enseignement scolaire où l'enseignant doit faire parler chacun mais en conservant la discipline et la cohérence du travail collectif, et différencier la pédagogie tout en maintenant une progression collective du cours, etcétera. Ces raisons font appel à des techniques contradictoires et aucune méthodologie ne les offre.

### **Éclectisme et matériels didactiques**

Ce qui permet d'observer que la didactique de langues est entrée dans une période d'éclectisme c'est l'évolution des conceptions méthodologiques et de l'élaboration de matériels.

Maintenant, nous allons mentionner l'éclectisme d'adaptation qui est une variante dans le champ de l'éclectisme et les matériels didactiques. L'éclectisme d'adaptation présente trois variantes : dans la première, le concepteur du cours déclare adapter celui-ci aux situations d'enseignement/apprentissage ; dans la deuxième ce sont les enseignants eux-mêmes, sur le terrain, qui doivent adapter leur utilisation du cours aux situations d'enseignement/apprentissage ; dans la troisième variante, le concepteur du cours adapte celui-ci aux traditions didactiques des enseignants (traditions qui sont supposées liées aux objectifs et aux situations d'enseignement/apprentissage).

### **Éclectisme et discours de la didactique**

Il est très difficile de savoir quelles sont les informations qu'on doit donner au départ de la classe pour être sûr qu'elles seront bien conservées par les étudiants. En effet, si la méthodologie proposée favorise une méthode d'enseignement différente de celle à laquelle l'apprenant est habitué, l'élève n'apprendra rien du tout, ou bien il passera un temps considérable à tenter de comprendre la méthode proposée par l'enseignant.

Si le problème lié à la faible mobilité des méthodes est évident, pourquoi les didactologues du FLE n'en ont-ils pas encore pris conscience ou tout au moins pris toute la mesure ? L'explication fondamentale que Christian Puren (2002) nous donne, est la

survalorisation de la théorie par rapport à la pratique et de la production intellectuelle par rapport à la production manuelle. L'auteur (Christian Puren) voit le manuel de langue comme un outil qui ne change pas beaucoup au fil du temps et qui reste l'outil de base pour la plupart des enseignants quand dans le champ du travail, il faut faire les choses comme les fait un artisan, ça veut dire qu'il faut innover ou modifier un peu la technique d'enseignement pour créer une nouvelle « Chef-d'œuvre ».

### 1.3.3.2 L'ÉCLECTISME ACTUEL

On peut dire qu'actuellement on assiste en didactique du français langue étrangère à une crise des méthodologies. Il n'existe pas de méthodologie dominante sur laquelle tous seraient d'accord. C'est pourquoi on assiste à la montée d'un éclectisme méthodologique qui tend à la diversification des matériels et des approches proposés.

La nouvelle génération des enseignants refuse l'imposition de manuels et de méthodologies uniques qui ne leur permettent pas de se développer à leur goût dans le champ laboral, raison pour laquelle ils les refusent et ne se sentent ni fiers ni à l'aise dans leur rôle comme enseignants.

D'après R. Galisson (Tudela, s/d), ce type d'enseignant a trouvé une solution dans la tendance de l'éclectisme. Il n'emploie pas le manuel et la méthode mais il les adapte et les transforme. D'après J. C. Beacco (cité dans le même document), les enseignants savent qu'il est nécessaire de trouver des techniques cohérentes pour permettre aux apprenants de participer activement dans le processus d'enseignement-apprentissage en leur faisant comprendre les différentes étapes du parcours méthodologique.

La tendance actuelle veut arrêter « l'oralisation de l'écrit », autrement dit qu'elle cherche à ce que l'écrit ne soit pas un discours oralisé ne respectant pas les caractéristiques de l'écrit. Au contraire, elle veut proposer une série d'exercices de compréhension et d'expression écrites basée sur des situations réelles et authentiques, ce qui serait plus motivant pour l'élève.

D'après G. Vigner (Tudela s/d), l'interactivité en classe est devenue le moteur dans les démarches actuelles de l'apprentissage et elle s'obtient normalement à partir de supports variés qui déclenchent la participation orale des élèves ou les prises de parole. En essence, le traitement de l'apprentissage n'est pas si différent de celui des méthodes précédentes car le schéma des leçons ne varie pas : il s'agit d'une situation de départ qui propose une première approche globale de la langue sur laquelle on analyse et on réalise un travail par le biais d'exercices, fréquemment structuraux, pour finir par un travail de résumé et de retro-alimentation par des activités écrites. En ce qui concerne l'apprentissage, selon cet auteur, on assiste à un éclectisme de surface sur fond de classicisme.

Pour finir, l'éclectisme comme méthodologie d'enseignement des langues étrangères exige plusieurs choses à l'enseignant : qu'il possède de vastes connaissances de la langue qu'il enseigne, mais ça n'est pas assez, il doit aussi connaître différentes options pour enseigner et, de cette manière, satisfaire les besoins de ses apprenants.

Les professeurs qui adoptent l'éclectisme actuel trouvent en celle-ci une méthodologie souple, capable de s'adapter à diverses situations d'enseignement-apprentissage auxquelles les enseignants doivent faire face. Pour éviter l'échec de la méthodologie éclectique et qu'elle ne soit pas synonyme d'incohérence, les défenseurs de l'éclectisme doivent travailler dans le milieu scolaire et la formation des enseignants qui sont finalement les points forts de cette méthodologie.

### 1.3.3.3 LA MÉTHODOLOGIE INTENSIVE

Pour cette partie de la recherche, nous allons aborder une méthodologie qui existe depuis les années soixante et qui est appliquée à l'intérieur de l'université de Porto Rico. Le besoin d'enseigner d'une autre façon le FLE a créé un nouveau programme d'enseignement : « Le Programme Intensif ». La méthodologie intensive (dorénavant MI) a suivi une démarche d'émergence d'un côté et d'adaptation de l'autre. Elle a pris deux méthodologies qui existaient déjà - la Méthode Audio-Orale et l'approche communicative – en les modifiant pour en créer une nouvelle en harmonie avec les besoins des élèves portoricains.

Avant la MI, tout à long des années 40 et 50, la méthodologie pour l'enseignement des langues à Porto Rico était la grammaire/traduction. A partir de 1968, une équipe de professeurs a décidé de travailler ensemble pour le développement des cours de langue en utilisant une méthodologie innovatrice à l'époque : la MAO américaine. Pour assurer son succès, l'équipe a essayé d'adapter les principes de la MAO au contexte portoricain.

L'évolution de la MI s'est faite en deux périodes : la première a débuté en 1968 avec les premières recherches et a culminé après la publication d'un premier manuel intitulé *Francés para puertorriqueños* en 1970. En ce qui concerne la deuxième génération, elle englobe toute la période de conceptualisation de 1971 à 1980, marquée par la publication d'un deuxième manuel appelé *Le français vécu* ; finalement, la période de stabilisation de 1980 à 2001 a entraîné la publication d'un troisième manuel : *Le nouveau français vécu*.

Très tôt, la MI a commencé à se distinguer de son homologue américaine et à fonctionner de façon plutôt éclectique en prenant des éléments de méthodologies variées: de l'approche communicative, elle prend l'enseignement basé sur l'apprenant et l'importance donnée à la communication ; de la méthodologie de l'armée, elle reprend le locuteur natif ; des méthodologies directe et active, elle retient la façon de construire les cours en mobilisant des technologies.

La MI a réussi rapidement à se consolider comme une véritable méthodologie construisant sa propre cohérence interne fondée sur des aspects pragmatiques de l'enseignement tels que des dialogues de base, des exercices structuraux, un rythme intensif de travail, un laboratoire, etc. Il existe une composante très forte dans la méthodologie qui est le complément psychologique et affectif, autrement dit l'intégration de l'élément ludique et de l'humour, la pédagogie de la faute, l'abolition des hiérarchies entre professeur et étudiants, entre autres. La combinaison des aspects spirituels et méthodologiques a assuré le succès de la MI jusqu'à nos jours.

Par sa nature « cohérente par fonction », ça veut dire qu'il existe une relation entre ce qu'il existe dans les règles de la méthodologie et ce que se pratique à l'intérieur de la salle de classe, apparemment les professeurs de la MI ne peuvent pas être totalement éclectiques dans leurs pratiques car ils ont certains postulats et certains principes de cohérence à

respecter. Au début, du point de vue des contenus et des pratiques didactiques, il y a eu une certaine diversification liée aux différentes situations d'apprentissage pouvant se présenter dans la salle de classe et chaque enseignant a dû, au cours des années, adapter sa propre utilisation de la MI pour faire face à la complexité du processus d'enseignement/apprentissage et aux besoins changeants des apprenants, s'appropriant ainsi de l'outil pédagogique.

La méthodologie intensive a dépassé la trentaine d'années et elle est plus vivante que jamais. Elle offre encore aux apprenants de français de l'Université de Porto Rico un enseignement de qualité. Même si la dernière mise à jour de la méthodologie a eu lieu en 2001, les enseignants contribuent à son actualisation en ajoutant des éléments à la méthodologie.

Pour finir, il faut mentionner que le cours de français est perçu comme un espace pour que les étudiants s'enrichissent aux niveaux personnel, culturel et linguistique. Il est même considéré comme un lieu où les élèves découvrent leur entourage avec un autre regard à travers une langue étrangère. C'est un des motifs de son succès.



## CHAPITRE 2

### MÉTHODOLOGIE

Cette recherche s'encadre dans l'approche qualitative par sa nature descriptive et interprétative. Les contributions faites par les expériences des impliqués principaux sont les données qu'elle veut mettre en relief.

Ce travail sera mené dans deux lieux différents de la Faculté de Langues de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) : quelques salles de classe pour les observations, ainsi que des espaces privés pour créer un environnement de confiance entre les interviewées et l'intervieweur. Le matériel utilisé pour l'interview a été un guide avec les questions à poser, un enregistreur de voix et des crayons pour prendre des notes de ce que l'enregistreur ne peut pas enregistrer, c'est-à-dire les phénomènes non-verbaux. Les interviewées appartenaient à deux types de public afin d'avoir des résultats plus fidèles : le professeur et l'élève.

