



**Impact de l'utilisation des cyberquêtes en vue de développer la réussite académique en cursus de la didactique du FLE auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie université d'Al-Azhar**

**Par**

**Dr. Sameh Gomaa ABDEL-MEGUID**  
Professeur adjoint de curricula et de didactique du FLE, Faculté de pédagogie Université d'Al-Azhar

**Dr. Hesham Ramadan Omar ABDO**  
Professeur adjoint de curricula et de didactique du FLE, Faculté de pédagogie Université d'Al-Azhar



أثر استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب على تنمية الإنجاز الأكاديمي في مقرر طرق تدريس اللغة الفرنسية لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر

د. هشام رمضان عمر عبده  
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية  
كلية التربية بالدقهلية جامعة الأزهر

د. سامح جمعة عبد المجيد  
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس اللغة الفرنسية، كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر

### مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى التعرف أثر استخدام الرحلات المعرفية على تنمية الإنجاز الأكاديمي في مادة طرق تدريس اللغة الفرنسية لدى طلاب الفرقة الثالثة، شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية، بالدقهلية، جامعة الأزهر. ولتحقيق هذا الهدف، تم اختيار عينة من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية بالدقهلية، جامعة الأزهر، والتي تكونت من اثنين وستين طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل مجموعة واحد وثلاثون طالباً. قام الباحثان ببناء اختبار تحصيلي لتحديد مستوى الإنجاز الأكاديمي في مادة طرق تدريس اللغة الفرنسية لدى عينة البحث. وبعد تطبيق البرنامج القائم على الرحلات المعرفية، أظهرت نتائج البحث حدوث تحسن ملحوظ لدى طلاب المجموعة التجريبية في مستوى الإنجاز الأكاديمي ويتضح ذلك في وجود فرق دال احصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في مادة طرق تدريس اللغة الفرنسية يعزى لاستخدام الرحلات المعرفية. وكذلك وجود فرق دال احصائياً لدى المجموعة التجريبية بين التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي في مادة طرق التدريس لصالح التطبيق البعدي، يعزى لاستخدام الرحلات المعرفية. مما يؤكد فاعلية الرحلات المعرفية في تنمية الإنجاز الأكاديمي لدى عينة البحث.

**الكلمات المفتاحية:** الإنجاز الأكاديمي، الرحلات المعرفية عبر الويب، طرق تدريس اللغة الفرنسية.

**Impact de l'utilisation des cyberquêtes en vue de développer la réussite académique en cursus de la didactique du FLE auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie université d'Al-Azhar**

**Dr. Sameh Gomaa ABDEL-MEGUID**

Professeur adjoint de curricula et de didactique du FLE, Faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar

**Dr. Hesham Ramadan Omar ABDO**

Professeur adjoint de curricula et de didactique du FLE, Faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar

**Résumé en français**

La présente recherche a visé à identifier l'impact de l'utilisation des cyberquêtes sur le développement de la réussite académique en cursus de la didactique du FLE auprès des étudiants de section de français à la faculté de pédagogie, Université d'Al-Azhar. Pour atteindre l'objectif de la recherche, Nous avons sélectionné un échantillon d'étudiants de troisième année, section de français à la faculté de pédagogie, Université d'Al-Azhar, l'échantillon de recherche était composé de trente et un étudiants en tant que groupe expérimental et trente et un étudiants en tant que groupe témoin.

Les deux chercheurs ont élaboré un test d'achèvement pour déterminer le niveau de la réussite académique en cursus de la didactique du FLE auprès de l'échantillon de la recherche. Après l'application du cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes, les résultats de la recherche ont montré un développement significatif de l'échantillon de la recherche dans la postapplication du test d'achèvement attaché au cursus de la didactique du FLE en raison de l'utilisation des cyberquêtes.

Ainsi qu'il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré-post application du test d'achèvement en faveur de la postapplication.

**Mots clés :** réussite académique, cyberquêtes, didactique du FLE.

## 1. Introduction

Nous vivons aujourd'hui dans une société fascinée par la réussite, effrayée par l'échec. La notion de réussite académique doit être analysée dans une perspective multidimensionnelle, l'étudiant dans un cheminement parcouru à l'intérieur du filet scolaire fait l'objet d'évaluations et de diplomation à la fin de chaque cycle permettent le passage à un niveau supérieur (Benjlali, et al. 2018).

Bouchard et Saint-Amant (1996) affirment que la réussite académique renvoie à la puissance de l'étudiant à atteindre de ses objectifs de scolarisation reliée à la maîtrise de connaissances (compétences) déterminés qui sont définis par (le curriculum) à étudier.

Pour les conséquences positives qu'elle engendre, la réussite académique est une préoccupation permanente de nos sociétés contemporaines : le niveau moyen d'éducation est un facteur clé du développement économique et une garantie de développement personnel pour les individus (Lardy, 2017).

Pour Loret, (2010), la réussite académique c'est acquérir les compétences selon une base élémentaire et commune, évaluées à la fin de chaque année universitaire. L'étudiant qui réussit éprouve un sentiment de fierté à l'égard de ses résultats ainsi qu'à son propre égard.

De leur part, Eda et Aylan (2014) assurent que la réussite académique joue un rôle majeur dans la formation et la détermination du processus d'apprentissage, car elle est utilisée pour désigner le degré de réussite atteint par l'étudiant dans un domaine d'étude générale. Le niveau de la réussite et de la performance est influencé par de multiples facteurs qui existent au moment de l'apprentissage.

La réussite académique est le capital objectif et indicateur du succès des établissements d'enseignement dans la réalisation des objectifs éducatifs, car de nombreux chercheurs pensent que la réussite est l'un des résultats d'apprentissage les plus importants et qu'elle est considérée comme un critère de base par lequel le niveau d'avantages de l'étudiant peut être déterminé au cours de ses étapes académiques.

La réussite académique est considérée également comme le moyen majeur de juger les résultats quantitatifs et qualitatifs du processus éducatif, de sorte que les établissements d'enseignement tiennent à ce que les apprenants atteignent un niveau élevé de réussite, car une réussite élevée indique l'adéquation de ces institutions et leur capacité à atteindre leurs objectifs (Ismail, 2015).

De son côté, La Vertu, (2015) assigne que la réussite académique consiste à déterminer dans quelle mesure l'apprenant maîtrise un ensemble de connaissances et de compétences qu'il devrait posséder après avoir traité des expériences éducatives dans un cursus spécifique. Elle représente la capacité de l'étudiant à assimiler le matériel scolaire et la mesure dans laquelle il est capable de l'appliquer. Elle représente la capacité de l'apprenant à acquérir des connaissances et des compétences, et la capacité de les utiliser dans des situations actuelles ou futures.

Enfin, la réussite académique est le produit final de l'apprentissage et, par conséquent, il est possible de déterminer le niveau de réussite atteint par l'étudiant dans ses études. Les chercheurs en concluent donc qu'un étudiant ayant fait l'expérience de réussites académiques, serait plus enclin à vouloir s'engager dans ses apprentissages pour revivre l'expérience.

A ce stade, mesurer la réussite académique et élever son niveau dans le processus éducatif est l'un des domaines qui ont attiré une grande attention des chercheurs comme l'un des objectifs qui visent à fournir à l'étudiant de connaissances et de compétences qui développent ses perceptions. Les résultats scolaires obtenus par les étudiants sont souvent un facteur important, car ils donnent un indicateur négatif ou positif de la nature de l'environnement d'apprentissage qui affecte leur réussite académique (Al-Hassan et al. 2021).

Il est à noter que les systèmes éducatifs et leurs établissements d'enseignement cherchent à utiliser la technologie d'apprentissage électronique pour tirer parti des capacités de cette technologie qui facilitent le rythme des développements et des changements rapides, car elle contribue à améliorer le processus éducatif, à développer l'étudiant et à développer ses capacités à passer du statut de récepteur d'informations et de connaissances à un chercheur d'elles.

À cet égard, Shaaban (2018) souligne que les établissements d'enseignement universitaire ont cherché à introduire de nouveaux outils d'apprentissage électronique pour soutenir l'environnement d'apprentissage et pour développer les compétences supérieures telles que la pensée critique, l'autorégulation et la résolution de problèmes en utilisant les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation (TICE), ce qui permet de surmonter les défis auxquels l'enseignement traditionnel est confronté, en particulier l'augmentation

du nombre d'étudiants, le flux rapide d'informations et la compétitivité entre ces institutions pour fournir un enseignement de qualité.

En addition, de nombreuses études ont indiqué qu'il existe une relation étroite entre les stratégies et les approches d'enseignement électronique et le niveau de réussite académique de l'apprenant. Parmi ces stratégies figurent : l'approche des cyberquêtes où les étudiants apprennent dans des environnements électroniques qui leur offrent des opportunités de participer plus efficacement que l'environnement traditionnel ou classique (Abdel-Réda, 2022).