Les professeures sont deux professeures de langue cible cinq de la Faculté de Langues de la BUAP. Il s'agit de deux professeures avec beaucoup d'expérience dans le domaine de l'enseignement du FLE et qui appliquent le Modèle Universitaire Minerva depuis son introduction dans la salle de classe. Par conséquent, elles connaissent les points forts et les points faibles de ce modèle à l'heure de sa mise en place. Les deux interviewées sont de différentes nationalités, mais toutes les deux maîtrisent parfaitement les deux langues (l'espagnol et le français). Cette recherche s'est déroulée en 2015.

Les apprenants sont huit élèves de la Faculté de Langues de la BUAP. Il s'agit de quatre étudiants avec un niveau B2, de chaque groupe, qui ont déjà pris le cours de langue cible cinq dans le cadre du MUM. Les apprenants ont été choisis sur la base d'observations de leur développement pendant le cours : le plus actif et le moins actif en ce qui concerne la participation pendant le cours.

Par le biais d'une conversation agréable, nous avons essayé de sortir d'un environnement scolaire et de travail pour que les interviewées se sentent à l'aise et pour qu'elles parlent du sujet proposé sans aucun problème. L'objectif de créer un entourage

confortable est que les enseignantes partagent leurs expériences à propos de l'application du Modèle Universitaire Minerva et à propos des résultats obtenus les cinq dernières années. Un autre objectif est de demander aux professeures si elles utilisent le modèle d'enseignement que propose le MUM et dans quel pourcentage. Un dernier objectif de l'interview est de savoir si les enseignantes partagent leur(s) opinion(s) sur le MUM et son intégration à la Faculté de Langues.

En ce qui concerne les apprenants, l'interview cherche premièrement à connaître l'opinion et les phénomènes, en général, qu'ils ont remarqués pendant leurs cours, à propos des méthodologies utilisées et sur la base de leurs connaissances préalables de la matière. L'objectif suivant est de questionner les élèves sur les façons d'enseigner expérimentées dans le MUM, pour savoir s'ils peuvent ou non les identifier.

L'instrument de recherche est une interview, donc les réponses peuvent être ouvertes et dénaturer les objectifs visés. Pour résoudre cette difficulté, les questions sont bien formulées pour que l'interviewée réponde facilement.

Par rapport au type de recherche réalisée, nous avons choisi les instruments adéquats pour recueillir l'information. Les instruments appliqués ont été les suivants :

- Guide de questions pour l'interview, déjà enregistrées pour la transcription postérieure.
- Grilles d'observation.

L'interview s'est effectuée de façon personnelle aux professeures et aux étudiants des deux groupes de langue cible cinq de la Faculté de Langues. L'interview n'étant pas structurée, les questions ne suivent pas d'ordre spécifique. Les interviewées répondaient de manière libre et spontanée, mais l'intervieweur a guidé l'interview suivant une orientation précise afin d'obtenir les réponses les plus proches des objectifs du travail. Le sujet a été contraint au guide. Les transcriptions ont été faites en respectant l'oralité des sujets, surtout dans la partie des étudiants, et il faut signaler que nous avons respecté le discours, même s'il y avait des fautes.

Pour la compilation d'informations, nous avons créé une grille pour inscrire toutes les réponses des enseignantes et des apprenants et nous avons également élaboré une grille différente pour chaque question. De plus, après chaque grille nous avons mis en évidence dans un paragraphe les réponses qui se répétaient et l'information la plus intéressante pour la recherche. Dans un autre paragraphe nous avons mentionné notre interprétation de toutes les réponses dans l'ensemble pour faciliter l'information au moment d'élaborer les conclusions.

## CHAPITRE 3

### ANALYSE ET RÉSULTATS

Dans ce chapitre, nous analyserons premièrement les réponses des enseignantes, recueillies par les interviews, puis nous analyserons les réponses des apprenants. Pour élaborer une analyse détaillée de chaque réponse, nous avons transcrit les réponses des audio et nous en avons fait un récapitulatif. Nous présentons l'interprétation de ces résultats. Il faut mentionner aussi que les questions du questionnaire nous mènent aux objectifs spécifiques et à répondre aux questions de recherche, qui sont en caractère gras. Le lecteur trouvera l'instrument complet dans les annexes de ce travail.

#### Questionnaire aux professeures

*Question 1.- Utilisez-vous une méthodologie pendant vos cours de langue cible ?*

Interview	Réponses
1	<i>J'utilise la méthodologie plutôt <b>communicative</b>, <b>actionnelle</b>.</i>
2	<i>J'essaie de mettre en place la <b>méthodologie active</b>, on donne aux apprenants les plus actifs et autonomes, le plus possible.</i>

La question antérieure nous permet d'identifier si les professeures utilisent une méthodologie consciemment pendant leurs cours de langue cible et quelle est la méthodologie utilisée. Ici on observe que celle qu'elles préfèrent est plutôt une méthodologie active par laquelle elles font en sorte que les apprenants soient plus autonomes et participatifs.

Au vu de ces réponses, nous considérons que les enseignants préfèrent une méthodologie proche de celle proposée par le MUM mais qui n'est pas nécessairement celle proposée par le Modèle universitaire. Il est agréable de savoir que les professeurs ne mentionnent pas une méthodologie traditionnelle ou similaire.

Pour nous, il est aussi important de répondre à la première question de recherche en identifiant la méthodologie utilisée pendant les cours de langue cible laquelle, comme nous l'avons déjà mentionné, s'oriente plutôt vers la participation active de l'élève et elle conçoit l'enseignant comme un facilitateur.

*Question 2.- Comment définiriez-vous votre méthodologie d'enseignement ?*

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>J'essaie de participer le moins possible, c'est-à-dire j'essaie de parler le moins possible, <b>que ce soit les élèves qui participent le plus</b> pour qu'ils réfléchissent, pour qu'ils parlent, que l'attention ne soit pas centrée sur le professeur.</i>
2	<i><b>Éclectique</b>, je mélange selon les types d'étudiants, les besoins, les connaissances préalables, les objectifs, etcétera.</i>

Cette question nous permet d'identifier la manière dont les professeures visualisent la méthodologie à utiliser. Nous observons qu'une professeure mentionne le mot *éclectique*, c'est-à-dire qu'elle mélange les méthodologies selon les besoins du cours et des étudiants. L'autre professeure poursuit l'idée de participer le moins possible pour laisser la place aux étudiants.

Selon ces réponses, nous observons que les enseignantes mentionnent deux points importants pour la méthodologie du MUM : la participation active des apprenants et l'identification du type d'élèves pour un meilleur développement dans la salle de classe. De cette façon, nous atteignons le premier objectif de la recherche et nous pouvons constater qu'effectivement quelques objectifs du MUM sont atteints, même si cela se fait de manière inconsciente, grâce au fait que les professeures sont habituées à le faire, même avant la mise en œuvre du MUM.

**Question 3.- Vous pouvez nommer d'une certaine façon la méthodologie appliquée ?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>La méthodologie de base c'est le principe de la <b>méthodologie actionnelle</b> où tu essaies que ce soit l'élève qui réalise l'action, que cette idée que ce n'est pas que le professeur qui détienne toutes les informations, donc c'est justement à partir de moi, bien sûr, parce que c'est moi le professeur, d'essayer d'inclure le plus possible les élèves dans toutes les activités.</i>
2	<i>Je mélange, il m'arrive même d'utiliser certains éléments de <b>la méthodologie traditionnelle</b>. Par exemple ce qui se réfère à la grammaire, quelquefois je passe par la méthodologie traditionnelle parce que <b>pour beaucoup d'étudiants c'est plus confortable</b>.</i>

La question antérieure nous montre que les professeures utilisent deux méthodologies différentes. La première signale de nouveau la participation active des élèves et compare sa méthodologie avec la méthodologie active et la deuxième dit qu'en certaines occasions elle recourt à certains éléments de la méthodologie traditionnelle pour répondre aux demandes des élèves.

Un point important qu'il faut remarquer est la pétition que la deuxième professeure mentionne, car si les élèves veulent travailler avec une méthodologie plutôt traditionnelle pour différentes raisons, il sera plus difficile d'adapter la méthodologie proposée par le MUM. Nous commençons donc à identifier certains obstacles pour l'utilisation de la méthodologie institutionnelle.

**Question 4.- La méthodologie pratiquée est la même que le MUM propose ?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Pas vraiment, non. Oui <b>ça se recoupe mais pas forcément</b>, c'est le MUM, on a du mal à l'atterrir parce que <b>ça ne correspond pas forcément à la réalité des étudiants au moins de la Faculté de Langues</b>. Je pense par exemple en tant <b>qu'on parle d'autonomie c'est impossible de l'appliquer</b>, même quand tout le monde a des devoirs à faire, les élèves ne le font pas. Alors l'autonomie c'est encore plus difficile d'appliquer.</i>

2	<i>Bon, ça en fait partie, parce que le MUM ne propose pas en elle-même une méthodologie. Il propose des principes mais pas une méthodologie, mais ses grands principes, ça repose sur l'autonomie, la responsabilité, l'apprentissage significatif, etcétera, qui sont des principes que j'essaie d'appliquer en classe. Par exemple le travail collaboratif, ce genre de choses.</i>
---	--

Pour la question antérieure, nous observons que les deux professeures sont conscientes que la méthodologie qu'elles appliquent pendant les cours n'est pas celle que le MUM propose mais, en même temps, elles mentionnent qu'elle y ressemble un peu. La première enseignante déclare que la réalité que le MUM conçoit est différente de la réalité, au moins de celle de la Faculté de Langues.

Suivant ces réponses, nous pouvons déduire que les apprenants ont bien identifié les principes du MUM et qu'ils essaient de les appliquer malgré le manque de réalité, d'après la première enseignante. C'est la raison pour laquelle elles appliquent une méthodologie proche. De cette manière, nous atteignons le deuxième objectif et nous pouvons répondre à la deuxième question de cette recherche, parce que si les professeures n'appliquent pas du tout la méthodologie du MUM, elles essaient d'en utiliser une qui soit la plus semblable possible. Bien que la deuxième professeure a dit que le MUM ne propose pas une méthodologie sinon des principes, elle met en place de certaines choses que nous avons trouvé dans les documents du MUM tels que la participation active de l'élève. Nous déduisons qu'elles appliquent certains critères de manière inconsciente à cause des commentaires, surtout quand la deuxième professeure mentionne qu'il n'existe pas de méthodologie inhérente au MUM.