Ainsi, le besoin grandissant de développer les approches de l'apprentissage et de l'enseignement des langues étrangères en général et le français en particulier et l'évolution numérique, nous ont mené à essayer d'exploiter les avantages de cette révolution technologique pour développer le niveau de la réussite académique par le médiateur des cyberquêtes et à en vérifier son efficacité.

De sa part, Forte (2019) signale que les cyberquêtes constituent l'une des potentialités d'innovation pédagogiques que le Web 2.0 présente à travers ses outils nombreux et diversifiés. Ce dispositif conçu principalement pour éviter la perte de temps, fait en sorte que les apprenants passent plus de temps à traiter l'information qu'à la rechercher. En ce qui concerne la langue étrangère, il permet de tirer profit de l'emploi de vraies ressources authentiques diversifiées sur Internet.

D'après Gaith, et Awada (2014) les cyberquêtes désignent une forme distinctive d'activité d'apprentissage sur l'Internet où l'apprenant cherche les éléments d'information à partir de questions et d'indices pour réaliser une tâche spécifique.

Tandis que Liang et Fung (2020) voient que les cyberquêtes comme une technique pédagogique issue du Web 2.0, elle constitue une manière guidée et planifiée d'exploiter le réseau du Web (la Toile) à des fins pédagogiques.

A ce stade, Li, J et al. (2011) ont mentionné les caractéristiques des cyberquêtes, parmi lesquelles; elles développent la communication comme espace de dialogue interactif, motivant et libre, elles sont faciles à intégrer dans la pratique pédagogique par leur flexibilité et simplicité, elles permettent le tutorat, l'évaluation et la mise en commun en changeant ou transformant la relation entre l'enseignant et les apprenants.

Par ailleurs beaucoup de chercheurs tels que:(Aish, 2022), (El – Dfrawi, 2021), (forte, 2019), (El Naghy, 2016), (Ali, 2015) et (Taha, 2013), ont affirmé que, les cyberquêtes jouent un rôle très important dans l'apprentissage en général et dans le développement de différentes compétences langagières auprès des étudiants en particulier.

De tout ce qui est précédé, les deux chercheurs définissent les cyberquêtes comme une approche d'enseignement/apprentissage moderne et même propice aux exigences de l'ère actuelle pour développer le niveau de la réussite académique en cursus de la didactique du FLE auprès des étudiants de section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar.

## **2. Position de la problématique de la recherche**

Malgré l'importance de la réussite académique et le rôle qu'elle joue dans le développement des connaissances, les indications indiquent une carence dans ce point auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar. Les chercheurs se sont assurés de ce problème à travers:

- 2.1. Une étude pilote: les deux chercheurs ont mené une étude pilote, non standardisée, sur vingt étudiants de la troisième année, section de français, faculté de pédagogie, à Tafhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al-Azhar. Cette étude pilote consiste à demander aux étudiants de répondre à un test d'achèvement. Les résultats de cette étude pilote ont indiqué que 85% de ces étudiants sont faible en ce qui concerne l'aspect cognitif en cursus de didactique du FLE.
- 2.2. Ils ont exécuté des interviews avec quelques corps- enseignants qui enseignent aux étudiants de section de français à la faculté de pédagogie, Ils leur ont posé des questions sur le niveau de la réussite académique, Ils ont déduit que la plupart des étudiants souffre d'un niveau bas de réussite académique.
- 2.3. Ils ont consulté quelques études antérieures autour de la réussite académique, telles que l'étude de Abdel-Réda (2022), d'Al-Hassan et al. (2021), de Kasatkina, et al. (2020), de Benjilali et al. (2018) de Lardy, L. (2017), de Berthaud, J. (2017), de Leclercq et Parmentier (2015) et de Lambert-Le mener, M. (2012) ...etc. Ces recherches ont assuré le niveau bas de la réussite académique des étudiants de l'université qui étudient la langue française en général et la didactique du FLE en particulier.



### 3. Problématique de la recherche

La problématique capitale de cette recherche réside dans le niveau faible de la réussite académique des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie en cursus de didactique du FLE. Pour bien étudier cette problématique, on doit répondre aux questions suivantes :

- 3.1. Quel est le niveau des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar en ce qui concerne la réussite académique en cursus de la didactique du FLE ?
- 3.2. Quel est le contenu d'un cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes pour développer le niveau de la réussite académique auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar ?
- 3.3. Quel est l'impact d'emploi d'un cursus basé sur les cyberquêtes pour développer le niveau de la réussite académique auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar ?