**Question 5.- Si vous aviez l'opportunité, quels aspects vous changeriez du MUM ? Et Pourquoi ?**

Interview	Réponses
1	<i>C'est difficile, parce que du MUM en général je connais les grandes lignes mais dans les détails je ne me suis pas approchée. Par rapport à la Faculté de Langues il y a certaines choses à modifier. Cette idée, par exemple, des ateliers qui viennent du MUM, ça par exemple je le supprimerais parce que <b>les professeurs ne</b></i>

	<i>sont pas formés pour appliquer les ateliers. Donc ça veut dire que la plupart des professeurs ne savent pas comment gérer un atelier donc, à la fin, les ateliers ne servent à rien. Ensuite il y a beaucoup de matières qui viennent du MUM comme FGU, ce genre de matières que je supprimerais parce que finalement ce n'est pas qu'elles ne soient pas intéressantes, il y a des choses plus importantes à voir que ces matières par exemple.</i>
2	<i>Le MUM, il a malheureusement un caractère très utopique parce qu'il part d'un principe : que les étudiants universitaires arrivent constructivistes, très autonomes, très indépendants et c'est faux, donc en fait, le principe de départ du Minerva est erroné, il faudrait tout modifier depuis le début.</i>

Cette question nous permet d'identifier les aspects désagréables pour les professeurs qu'elles changeraient sur la base de leur expérience. La première mentionne que, vu que les professeurs titulaires des ateliers n'ont pas l'expérience nécessaire pour gérer la matière, ceux-ci deviennent inutiles. La deuxième mentionne qu'elle changerait tout dès la base car les apprenants n'entrent pas à l'université indépendants et autonomes, donc sans une mentalité constructiviste. Remarquons l'insistance de l'argument de la conception erronée de l'étudiant autonome formé avec le profil MUM. Il est intéressant de remarquer que les deux professeurs coïncident sur le point qu'il faut changer un des aspects essentiels de ce modèle et travailler depuis le début pour obtenir de meilleurs résultats. Nous atteignons notre troisième objectif car nous avons pu identifier les aspects que les enseignantes changeraient de la méthodologie proposée institutionnellement.

*Question 6.- 4 ans après sa mise en place, considérez-vous que les objectifs que le MUM avait depuis le début, ont été atteints ?*

*Question 7.- Vous pouvez mentionner la raison principale ?*

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Non</i>
2	<i>Non, pas du tout.</i>
1	<i>La raison principale c'est qu'on a cette impression que les élèves sortent avec un <b>niveau de langue inférieur</b>, or c'est quand même le but, c'est, en plus de toutes les matières, le but c'est d'acquérir un bon niveau. Normalement sur le papier, on te</i>



	<i>dit niveau C1, il y en a très peu qui arrivent au niveau B2, donc ici, il y a quelque chose effectivement qui ne fonctionne pas du tout.</i>
2	<i>Moi, je dirais que la raison principale dans ce cas, c'est une certaine organisation des études de type culturel, c'est-à-dire <b>qu'en général le système mexicain il se base sur un enseignement de type traditionnel</b> où l'enseignant parle et les étudiants écoutent, écrivent, mémorisent, etcétera. Tandis que le Minerva il prend comme point de départ le contraire, c'est-à-dire un système d'étudiants très actifs, ça ne peut pas fonctionner.</i>

Dans cette partie, nous avons décidé de rassembler deux réponses du questionnaire à cause de leur taille et de la relation qui les unit. Tout d'abord nous observons que les enseignantes sont d'accord sur le fait que les objectifs que le MUM avait depuis le début n'ont pas été atteints. Elles mentionnent aussi deux raisons différentes de l'échec selon leur perspective, la première donnant comme exemple le niveau que les élèves devraient maîtriser à la fin de leurs études tandis que la deuxième pose « le système mexicain » comme la principale raison.

Par ces réponses nous pouvons affirmer que les professeures considèrent que la planification préalable n'était pas la plus adéquate. Elles mentionnent deux axes apparemment différents mais qui, en essence, s'orientent vers le même but : une meilleure planification, c'est-à-dire modifier un peu les bases en considérant le type de public avec qui on utilisera le modèle de l'institution.

*Question 8.- Connaissez-vous l'éclectisme ?*

*Question 9.- Considérez- vous l'éclectisme comme une bonne option pour l'enseignement de langues ?*

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Non</i>
2	<i>Oui</i>
1	<i>Oui, à partir du moment où tu prends le meilleur de toutes les méthodologies, oui, ça peut être intéressant.</i>
2	<i>Justement parce que ça permet de s'adapter à tous les types de public.</i>

Pour cette partie, nous avons décidé d'appliquer la même procédure que lors de la question précédente, grâce à la nature complémentaire des questions. Celles-ci nous aident à identifier si les professeurs connaissent la méthodologie éclectique et elles nous servent aussi comme approches du dernier objectif de la recherche. Nous observons que la première enseignante ne connaît pas la méthodologie éclectique tandis que la deuxième a mentionné qu'elle l'applique pendant ses cours. Il faut mentionner que les deux professeurs considèrent l'éclectisme comme une bonne alternative pour l'enseignement des langues.

Sur la base de ces réponses, il ressort que les deux professeures sont d'accord sur le fait que la méthodologie éclectique est une bonne alternative pour l'enseignement des langues et la meilleure preuve en est la réponse de la deuxième enseignante qui applique un type d'éclectisme pendant ses cours, comme elle a dit dans la question numéro 2. De plus, nous pouvons observer que chacune mentionne une caractéristique de l'éclectisme différente considérée intéressante.

*Question 10.- Connaissez-vous les points faibles de la méthodologie éclectique ?*

Interview	Réponses
2	<i>Je ne sais pas si une méthodologie a des faiblesses, les faiblesses sont les enseignants en particulier, quand on ne sait pas comment mettre en pratique une méthodologie, quand on ne sait pas l'adapter aux objectifs, par exemple.</i>

La question antérieure a été posée uniquement à la deuxième enseignante car la première ne connaissait vraiment les points faibles et le manque de temps nous a forcé à ne pas lui poser la question. Elle considère que les méthodologies n'ont pas de faiblesses mais que le problème se trouve surtout chez les enseignants et dans leur savoir-faire lors de leur pratique de classe.

De par sa réponse, nous considérons que cette interviewée nous a donné un bon argument à considérer parce que, suivant les arguments de cette recherche, chaque

méthodologie contient des points forts et des faiblesses qui la mènent à un échec inévitable, un point qui a été approfondi lors de la question suivante.

*Question 11.- Vous pouvez mentionner une possible solution aux points faibles ?*

Interview	Réponses
1	<i>Par rapport à l'évaluation, pour avoir une bonne évaluation il faudrait que ce soit <b>une évaluation constante où tu vérifies vraiment l'évolution des élèves</b>, et être claire dès le début avec les élèves.</i>
2	<i>Non, je pense que tous les points faibles, dans n'importe quelle méthodologie, ils portent principalement sur des difficultés des enseignants à mettre en place une méthodologie. Principalement par la part du manque du travail collaboratif, quand on a une équipe d'enseignants et que chaque enseignant finalement travaille tout seul dans son coin, on ne peut pas obtenir de bons résultats. Pour arriver à ce que les étudiants soient autonomes et à, vraiment, un apprentissage significatif on travaille tous ensemble, donc ça c'est des aspects du problème. L'autre aspect aussi de l'éclectisme c'est les étudiants eux-mêmes : est-ce que les étudiants perçoivent de manière positive l'éclectisme ou pas? Est-ce que même ils sont conscients de ce que c'est? Conscients des différentes méthodologies qui sont appliquées en classe? Et surtout conscients de ce qu'est la méthodologie, le rapport, quelque chose, c'est-à-dire, un étudiant va dire « pour moi c'est plutôt la méthodologie traditionnelle qui fonctionne » ou autre chose. Je crois que le principal problème c'est ça, <b>c'est une prise de conscience des enseignants et des étudiants de ce que regroupent ces différentes méthodologies pour pouvoir réussir à travailler avec l'éclectisme</b>. Voilà les avantages et les inconvénients.</i>

La question antérieure nous permet d'identifier le point de vue de deux professeures avec l'expérience nécessaire pour donner leur opinion à propos des points faibles de l'éclectisme. La première mentionne comme solution possible une évaluation constante pour vérifier les progrès des apprenants, tandis que la deuxième poursuit son idée que le problème implique principalement les enseignants et le manque de travail collaboratif dans la planification. Elle affirme aussi que pour un meilleur fonctionnement de l'éclectisme il faut une prise de conscience à propos des méthodologies appliquées pendant le cours.

Finalement, nous avons répondu à une partie de la dernière question de recherche et une partie aussi du dernier objectif. Par la suite, il nous faut présenter l'information obtenue des étudiants. Selon les réponses données, nous considérons que l'expérience des deux

professeures relève de la pratique de l'éclectisme. En même temps, grâce à l'expérience, la deuxième professeure signale qu'il est important que les étudiants soient conscients de ce qu'est l'éclectisme et qu'on les pousse à travailler dans cette perspective.

A partir de ces interviews, nous pouvons voir que les professeures ne sont pas convaincues par la méthode inhérente au nouveau modèle éducatif. Elles mentionnent qu'il faut en faire une restructuration depuis le début, opérer un changement de la conception du type de public et une meilleure sélection des matières ; en plus, il faut compter sur des professeurs qui l'utilisent et une meilleure communication entre eux pour que chacun suive le même chemin et le même modèle d'enseignement.

## Questionnaire aux élèves

Nous présentons l'analyse de chaque réponse. Le lecteur trouvera le questionnaire en entier dans la partie des annexes.