### 4. Objectif de la recherche

La présente recherche ayant pour objectif spécialement de vérifier l'impact des cyberquêtes sur le développement du niveau de la réussite académique en cursus de didactique du FLE auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar.

### 5. Importance de la recherche

Il est souhaitable que cette recherche puisse :

- 5.1. Mettre l'accent sur la nécessité de développer les stratégies d'enseignement appropriées aux évolutions contemporaines et de tirer parti de TICE, y compris les cyberquêtes, en fonctionnant ses données dans le système éducatif.
- 5.2. Sensibiliser les responsables de l'enseignement du FLE et en particulier les enseignants à mettre en application les cyberquêtes dans les programmes de formation.
- 5.3. Aider les chercheurs à vérifier l'efficacité des cyberquêtes dans le développement des autres compétences linguistiques.
- 5.4. Mettre en évidence les contributions didactiques de l'usage des cyberquêtes dans une classe de langue.
- 5.5. Fournir aux chercheurs et aux enseignants du FLE des outils et des matériels de traitement de recherche (fruit de la présente étude) applicables tels qu'ils sont et également modifiables si nécessaire.

5.6. Attirer l'attention des responsables du système éducatif sur la possibilité de développer la réussite académique auprès des étudiants de l'université grâce à l'utilisation des cyberquêtes.

## 6. Limites de la recherche

La recherche actuelle se limite à :

- 6.1. La réussite académique en cursus de didactique du FLE auprès des étudiants inscrits en troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie, Tfhna Al-Ashraf, Dakahlya université d'Al Azhar.
- 6.2. Un échantillon des étudiants inscrits en troisième année de la section de français à la faculté de pédagogie, Tfhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al Azhar.
- 6.3. Un cursus contient six chapitres en didactique du FLE reformulés selon les cyberquêtes visant le développement du niveau de la réussite académique auprès de l'échantillon de la recherche.

## 7. Outils et matériels de la recherche

Les deux chercheurs ont élaboré les outils et les matériels suivants :

- 7.1. Une grille ayant pour but de déterminer les items de la réussite académique inclus en cursus de didactique du FLE nécessaires aux étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie université d'Al Azhar ;
- 7.2. Un pré-post test d'achèvement pour mesurer le niveau de la réussite académique auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar ;
- 7.3. Un cursus composé de six chapitres en didactique du FLE, basé sur les cyberquêtes afin de développer le niveau de la réussite académique auprès des étudiants de la section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al Azhar.

## 8. Hypothèses de la recherche

La présente recherche a essayé d'examiner les hypothèses suivantes:

- 8.1. Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement en faveur du groupe expérimental.
- 8.2. Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré-post application du test d'achèvement en faveur de la postapplication.

8.3. Le cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes a une efficacité pour développer la réussite académique chez le groupe expérimental.

## 9. Terminologie de la recherche

### La réussite académique

D'après Lardy, L. (2017) la réussite académique représente la capacité de l'apprenant à acquérir des connaissances et des compétences, et la capacité de les utiliser dans des situations actuelles ou futures. Il est considéré comme le résultat final de l'apprentissage et, par conséquent, il est possible de déterminer le niveau de la réussite académique atteint par l'étudiant dans ses études à l'aide de tests standardisés.

Dans la recherche actuelle, on considère la réussite académique comme synonyme d'achèvement avec succès d'un parcours universitaire (atteinte d'objectifs d'apprentissage et maîtrise des savoirs). Les résultats académiques et l'obtention d'une connaissance des acquis sont des indicateurs de réussite académique. Ce terme est donc porteur d'une idée de rendement et de performance. Dans l'étude actuelle, la réussite académique est mesurée par le degré que l'étudiant obtient au test d'achèvement dans le cursus de didactique du FLE.

### Les cyberquêtes

Liang, et Fung. (2020) signalent que *"la cyberquête est une technique, pédagogique issue du Web 2.0 constitue une manière planifiée et guidée d'exploiter la Toile à des fins pédagogiques"*.

D'après Valluy, J. (2013) la cyberquête peut être définie comme *"une activité orientée en fonction de l'esprit d'investigation dans laquelle une partie ou la totalité de l'information traitée par les étudiants vient des ressources sur l'internet. Puisque les liens aux ressources en font partie intégrante, l'apprenant n'est pas laissé à la dérive dans l'immensité du cyberspace."*

Dans la recherche actuelle, on considère la cyberquête comme une stratégie qui s'articule autour d'une tâche d'apprentissage intégrant de manière efficace les TICE en cursus de didactique du FLE.

## Cadre conceptuel

Le cadre conceptuel de la recherche actuelle traite deux axes :

1. La réussite académique
2. Les cyberquêtes.

### Le premier axe: réussite académique

#### 1.1. Réussite académique

Le concept de réussite, ce sont les résultats aux évaluations qui fournissent une indication de l'atteinte des objectifs scolaires et de ce fait, confirment si l'apprenant a fait les apprentissages attendus. Ainsi, la notion de réussite académique est polysémique et multidimensionnelle, les niveaux d'appréciation de la réussite étant variables selon les systèmes pédagogiques et également suivant les personnes et leurs aspirations (La Vertu, 2015).

La réussite académique est le principal indicateur du succès des établissements d'enseignement dans la réalisation des objectifs éducatifs, car de nombreux chercheurs pensent que la réussite est l'un des résultats d'apprentissage les plus importants et qu'elle est considérée comme un critère de base par lequel le niveau d'avantages de l'étudiant peut être déterminé au cours de ses étapes académiques.

La réussite académique est toujours le moyen presque essentiel de juger les résultats quantitatifs et qualitatifs du processus pédagogique, de sorte que les établissements d'enseignement tiennent à ce que les étudiants atteignent un niveau élevé de réussite, car une réussite académique élevée indique l'adéquation de ces institutions et leur capacité à atteindre leurs objectifs (Ismail, 2019).

A ce stade, Lambert-Le mener (2012) affirme que la réussite académique vise à obtenir des informations qui montrent dans quelle mesure les étudiants absorbent les expériences cognitives qu'ils ont acquises dans diverses matières académiques, ainsi que la mesure dans laquelle ils bénéficient du contenu de ces matières académiques, ainsi qu'une tentative de peindre un portrait des capacités cognitives, des aptitudes mentales, des caractéristiques émotionnelles et personnelles des étudiants.

De sa part, Al Salkhie, (2013) signale que la réussite académique joue un rôle majeur dans la vie de l'étudiant et dans sa future carrière. Par conséquent, atteindre un haut niveau de réussite académique fait partie des priorités des apprenants, et en raison de l'importance de la réussite, les établissements d'enseignement s'en sont occupés car cela est un

indicateur de leurs progrès vers les objectifs pédagogiques, car il reflète les résultats éducatifs que les établissements recherchent, comme en témoignent leur adéquation et leur capacité à atteindre les objectifs.

Tandis que Frenay et Schmitz, (2013) souligne qu'il convient de noter ici que la réussite académique est mesurée au moyen de tests de rendement oraux et écrits, qui visent principalement à mesurer les résultats d'apprentissage tels que la capacité à comprendre et à tirer parti des informations pour résoudre des problèmes. Et par conséquent, il est nécessaire que ces tests mesurent ce qu'ils sont tenus de mesurer avec un haut degré d'adéquation, et que les résultats soient pleinement indicatifs du niveau de l'étudiant.

Il est à noter que la réussite académique se caractérise par des caractéristiques, notamment :

- Elle se caractérise par la spécialisation en ce sens qu'elle porte sur le contenu d'une matière spécifique avec ses propres connaissances;
- Elle apparaît généralement à travers les réponses aux examens écrits, oraux et de performance du semestre et elle est une méthode collective basée sur l'emploi d'examens;
- Une méthode collective basée sur l'emploi d'examens, de méthodes et de critères collectifs unifiés pour la fabrication de ses dispositions d'évaluation (Komarraju et Nadler, 2013).

En outre, la réussite académique a de nombreuses connotations pédagogiques et psychologiques, dont les plus importantes sont peut-être les suivantes: (Eda & Aylan, 2014)

- Un critère majeur pour juger des compétences et des résultats académiques des étudiants dans une matière particulière ;
- Un critère important pour déterminer le niveau de développement, les avantages et les rôles sociaux que les étudiants méritent ;
- Une source essentielle de rétroaction qui détermine la réalisation des objectifs pédagogiques des étudiants.
- Un indicateur important pour déterminer le niveau des processus cognitifs liés à l'efficacité du travail des parties du cerveau.
- Déterminer le type de résultat de l'étudiant et déterminer le type d'études et de spécialisation vers lequel il transférera plus tard.