*Question : 1.- Connaissez-vous les méthodologies utilisées pour l'enseignement des langues ?*

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Quelques méthodologies, par exemple la méthodologie audiovisuelle, la méthodologie communicative.</i>
2	<i>Oui, je connais quelques-unes par exemple l'approche communicative, la perspective actionnelle, la méthode naturelle, entre autres.</i>
3	<i>Oui, le constructivisme, le cognitivisme, la méthode audio-visuelle, le SGAV.</i>
4	<i>Oui, je connais beaucoup de méthodologies mais je ne sais pas de quelle méthodologie tu parles. Je connais la méthodologie d'action, laquelle fait que l'élève apprenne avec le contexte, avec son propre environnement ; aussi la méthodologie traditionnelle, la méthode audio-visuelle, laquelle est une méthode très utilisée dans l'enseignement aux enfants. En fait c'est une méthodologie que j'utilise beaucoup pour l'enseignement du français aux enfants parce que c'est plus dynamique et plus amusante.</i>
5	<i>Oui, je connais par exemple la méthode audio-orale, la traditionnelle, ou l'actionnelle.</i>
6	<i>Plus ou moins, quelques-unes. Je connais très bien la méthodologie constructiviste que c'est la méthodologie appliquée dans l'enseignement de langue étrangère surtout ici dans la Faculté de Langues. La méthodologie directe que c'est l'apprentissage de la langue française mais sans utiliser la langue qui parlent les apprenants, seulement la langue cible. La méthodologie normalement utilisée dans les écoles primaires parce que c'est action-récompense, par exemple quand tu enseignes quelque chose, les étudiants vont avoir une récompense à la fin de leur apprentissage.</i>
7	<i>Je connais quelques-unes, par exemple la méthodologie constructiviste, ou après l'actionnelle, et aussi je connais une que pas tous les professeurs l'utilisent que c'est la méthode du silence.</i>
8	<i>Oui, mais pas toutes, je connais la méthodologie traditionnelle, le constructivisme, le conductisme.</i>

Cette question nous permet d'identifier les savoirs des étudiants par rapport aux méthodologies d'enseignement des langues, savoirs qui seront la base des réponses postérieures. Nous observons que les étudiants affirment connaître les méthodologies et que, parmi celles-ci, l'audio-visuelle, l'actionnelle et la traditionnelle sont les plus connues. Deux étudiants mentionnent le constructivisme comme une méthodologie d'enseignement des langues.

Il apparait clairement que les étudiants ont appris les méthodologies d'enseignement des langues, même si leur savoir est restreint à quelques exemples. Il semble que seules quelques-unes soient restées dans la mémoire des interviewés. Il existe aussi la superposition du concept « méthodologie » et « approche ». La confusion consistant à considérer le constructivisme comme une méthodologie d'enseignement des langues nous laisse voir que ce concept n'est pas encore bien défini et que, même chez les étudiants, le constructivisme est une réalité qui n'est ni acquise ni consolidée.

Question 2 : **Est-ce que vous pouvez identifier la (les) méthodologie(s) que vos professeurs appliquent dans la salle de classe ?**

Interview	Réponses
1	<i>Quelque fois parce que beaucoup de professeurs je crois, utilisent un ensemble de méthodologies pendant les cours de français, par exemple ils mettent la méthodologie <b>orale avec la visuelle et la communicative</b> pour arriver à un bon succès.</i>
2	<i>Quelque fois, je crois que les professeurs utilisent beaucoup les approches ou les perspectives <b>traditionnelles</b>, aussi quelques professeurs utilisent des nouvelles méthodes par exemple la perspective <b>actionnelle</b> mais c'est un peu difficile de mettre en œuvre.</i>
3	<i>Quelque fois.</i>
4	<i>Non, parce que quelques professeurs utilisent beaucoup de méthodes et je ne sais pas pourquoi, <b>un jour ils utilisent la méthode traditionnelle</b>, autre jour ils utilisent <b>une méthodologie audiovisuelle</b>, très peu de professeurs utilisent une seule méthode.</i>
5	<i>Oui, je pense qu'ils utilisent le <b>constructivisme social et la méthode traditionnelle</b>.</i>
6	<i>Non, je ne crois pas.</i>
7	<i>Peut-être la <b>méthode traditionnelle</b> parce que dans langue cible 1 on n'étudiait que la grammaire, on ne parlait pas beaucoup et on fait que des exercices.</i>
8	<i>Surtout les professeurs dans la Faculté de Langues utilisent la <b>méthodologie traditionnelle</b> parce que parfois on doit seulement traduire, à mon avis ça c'est traditionnel, aussi parfois on ne peut pas commenter nos pensées ou parfois on ne peut pas participer beaucoup dans la salle, c'est seulement écrire ou écouter mais pas du tout nous exprimer, mais le modèle à la Faculté que c'est le <b>constructivisme</b> ce n'est pas du tout appliqué.</i>

Tout d'abord nous observons que les interviewés signalent comme les plus utilisées la méthodologie orale, visuelle, audio-visuelle, communicative, traditionnelle, actionnelle, mais aussi le constructivisme, le cognitivisme et la méthode directe.

Par ces réponses nous pouvons affirmer que les étudiants n'ont pas bien compris les concepts de la méthodologie d'enseignement des langues ni l'approche d'enseignement. Ils signalent que la méthode traditionnelle est la plus utilisée par les professeurs de la Faculté (5 voix sur 8 la mentionnent), mais ils ne fournissent pas de détails. Il reste à savoir quels sont les traits qui font coïncidence entre le savoir-faire des professeurs et ceux qui distinguent la méthode traditionnelle. Cependant, le plus important pour nous est le fait que sont mentionnées différentes méthodologies très distinctes (traditionnelle vs. actionnelle, par exemple), ce qui dévoile des différences dans les méthodologies utilisées et donc des intérêts et des perspectives différents. La mention faite de la méthode actionnelle s'avère aussi intéressante car, tel que le commente l'interviewé 2, elle est d'application plus complexe. Dans ce sens nous voyons qu'il existe plusieurs méthodologies dont les objectifs et l'application sont différents de ce qui est préconisé par le MUM, d'après les étudiants.

**Question 3.- Combien d'années vous avez à la Faculté de Langues ?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Jusqu'à ce moment 4 ans et demi.</i>
2	<i>4 ans et demi</i>
3	<i>J'ai 4 ans.</i>
4	<i>5 ans.</i>
5	<i>4 ans.</i>
6	<i>À ce moment c'est 5 ans.</i>
7	<i>4 ans.</i>
8	<i>4 ans.</i>

La question a été posée justement pour savoir depuis combien de temps les étudiants étaient en contact avec le MUM et l'expérience qu'ils avaient de celui-ci pendant le temps mentionné. On observe que quatre étudiants sont depuis quatre ans à la faculté, deux y sont depuis 4 ans et demi et deux ont cinq ans d'expérience avec le MUM. On peut mentionner que ce sont des étudiants avec l'expérience suffisante pour justifier leur point de vue depuis la perspective de la salle de classe.

**Question 4.- De manière générale vous pouvez mentionner la (les) méthodologies appliquées par les professeurs de la Faculté de Langues ?**

Interview	Réponses
1	<i>Au niveau général je pense que c'est plutôt au niveau communicatif parce que le niveau de connaissances pour toutes les générations de français dès 2009 jusqu'à 2014, je crois c'est communicative parce que les élèves doivent précisément se communiquer avec la société et donner leurs avis, leurs opinions et précisément apprendre à ne pas seulement parler sinon à enseigner aux autres élèves parce que nous avons appris pendant la licence d'enseignement du français, précisément à l'enseigner.</i>
2	<i>Je crois que les professeurs utilisent beaucoup les approches ou les perspectives <b>traditionnelles</b>, aussi quelques professeurs utilisent des nouvelles méthodes, par exemple la perspective <b>actionnelle</b> mais c'est un peu difficile de mettre en œuvre.</i>
3	<i>La plupart des professeurs ici à la faculté de langues utilisent le <b>constructivisme</b> social ou quelque chose pareille à ça.</i>
4	<i>Je suis un élève de la génération 2010, dans cette génération je pense que c'est très difficile parce que la deuxième génération qui utilise le Modèle Minerva, pour moi c'est très terrible parce que j'ai beaucoup de défis, j'ai beaucoup d'inconvénients dans le français, parce qu'il y a beaucoup de défis que j'ai aperçus dans la méthode Minerva, et les professeurs utilisent le Modèle Minerva pour accomplir les requis de la Faculté, mais pas pour le plaisir, pour connaître bien le modèle.</i>
5	<i>Oui, je crois que c'est le constructivisme social.</i>
6	<i>De manière générale, bon il n'y a pas une méthodologie en spécifique, ils se servent de beaucoup de méthodologies, par exemple de la traduction, aussi</i>



	<i>par exemple quand on travaille en équipe ou aussi parfois ils utilisent les connaissances préalables qu'on avait de certaine matière et après on les réutilise, on peut dire. C'est surtout ça la traduction et transcrire toutes les choses qu'on pense en espagnol on doit le faire en français.</i>
7	<i>Non, je ne connais pas du tout ces méthodes</i>
8	<i>Je pense que c'est plutôt entre traditionnel et le conductisme, parce que les professeurs savent que l'étudiant est intéressé par la note, alors c'est un peu conductiste.</i>

Cette question vise à identifier si les élèves coïncident à propos de la méthodologie que les professeurs utilisent pendant les cours de langue cible selon leur expérience et, si c'est le cas, nous allons chercher à identifier la méthodologie la plus appliquée. Trois élèves (le numéro 2, le 6 et le 8) mentionnent la méthode traditionnelle comme la base pour donner les cours de langue cible. Les interviewés numéro 3, 4 et 5 mentionnent le constructivisme comme la méthode de base des professeurs. Seul le premier interviewé mentionne l'aspect ou l'approche communicative comme méthode d'enseignement, et le septième affirme qu'il ne connaît pas du tout les méthodes.

Nous pouvons affirmer que les élèves sont convaincus que le constructivisme est une méthode pour l'enseignement des langues. Ils confondent donc un peu les intentions de former un apprenant autonome avec la méthodologie qui vise plusieurs objectifs. Nous pouvons aussi remarquer une autre caractéristique mentionnée par les enseignants, la présence de la méthodologie traditionnelle dans la salle de classe étant confirmée. Il ressort également que les apprenants connaissent du constructivisme social uniquement les choses superficielles et les caractéristiques principales de l'idéologie, mais pas forcément la méthodologie proposée par le MUM.

Un aspect important à remarquer est que les réponses des étudiants nous permettent de supposer que les méthodologies utilisées par les professeurs ne sont pas celles que le MUM propose. Enfin, les réponses des étudiants coïncidant avec celles des enseignants, nous atteignons le deuxième objectif de la recherche.

**Question 5.- Considérez-vous que les méthodologies utilisées par les professeurs sont-elles adéquates pour l'enseignement du français ?**

Interview	Réponses
1	<i>Quelquefois parce qu'ils utilisent beaucoup de méthodologies dans un cours et malheureusement les étudiants utilisent les mêmes méthodologies, mais les professeurs n'utilisent pas l'adéquate pour arriver au progrès des élèves. Les professeurs confondent beaucoup de choses, ils mettent une chose par une autre, je crois que les professeurs doivent utiliser la méthodologie adéquate mais avant ils doivent reconnaître les compétences des élèves, par exemple l'intelligence, les points forts, les faibles, précisément pour arriver à un bon succès.</i>
2	<i>Je considère qu'elles sont très utiles mais comme j'avais déjà dit, il faut les adapter, ils sont les adéquates mais il faut des matériaux pour les mettre en œuvre.</i>
3	<i>Je crois que c'est adéquat mais seulement pour quelques classes.</i>
4	<i>Je pense qu'il y a de tout, parce qu'il y a des professeurs qu'utilisent la méthodologie traditionnelle d'une manière correcte et ça fonctionne, mais aussi il y a des professeurs qu'utilisent quelques méthodologies et elles ne fonctionnent pas, je pense que tout dépend de l'expérience du professeur, de pouvoir bien s'adapter à la méthodologie qu'il a choisie. Je pense qu'il y a des méthodes très bonnes mais aussi des autres très mauvaises, mais finalement le professeur c'est la partie principale pour développer la méthode, donc je pense que la méthode Minerva peut fonctionner si les professeurs s'adaptent ou si les professeurs connaissent bien la méthodologie, mais s'ils ne la connaissent bien il ne va jamais fonctionner.</i>
5	<i>Oui, parce que l'élève est plus indépendant et il cherche sa propre connaissance.</i>
6	<i>Non, parce que normalement on voit que les étudiants n'apprennent pas, alors si les méthodologies que les professeurs utilisent étaient efficaces alors il y avait beaucoup d'étudiants qui pouvaient déjà parler très bien espagnol et qui pouvaient faire d'autres choses avec la langue française ; mais non, on ne voit pas vraiment que les étudiants apprennent, peut-être ils peuvent plus ou moins écrire mais par exemple quand ils doivent parler ou quand ils doivent faire des choses qu'on doit faire devant une classe parce qu'on va devenir professeurs on ne peut pas les faire.</i>
7	<i>Je ne connais pas les méthodologies mais je sais que la méthodologie qui utilisent ça ne sert pas beaucoup, parce qu'on voit bien que quand on finit la langue cible 5, on ne connaît pas vraiment la langue et on ne parle pas</i>

	<i>bien, on n'écrit pas bien beaucoup, je pense que ça ne marche pas.</i>
8	<i>Non.</i>

Pour la question antérieure nous observons qu'un seul étudiant (interviewé 5) pense que les méthodologies utilisées sont adéquates pour l'enseignement des langues. Les apprenants 1, 2, 3 et 4 considèrent que les méthodologies sont adéquates, mais que le problème réside dans leur inadaptation au public. Ils pensent que cela relève de la responsabilité du professeur. Les étudiants 6, 7 et 8 ne considèrent pas que les méthodologies soient les plus correctes. Ils mentionnent que la raison principale pour justifier leur réponse est le résultat final de leur formation, les élèves n'ayant pas le niveau souhaité pour être professeurs de français.

Les opinions se divisent donc sur ce point. Les quatre premiers étudiants évaluent comme adéquates les méthodologies, mais avec des problématiques lors de la planification et les autres apprenants ont un point de vue distinct. Le problème de la planification permet d'affirmer que les méthodologies adoptées ne sont pas les plus adéquates. Ceci nous a permis de connaître l'opinion des élèves sur les méthodologies utilisées pendant les cours de langue cible.

**Question 6.- Quels aspects vous changeriez des méthodologies mises en œuvre?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	
2	<i>Je considère qu'il serait bon de changer un peu les méthodologies parce que les professeurs utilisent beaucoup la méthode traditionnelle, ils pourraient être plus didactiques et plus créatifs, ils devraient utiliser plus le travail en équipe.</i>
3	<i>Ça dépend de la classe, par exemple pour langue cible c'est un peu plus informatique et tout ça, c'est difficile que peut être le constructivisme pour une classe de langue cible, mais pour les autres je crois qu'elle devrait être plus didactique.</i>

4	<i>Pour la méthodologie je peux dire qu'il faut développer la partie de l'expression et la compréhension orale, parce que dans la faculté il y a beaucoup de professeurs qui utilisent le tableau pour tout, ils écrivent et ils nous donnent la théorie mais il n'y a pas une production, uniquement dans langue cible, dans toutes les autres matières il n'y a pas de production, ou de compréhension orale et c'est la partie principale du français, parce que tu peux écrire en français, mais si tu parles mal, je ne trouve pas le cas ou l'importance de bien écrire.</i>
5	<i>Que les professeurs donnent les outils nécessaires pour être bien préparé au moment de présenter le DELF.</i>
6	<i>Tous les aspects, on peut dire à ce qui concerne tout d'abord à quel était l'objectif, par exemple qu'est-ce que les professeurs attendent des étudiants ou jusqu'à où on va arriver quand on enseigne la langue française. Par exemple surtout bien apprendre les choses en ce qui concerne à la méthodologie, parce que comment on va enseigner si on ne connaît pas la méthodologie qu'on dit qu'on utilise ici à la Faculté de Langues ?</i>
7	<i>Je pense qu'il faut changer le plan de la méthodologie, je crois qu'il faut augmenter les langues cibles parce qu'avec 5 ce n'est pas suffisant. En plus, plus d'ateliers parce qu'avec les ateliers qu'on a ça ne marche pas. On ne parle pas bien, on n'écrit pas bien, aussi plus de lectures ou que les professeurs soient plus sévères avec nous, parce qu'ils le prennent très, très à la légère, ils ne sont pas stricts.</i>
8	<i>Je pense qu'il faut que les apprenants s'expriment à l'oral, parce qu'ici on utilise beaucoup la grammaire ou la traduction, mais les étudiants ne réussissent pas à s'exprimer.</i>

Nous cherchons, avec cette question, à atteindre le quatrième objectif de la recherche. Les élèves nous ont donné leur opinion à propos des aspects qu'ils changeraient des méthodologies mises en œuvre et nous pouvons observer que le mot *traduction* se fait encore présent car les élèves considèrent que l'on travaille beaucoup sur cet aspect, ce qui rend les cours passifs pour le développement des différentes habiletés. Pour les apprenants 2 et 3, il faut être plus didactique pendant les cours, tandis que les élèves 4, 5 et 8 mentionnent la pratique de l'expression orale comme une habileté à développer par la pratique. Il faut mentionner aussi que le septième apprenant propose une modification de la conception du programme en ce qui concerne la méthodologie.

Il est possible d'affirmer que les élèves sont conscients des défaillances dans la production et la compréhension de l'oral, c'est pourquoi ils demandent une plus grande concentration sur cet aspect de l'apprentissage. Ainsi, ils cherchent un changement visant des besoins particuliers tels que l'examen d'accréditation.

**Question 7.- Connaissez-vous la méthodologie proposée par le Modèle Universitaire Minerva ?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Pas du tout, de manière générale je connais un peu sur le MUM et sa proposition basée sur le modèle constructiviste, pour précisément que les élèves peuvent se communiquer avec la société, mais c'est tout.</i>
2	<i>Oui, un peu.</i>
3	<i>Pas du tout.</i>
4	<i>Pas bien, parce que je connais la méthodologie d'une manière superficielle.</i>
5	<i>Oui un peu, parce que j'ai entendu quelque chose.</i>
6	<i>Oui</i>
7	<i>Oui, je connais un peu.</i>
8	<i>Oui, c'est le constructivisme.</i>

Cette question nous permet d'identifier combien d'apprenants connaissent la méthodologie proposée par le MUM et le niveau de connaissances du sujet en question. Les apprenants 1, 2, 3, 4, 5 et 7 disent la connaître superficiellement ou partiellement. Seul le sixième interviewé répond affirmativement, alors que le huitième fournit son nom.

Il ressort donc que les étudiants ne connaissent que les grandes lignes de la méthodologie proposée. Nous pouvons affirmer que la confusion entre le constructivisme comme méthodologie et comme courant continue, car aucun élève ne l'a défini. Ces réponses nous permettent de répondre à la cinquième question de la recherche.

**Question 8.- *Considérez-vous que les professeurs de la Faculté de Langues appliquent la méthodologie proposée par le MUM ?***

Interview	Réponses
1	<i>Pas tous les professeurs, parce que beaucoup de professeurs n'utilisent pas une méthodologie, sinon qu'ils utilisent plutôt une idéologie parce que quelques professeurs donnent un cours de français mais simplement pour donner des opinions, des avis et de connaissances générales mais ce n'est pas un cours de français vraiment, parce que par exemple, si tu donnes un cours de français de langue cible tu dois précisément donner la grammaire et pas tous les professeurs utilisent ça, ils simplement parlent tout le temps et c'est ridicule faire ça, parce qu'il y a quelques matières pour donner un cours pour parler (de conversation), mais c'est ça si tu vas donner un cours, tu dois arriver à un bon succès et donner les points du programme et si tu omets les points du programme tu ne vas pas arriver à un bon succès.</i>
2	<i>Oui, mais je pense qu'ils oublient des aspects qui sont très importants parce que comme je connais le Modèle Minerva, il s'intéresse plus pour l'élève qui doit être un être indépendant et qu'il soit capable de résoudre des problèmes par soi-même, mais je pense qu'il y a un peu d'incongru parce que le Modèle propose une approche plutôt sociale, c'est-à-dire que l'élève doit être un élément qui essaie d'améliorer son environnement scolaire et contribuer avec des actions pour être plus réel dans son travail.</i>
3	<i>Je crois que quelquefois les professeurs utilisent le Modèle mais aussi je crois que chaque professeur change la forme de la méthodologie pour ses classes.</i>
4	<i>Non, ou bien quelques professeurs seulement, parce qu'il y a des professeurs dans langue cible 1, 2 ou dans les ateliers qui utilisent le Modèle Minerva mais avec le fil du temps et de la licence il y a des professeurs qui utilisent leurs propres méthodologies, la méthodologie que pour ils c'est la plus adéquate ou la plus facile.</i>
5	<i>Oui, mais il y a des autres professeurs qui ne l'utilisent pas.</i>
6	<i>Non, à vrai dire, par exemple, je suis en train de faire un projet de la méthodologie qui utilisent les professeurs ici à la Faculté de Langues et non, effectivement ils ne l'utilisent pas, même ils ne connaissent pas de quoi ça sert la méthodologie ou par exemple quelles étaient les spécifications ou les choses qu'on devait faire pour suivre ce type de méthodologie.</i>
7	<i>Non, ils ne l'utilisent pas, ils utilisent quelques-uns, ils prennent de chaque méthodologie un petit peu de chacun, mais ils n'utilisent pas complètement la méthodologie du MUM.</i>

8	<i>Non, pas du tout.</i>
---	--------------------------

La question antérieure nous permet d'aborder la cinquième question de recherche. Nous observons que la réponse négative prédomine. Selon quatre étudiants (4, 6, 7, 8), les professeurs n'appliquent pas la méthodologie proposée par le MUM. Les interviewés 1, 3 et 4 considèrent que seuls quelques professeurs s'appuient sur cette méthodologie. Finalement, l'apprenant 3 mentionne que les enseignants utilisent la méthodologie mais en oublient des aspects très importants.

Sur cette base nous pouvons affirmer que les étudiants ne considèrent pas que la méthodologie du MUM soit complètement appliquée même s'il s'agit du modèle officiel pour l'enseignement à l'université. Il est évident que malgré l'information basique qu'ils en possèdent, ils affirment que les professeurs ne l'utilisent pas.

***Question 9.- Pourquoi croyez-vous que les professeurs n'utilisent pas la méthodologie proposée par le MUM ?***

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Je pense qu'ils utilisent une méthodologie différente parce qu'ils croient que c'est une bonne manière d'enseigner aux élèves (la propre) et quelques autres ne l'utilisent pas simplement pour ne pas travailler.</i>
2	<i>Je pense que c'est à cause de la ressource aussi économique, l'environnement et tout ça, je considère que les professeurs ne sont pas habitués à travailler d'une façon différente, parce que c'est vrai que dans la Faculté de Langues, il manque des éléments que les nouvelles approches et les nouvelles perspectives ont besoin. Les professeurs, la plupart du temps, changent les méthodes pour la pratique éducative.</i>
3	<i>Parce que si tous les professeurs utilisent la même méthodologie ça serait plus ennuyant, ça serait le même pour toutes les classes, c'est terrible, ce n'est pas possible.</i>
4	<i>Je pense que la BUAP a donné aux professeurs les cours et les manuels du MUM, mais je pense qu'il y a des choses que les professeurs ne connaissent pas parce que le Modèle a été fait pour un autre contexte, et il y avait des professeurs qui utilisaient le Modèle Fenix et quand le MUM arrive à la faculté, il existe des inconvénients pour les professeurs pour s'adapter et</i>

	<i>pour connaître bien le nouveau modèle c'est pour ça qu'il y a des professeurs qui utilisent leur propre méthodologie ou le modèle qu'ils ont utilisé pendant toute la vie parce que comme professeur tu utilises le modèle le plus adéquat et celui que tu crois est le mieux, bien que la Faculté de Langues dise : « On va utiliser le MUM », s'il ne donne pas les résultats, tu en tant que professeur ne vas pas utiliser le Modèle.</i>
5	<i>Parce que les professeurs ont déjà sa propre méthodologie et ils ne la veulent pas changer.</i>
6	<i>Je crois parce que tout d'abord ils ne la connaissent pas, en plus parce que comme j'avais déjà parlé avec certains professeurs, ils m'ont dit que seulement ils ont arrivé avec la méthodologie et ils ont dit on va l'appliquer, alors ils n'ont pas pris des cours pour savoir comment l'enseigner ou comment l'utiliser, alors ils ne connaissent pas la méthodologie.</i>
7	<i>Parce qu'ils ne la connaissent pas, en plus parce qu'ils ne veulent pas ils s'en fichent.</i>
8	<i>Parce que dans le constructivisme le professeur est seulement un guide, mais chez nous, je ne sais pas si les Mexicains ou seulement à la Faculté de Langues, ça ne marche pas du tout, parce que les étudiants n'apprennent pas bien le chemin, c'est-à-dire, il faut toujours que les professeurs soient avec nous et qu'ils nous expliquent les choses, on ne peut pas apprendre tout seuls.</i>

Les étudiants confirment que les professeurs utilisent une méthodologie différente de celle proposée par le MUM. Le deuxième apprenant mentionne des aspects économiques et sociaux pour justifier que les professeurs n'utilisent pas cette méthodologie. Il faut remarquer aussi que le troisième apprenant n'a pas bien compris la question et qu'il nous a donné une réponse différente de celle qui était attendue.

Les raisons de cette situation sont un peu différentes pour chaque élève, mais on peut dire que les réponses se réduisent à deux possibilités : la première est que les professeurs sont habitués à l'utilisation d'une méthodologie qui leur donne de bons résultats et ils ne veulent pas changer ; la deuxième est que l'environnement ne permet pas l'adaptation totale de la méthodologie à l'intérieur de la Faculté de Langues.

Finalement, nous pouvons répondre à la cinquième question de recherche en affirmant que les étudiants connaissent les bases et les principes de la méthodologie du MUM et



qu'ils s'appuient plutôt sur leur expérience pour commenter l'utilisation de la méthodologie dans la salle de classe. Nous pouvons aussi affirmer que les apprenants ont besoin de connaître davantage la méthodologie pour en avoir une image plus précise et savoir comment les professeurs cherchent à atteindre les objectifs du cours.

**Question 10.- Connaissez-vous la méthodologie éclectique ?**

<b>Interview</b>	<b>Réponses</b>
1	<i>Non</i>
2	<i>Oui</i>
3	<i>Éclectique, je l'avais écoutée mais je ne sais pas de quoi s'agit-il.</i>
4	<i>Non</i>
5	<i>Oui.</i>
6	<i>Oui</i>
7	<i>J'ai entendu parler un peu.</i>
8	<i>Non</i>

Les réponses des apprenants nous fournissent les bases pour commencer à répondre à la dernière question de recherche. 5 des étudiants interviewés (2, 3, 5, 6 et 7) connaissent au moins les bases de la méthodologie éclectique, par contre les 3 autres n'en connaissent rien. Il est important que les apprenants connaissent au moins les principes basiques de ce courant pour continuer l'interview.

Nous pouvons dire que la méthodologie éclectique est une méthodologie connue mais qu'il faut que plus d'enseignants et de futurs enseignants la connaissent et la considèrent comme une option intéressante pour l'enseignement des langues.

**Question 11.- Considérez-vous qu'elle est une bonne alternative pour l'enseignement des langues ?**

Interview	Réponses
1	<i>Oui et non, oui parce que c'est une manière générale que tous les professeurs utilisent pour arriver à un bon progrès sur les élèves, et non parce que précisément les professeurs au fil du temps simplement commencent à ne faire rien, ils commencent à faire quelques activités mais pas pour arriver à un but. Je crois que les professeurs doivent utiliser cette méthodologie parce que tu ne peux pas te guider tout simplement par un chemin, tu dois prendre quelques autres pour voir quel est le meilleur pour tes apprenants.</i>
2	<i>À mon avis oui, parce que quand on essaie d'adapter la pratique éducative aux différentes caractéristiques des élèves, il faut beaucoup des éléments de chaque méthode et de chaque perspective et il y a des aspects bons, des aspects positifs qui peuvent aider à améliorer l'apprentissage de l'élève parce que l'élève comme un être changeant peut maîtriser les différentes apprentissage et connaissances à partir de différentes méthodologies.</i>
3	<i>Je pense que oui, parce que si on prend toutes les choses bonnes de chaque méthodologie on pourrait faire une méthodologie plus didactique, plus... pas ennuyante et tout ça, la meilleure méthodologie pour les étudiants.</i>
4	<i>Évidemment, je ne la connais bien, mais je pense que si tu veux des résultats positifs pour ta recherche, je pense que oui, c'est très difficile faire une opinion mais je pense que oui, si tu ajoutes l'expression orale, tu prends le mieux de la méthode traditionnelle, le mieux de la méthode actionnelle et tu fais un ensemble de tout ça, je pense que ça peut fonctionner, je pense que c'est bien parce que nous comme élèves de français avons besoin de la partie d'expression parce que si tu accrédites le DELF ou le DALF, tous les élèves qui ont échoué, c'est à cause de la partie orale parce qu'elle est mauvaise et la partie écrit est bien ou plus ou moins, et si tu peux changer ça je pense que ta méthodologie peut fonctionner.</i>
5	<i>Oui, parce que elle aide à l'élève à améliorer ses faiblesses.</i>
6	<i>Oui, parce que normalement quand on va enseigner une langue étrangère, je pense que c'est très essentiel de prendre en compte aux étudiants, alors cette méthodologie prend en compte tous les aspects plus importants de chaque méthodologie, qu'on peut les appliquer et en plus on peut les adapter ; et de cette façon les étudiants vont augmenter leur niveau par exemple de langue ou les points faibles qu'ils ont, alors comme ça ils vont mettre plus fort.</i>
7	<i>Je pense que c'est une très bonne méthodologie parce que tu prends de chaque méthodologie un peu et ça sert à faire quelque chose plus de</i>

	<i>complet parce que si on suit qu'une méthodologie ce serait très limitée mais avec plusieurs on peut arriver à utiliser bien et exploser toutes nos habilités.</i>
8	<i>Oui, je pense que c'est bien parce que les professeurs peuvent mélanger les méthodologies qui sont nécessaires pour lui.</i>

Cette question nous permet d'identifier l'opinion des apprenants à propos de la méthodologie éclectique. Avec cette question s'achève la partie de l'analyse des résultats et nous avons répondu aux questions de recherche et atteint nos objectifs. Les réponses nous ont permis d'observer que tous les étudiants interviewés considèrent la méthodologie éclectique comme une bonne alternative pour l'enseignement du français. S'il est vrai que trois apprenants (1, 4, 8) connaissaient uniquement ses bases, ils sont cependant ouverts à l'acceptation de cette méthodologie.

Sur la base des réponses données par les étudiants, il ressort que ces derniers voient l'éclectisme comme une option pertinente grâce à son adaptabilité aux besoins des élèves et aussi à la fusion qu'elle propose pour prendre le meilleur de chaque méthodologie en fonction du type d'étudiants. Pour répondre à la dernière question de recherche, nous pouvons dire que les étudiants ont accepté la méthodologie suggérée et souhaitent en savoir davantage sur les bases et des théories qui l'accompagnent. Cela nous offre l'opportunité d'affirmer que l'éclectisme peut devenir le pilier d'une méthodologie différente et nouvelle pour les futurs enseignants de français.

## CONCLUSIONS

Cette recherche a eu comme buts principaux l'identification des objectifs proposés par le Modèle Universitaire Minerva dans l'aménagement des cours ainsi que de ceux qui sont vraiment appliqués à l'intérieur des cours de langue cible, surtout pendant le cinquième quadrimestre. Cette identification des objectifs a été établie sur la base des opinions des acteurs principaux de l'enseignement du français à la Faculté de Langues de la BUAP, les professeurs et les étudiants. Les enseignantes et les apprenants interviewés ont contribué à mettre en évidence les faiblesses du MUM sur la base de leur expérience dans la salle de classe. Un autre axe à considérer ont été les propositions des apprenants pour améliorer la méthodologie appliquée pendant les cours de langue cible.

Pour commencer les conclusions nous allons rappeler chaque objectif visé, puis préciser ceux qui ont été atteints ainsi que les raisons principales de cette réussite. De la même manière nous expliquerons les raisons de l'échec pour les objectifs qui n'ont pas été atteints.

Premièrement, l'objectif principal consistait à « Identifier certains objectifs que le MUM propose tels que la communication entre l'élève et le professeur, pour connaître si les stratégies et les styles d'apprentissage qu'ils possèdent, sont atteints. » Je considère que l'objectif a été atteint parce que nous avons identifié des objectifs importants dans la méthodologie proposée par le MUM, tels que l'engagement des élèves vis-à-vis de la société (interview un et deux des professeurs) pour utiliser les connaissances acquises afin d'améliorer la situation qu'on vit chaque jour, ou l'indépendance des apprenants par rapport au professeur. Cela veut dire que le rôle de l'enseignant doit devenir moins actif pour que l'élève cherche une solution avec ses propres outils (interview un et deux des professeurs).

Malheureusement, et bien que ces idées soient adaptées à une éducation universitaire, nous avons pu déduire des réponses données que la plupart des professeurs interviewés ne visent plus certains objectifs. Il ne s'agit pas d'une question de goûts mais les professeurs mentionnent que l'idéologie de base est conçue pour une mentalité différente de celle des

Mexicains. C'est la raison pour laquelle ils ont obtenu de mauvais résultats au moment d'appliquer la méthodologie dans leurs cours. Mais les professeurs ne sont pas les seuls qui mentionnent la mentalité des Mexicains comme l'obstacle principal. Les apprenants interviewés ont aussi considéré que l'idéologie constructiviste était conçue pour un pays plus indépendant avec une population plus habituée à produire les connaissances de manière individuelle.

Un autre facteur qui empêche sans doute l'application des objectifs proposés par le MUM est que les apprenants sont habitués à apprendre de façon plutôt traditionnelle avec un guide qui porte toute la responsabilité de l'enseignement. Cela revient à dire que substituer une manière d'apprendre qui prédomine dans presque toutes les institutions d'éducation élémentaire et publique (selon le témoignage des professeurs interviewées) par une méthodologie différente devient un devoir presque impossible à terminer durant les quatre années de la licence.

Sans doute, les objectifs sont bien connus par les professeurs mais ils ne sont pas atteints au bout de quatre ans de mise en œuvre du MUM, à cause de la grande différence entre l'étudiant souhaité et l'étudiant réel.

Le deuxième objectif posé est le suivant : « Connaître les méthodologies utilisées par les professeurs de langues pour substituer les officielles que le MUM propose (s'il est le cas) », Il nous semble difficile de définir si l'objectif a été complètement ou presque atteint, principalement parce que, même si les professeurs ne visent pas tous les objectifs que la méthodologie du MUM propose de manière officielle, ils en atteignent certains qui sont importants et les complètent avec d'autres qu'ils considèrent aussi importants, nous pouvons dire que de manière inconsciente.

Nous avons constaté que les professeurs interviewées essaient de motiver les élèves à être plus autonomes et que les apprenants participent plus que les professeurs pendant les cours mais, à cause des difficultés mentionnées plus en haut, les enseignants doivent baser leurs cours sur des méthodologies plutôt traditionnelles. Selon les interviews, les professeurs qui donnent le cours de langue cible cinq à la Faculté de Langues de la BUAP essaient d'appliquer une méthodologie active, de participer le moins possible et de motiver

les élèves à participer davantage. Malheureusement, les enseignantes mentionnent aussi que la méthodologie traditionnelle doit exercer un rôle important pour qu'elles puissent obtenir des résultats satisfaisants, en accord avec les demandes des élèves qui exigent un professeur qui ne soit pas passif.

Quant aux étudiants, ils considèrent que la plupart des professeurs utilisent un mélange de méthodologies, principalement du fait qu'ils sont habitués à une manière d'enseigner qu'ils ne veulent pas changer, non pour vouloir suivre la méthodologie proposée par le MUM. Malheureusement, les apprenants coïncident sur le fait que les enseignants utilisent beaucoup la méthode traditionnelle et que, s'ils essaient de participer le moins possible, la grammaire-traduction est présente à l'intérieur de la salle de classe et fait que le niveau à l'écrit soit meilleur que le niveau à l'oral.

Concernant le deuxième objectif, les deux types de sujets interviewés sont d'accord sur le fait que les professeurs utilisent une méthodologie semblable à celle proposée par le MUM mais optent pour mélanger les méthodologies avec celles qu'ils maîtrisent.

Le troisième objectif, qui mentionne uniquement les professeures interviewées était : « Détecter les aspects que les professeurs changeraient de la méthodologie actuelle pour combattre ses faiblesses », faiblesses que la deuxième professeur a mentionné qui n'existent pas sinon qu'il sont des fautes des professeures. Les professeures sont d'accord sur le fait qu'il faut modifier depuis le début la structure du MUM dont les bases sont erronées. Pour ces enseignantes, la faiblesse la plus grande du MUM est la conception utopique de l'élève qui arrive aux études universitaires en étant « autonome ». De la même manière, elles signalent que les matières d'engagement social et basique que propose le MUM sont superflues.

Le quatrième objectif était de « Détecter les aspects que les apprenants changeraient de la méthodologie actuelle pour combattre ses faiblesses ». Nous pensons que cet objectif a été atteint. Les réponses, spécifiques, mettent en évidence ce que les apprenants considèrent qu'il faudrait améliorer. Ils mentionnent que, pendant les cours, les activités langagières de compréhension et de production écrites sont bien travaillées, alors que, lors de l'évaluation correspondante, la production et la compréhension orales de la plupart des

élèves révèlent de graves problèmes. Or, les apprenants affirment que la profession d'enseignant exige un équilibre entre les quatre activités langagières pour assurer une meilleure capacité d'enseignement. Nous pensons que ces opinions sont légitimes mais qu'il faut un engagement plus fort des deux côtés pour vraiment améliorer la situation de la Faculté et les résultats obtenus.

Le dernier objectif était de : « Connaitre l'opinion des apprenants et des enseignants à propos de la méthodologie éclectique ». Les réponses nous ont donné l'information attendue, les interviewés affirmant accepter cette méthodologie en argumentant qu'il s'agit d'une bonne alternative pour l'enseignement du français, adaptée aux besoins de la Faculté de Langues.

L'obstacle à cet objectif était que presque la moitié des interviewés ne connaissaient que les bases de la méthodologie éclectique mais nous avons alors commenté les principes basiques de la méthodologie et élargi l'information qu'ils possédaient déjà, pour ainsi créer une vision générale des points forts et des points faibles. Pour tous les interviewés la méthodologie éclectique est une bonne alternative grâce à la versatilité qu'elle propose, cette approche permettant de mélanger « le meilleur » de diverses méthodologies apparaissant comme attractive aux yeux de nos interviewés. Ceux-ci la considèrent comme une méthodologie plus personnelle et adéquate considérant l'individualité de chaque groupe et de chaque génération qui se forme à l'intérieur de la faculté. En plus, l'idée de l'adaptation de la méthodologie aux apprenants, et non l'inverse, a été bien acceptée par les interviewés.

Par la suite nous allons mentionner les travaux dont cette recherche pourrait être la base. Premièrement, nous pensons qu'elle pourrait aider ceux qui cherchent de l'information à propos de la base de la méthodologie que le MUM propose aux professeurs, parce qu'elle contient l'information résumée et nécessaire pour d'autres recherches. En outre, elle pourrait aider ceux qui visent la représentation mentale des objectifs proposés par le MUM dès sa mise en place. Un autre secteur susceptible de s'intéresser à l'information contenue dans ce mémoire est constitué de ceux qui seraient désireux de connaître les méthodologies les plus connues appliquées pour l'enseignement des langues pendant les vingt dernières années. Mentionnons aussi les personnes qui cherchent les bases de méthodologies telles

que l'audio visuelle, l'audio-orale ou l'approche communicative. La révision que nous présentons dans ce travail nous semble assez complète.

D'autres recherches pourraient tirer un bénéfice de l'information fournie par ce travail, notamment celles qui visent à trouver une méthodologie alternative ou différente des méthodologies traditionnelles et plus connues. L'information sur la méthodologie éclectique est un contenu qui peut être amélioré et complété par d'autres expériences, sa nature permettant de la modifier de plusieurs manières selon les besoins des apprenants.

Cette recherche peut compléter des recherches pour la création du Modèle suivant, pour que le nouveau modèle n'ait pas les mêmes problèmes que le MUM ou, si le MUM se poursuit, l'information pourrait aider à recueillir les témoignages des principaux acteurs de l'enseignement des langues.

Pour continuer avec les conclusions de la recherche, nous allons donner notre opinion sur les points faibles de la méthodologie du MUM, fondée sur notre expérience comme apprenant et comme apprenti chercheur. À propos de la méthodologie que propose le MUM, nous sommes d'accord avec l'opinion des professeures et des étudiants qui mentionnent que l'idéologie de base du MUM est solide mais qu'elle ne fonctionne pas avec l'idéologie en général de l'étudiant mexicain. À notre avis, le constructivisme social dans l'enseignement n'est pas un mauvais concept, mais il a des points qui sont d'une certaine façon utopiques et proches de la fantaisie, donc difficiles à transposer dans la réalité.

Il ne s'agit pas de changer complètement la méthodologie du MUM, sinon de la modifier pour la rendre adéquate au public qui arrive normalement à la Faculté de Langues ou à l'université. Il faut trouver un juste milieu entre l'entière autonomie et la totale dépendance envers le professeur. En outre, l'engagement vis-à-vis de la société est un point fort pour le Modèle qui pourrait être plus fort si l'on intégrait la langue cible aux cours pour ainsi former des débats, accroître le vocabulaire et diversifier les sujets qu'on touche normalement en classe. Selon les témoignages des élèves, des professeurs et le nôtre, les cours de base ont deux grandes problèmes : l'engagement des professeurs et des



apprenants, les premiers à cause du manque d'expérience quant aux cours de ce type et les deuxièmes pour ne pas être habitués à prendre au sérieux les cours de ce type.

Il faut modifier certaines choses, mais les trois parties doivent changer un peu la manière de travailler. Premièrement, le Modèle doit être un peu plus flexible et substituer à l'idée d'autonomie un concept dans lequel l'enseignant guiderait les apprenants vers l'indépendance depuis le début de la licence et de manière progressive pour augmenter leur autonomie pendant toute la licence. Deuxièmement, les professeurs devraient être un peu plus exigeants envers les apprenants car ceux-ci ont besoin d'acquiescer un engagement vis-à-vis de cet objet qui sera leur profession pendant toute leur vie.

Pour compléter la partie des conclusions, nous allons mentionner ce que nous a apporté cette expérience et de rédaction de l'information que contient ce travail de recherche. Il faut dire que c'est la première fois que nous participons à un travail de ce type, ce qui a compliqué un peu les choses depuis le début à cause du manque de connaissance de la structure d'une recherche et de son organisation. Cependant, grâce aux professeurs et, surtout, à notre directrice, nous avons compris les points principaux et secondaires d'une recherche, puis nous avons complété le travail à partir de différents points de vue.

Un autre apprentissage enrichissant a été l'opinion des professeurs et des apprenants. Malgré nos quatre ans et demi de présence à la Faculté de Langues, nous ignorions ce que les enseignants pensent à propos des élèves, ainsi que le travail qui existe derrière l'application d'un modèle universitaire, ou encore la préparation que les professeurs reçoivent avant la mise en place d'un modèle, ou les points qu'ils aimeraient changer mais ne sont pas autorisés à le faire à cause de l'importance qu'ils ont pour la base du modèle. Nous ne connaissions pas non plus les besoins et les inquiétudes des autres apprenants, leurs préoccupations par rapport à l'enseignement du français, à leur avenir et aussi par rapport aux générations futures. Nous nous sentons satisfaits car nous avons constaté que les futurs professeurs sont engagés vis-à-vis de leur profession, mais aussi préoccupés par l'indispensable amélioration de la manière d'enseigner les langues.

Le meilleur apport de cette recherche a été le besoin de commencer une autre recherche dans le futur, le besoin de proposer d'autres innovations, d'approfondir le sujet de

l'enseignement des langues, de la manière dont on enseigne et dont on peut changer la mentalité traditionnelle concernant l'apprentissage.

Ce travail a provoqué le besoin de chercher et, pourquoi pas, de mener une recherche visant à proposer une nouvelle méthodologie pour l'enseignement des langues. Il existe la possibilité de compléter la méthodologie éclectique avec d'autres théories pour la consolider et constituer une méthodologie capable de générer un apprentissage significatif et de transformer les cours de langue cible au niveau universitaire, à Puebla, en un objet plus attirant.

## Bibliographie

- Amarilis Taina Parica Ramos, Fredy Jesús Bruno Liendo, Ramón Antonio Abancin Ospina. (2005). *blogspot.mx*. Obtenido de Teoría del constructivismo social: <http://constructivismos.blogspot.mx/>
- Bosch Irizarry, A. (2009). *De l'(im)mortalité des méthodes d'enseignement des langues*. Recinto de Río Piedras.
- D'alep, u. (2005, septiembre 09). *Cours d'initiation à la didactique*. Récupéré sur <http://www.lb.refer.org/>
- Djamel, E. (22 de Junio de 2010). *www.memoireonline.com*. Obtenido de Le rôle de l'apprentissage de l'oral dans la rémediation: [http://www.memoireonline.com/12/11/4982/m\\_Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation4.html](http://www.memoireonline.com/12/11/4982/m_Le-rle-de-lapprentissage-de-loral-dans-la-remediation4.html)
- Manfred, O. (2 de diciembre de 2010). *www.portail-du-fle-.info*. Obtenido de <http://portail-du-fle.info/glossaire/methodologies.html#7>
- Medina, M. (14 de junio de 2008). *blogspot.mx*. Obtenido de Constructivismo en educación superior : <http://constructivismoeducacionsuperior.blogspot.mx/>
- Nikitina, L. (02 de Junio de 2010). *josotl.indiana.edu*. Obtenido de Addressing pedagogical dilemmas in a constructivist language: <http://josotl.indiana.edu/article/view/1741/1739>
- Puebla, B. U. (2007 ). Estructura Curricular . Puebla , Puebla , México .
- Puebla, B. U. (2007 ). Gestión y Administración . Puebla , Puebla , México .
- Puebla, B. U. (2007 ). Integración Social . Puebla , Puebla , México .
- Puebla, B. U. (2007). Documento de Integración . Puebla , Puebla , México .
- Puebla, B. U. (2007). Modelo Educativo Académico. Puebla , Puebla , México .
- Puren, C. (2002). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes* . Paris : Nouvelle Firmin Didot .
- Sirvent, María Luisa Trejo; María Eugenia Culebro Mandujano. (2011). *Nuevas tendencias en la enseñanza de lenguas*. México: El Aleph Digital, SA de CV .

## ANNEXES

### Questionnaire aux professeures

#### **1.-Quelle est la méthodologie que les professeurs de la LEF utilisent pendant leurs cours de langue cible ?**

1.1.- Utilisez-vous une méthodologie pendant vos cours de langue cible ?

1.2.- Quelle méthodologie ?

1.3.- Vous utilisez une seule ?

1.4.- Comment définiriez-vous votre méthodologie d'enseignement ?

#### **2.- La méthodologie pratiquée est la même que le MUM propose ?**

2.1. Pour quoi ?

#### **3.- Si vous aviez l'opportunité, quels aspects vous changeriez du MUM ? Et Pour quoi ?**

3.1.- Connaissez-vous la méthodologie que le MUM propose aux enseignants ?

3.2.- 4 ans après sa mise en place, considérez-vous que les objectifs que le MUM avait depuis le début, ont été atteints ?

3.3.- Vous pouvez mentionner la raison principale ?

#### **4.- Avis à propos de l'éclectisme**

4.1.- Connaissez-vous l'éclectisme ?

4.2.- Quelle est votre définition d'éclectisme ?

4.3.- Considérez- vous l'éclectisme comme une bonne option pour l'enseignement de langues ?

4.4.- Vous êtes consciente des points faibles de l'éclectisme ?

4.5.- Vous pouvez mentionner une possible solution aux points faibles ?

## **Questionnaire aux élèves**

**1.- Quelles sont les méthodologies pour l'enseignement de langues que les élèves interviewés connaissent ?**

1.1.- Connaissez-vous les méthodologies utilisées pour l'enseignement de langues ?

1.2.- Quelles méthodologies connaissez-vous ?

**2.- Est-ce que vous pouvez identifier la (les) méthodologie(s) que vos professeurs appliquent dans la salle de classe ?**

**3.- Combien d'années vous avez à la Faculté de Langues ?**

**4.- Quelle est l'opinion des étudiants interviewés à propos des méthodologies appliquées par les professeurs de la Faculté de Langues ?**

4.1.- De manière générale, vous pouvez mentionner la (les) méthodologie(s) appliquée(s) par les professeurs de la Faculté de Langues ?

4.2.- Considérez-vous que les méthodologies utilisées par les professeurs sont-elles les adéquates pour l'enseignement du français ?

4.3.- Quels aspects vous changeriez des méthodologies implémentées ?

**5.- Jusqu'à quel point les élèves connaissent la méthodologie proposée par le Modèle Universitaire Minerva ?**

5.1.- Connaissez-vous la méthodologie proposée par le Modèle Universitaire Minerva ?

5.2.- Considérez-vous que les professeurs de la Faculté de Langues appliquent la méthodologie proposée par le MUM ?

5.3.- Pour quoi vous croyez que les professeurs n'utilisent pas la méthodologie proposée par le MUM ?

## **6.- La méthodologie éclectique**

6.1.- Connaissez-vous la méthodologie éclectique ?

6.2.- Considérez-vous qu'elle est une bonne alternative pour l'enseignement de langues ?