## 1.2. Facteurs influant la réussite académique

De nombreux didacticiens croient que la réussite académique est de nature complexe et qu'elle est influencée par divers facteurs. L'intérêt de

ces facteurs est venu du point de révéler les facteurs qui contribuent à accroître l'excellence scolaire afin de la soutenir et de la développer, ainsi que d'identifier les facteurs qui peuvent mener à l'échec et les éviter, les facteurs affectant la réussite académique ont été classés comme suit :

**1.2.1. Facteurs internes:** ensemble de facteurs liés à l'étudiant qui influent sur sa réussite académique et qui peuvent se résumer comme suit:

- **capacité mentale** : la capacité mentale de l'étudiant est représentée par l'intelligence, la spontanéité, l'efficacité de la mémoire et la capacité à résoudre des problèmes. Un étudiant ayant une bonne préparation mentale aura un niveau de réussite académique supérieur à celui d'un étudiant ayant une faible capacité mentale (Nasr Allah, 2010).

### **1.2.2. Facteurs physiques**

Les facteurs physiques sont parmi les facteurs subjectifs les plus importants affectant la réussite académique, car ils affectent la façon de penser et de traiter correctement les informations de l'étudiant. On peut dire que l'un des facteurs physiques les plus importants qui influencent la réussite académique d'un étudiant est un mauvais sens de l'ouïe et de la vision et des troubles de la parole, d'autant plus que ces sens sont parmi les facteurs les plus importants aidant à apprendre et à interagir avec l'environnement d'apprentissage, un étudiant qui a un défaut de ces sens aura de grandes difficultés à comprendre et à assimiler le matériel scolaire fourni (Basque, 2014).

### **1.2.3. Facteurs psychologiques**

Il s'agit de tout ce qui touche à la motivation, à la confiance en soi et au concept de soi de l'étudiant, car ces facteurs sont considérés comme efficaces pour développer son niveau de réussite académique. L'étudiant qui a un niveau élevé et positif de concept de soi est le plus accompli, et cela est lié à son image positive de lui-même et à sa confiance de ses capacités, sa préparation et son sentiment de pouvoir surmonter les obstacles, la réussite académique élevée donne à l'étudiant un sentiment de supériorité, d'accomplissement et une position sociale prestigieuse, ce qui contribue à la réalisation de son image de soi positive.

#### 1.2.4. Facteurs familiaux

La famille est la première et la plus importante institution éducative dans la vie de l'étudiant, car elle influence ses comportements, ses valeurs, ses attitudes et ses inclinations. La famille a un ensemble de facteurs tels que : son niveau social, les relations qui y prévalent et le lieu de résidence, qui interagissent les uns avec les autres pour affecter la réussite académique de ses membres (Lardy, 2017).

- **L'université:** l'université est considérée comme l'un des facteurs importants et influents de la réussite académique car elle est le responsable officiel du processus d'enseignement/apprentissage. Parmi les facteurs universitaires influant sur la réussite académique; le climat universitaire et les relations, qu'elles soient entre l'enseignant et l'étudiant ou avec les étudiants lui-même, le matériel d'étude et les méthodes d'apprentissage. Si les relations à l'intérieur de la classe sont positives, le respect et l'affection prévalent, cela aide à faire attention, à s'enthousiasmer et à augmenter la motivation d'apprentissage, et que les caractéristiques physiques de la salle de classe telles que sa taille, la disposition des sièges, la ventilation et l'éclairage sont toutes des questions qui affectent l'intégration de l'étudiant aux situations éducatives, et la niveau de confort psychologique, et donc influence sur sa réussite académique.

- **Pairs:** le groupe de camarades joue un rôle majeur en influençant les attitudes de l'étudiant face aux études, en soutenant ses capacités cognitives, en l'aidant à terminer ses devoirs et à surmonter les obstacles à la réussite académique (Lardy, 2017).

#### 1.3. Principes de la réussite académique

La réussite académique repose sur un ensemble de principes qui servent de fondements et de règles généraux que les enseignants de leurs diverses disciplines suivent dans l'exécution de leur travail pédagogique, afin de développer la réussite académique des étudiants et de les aider à atteindre l'excellence. Parmi ces principes figurent les suivants:

##### 1.3.1. Le principe de modernité et de renouvellement

Cela signifie ajouter du mouvement et du sérieux au côté de l'achèvement de l'apprenant, et cet achèvement ne se fait pas seulement par l'endoctrinement, mais plutôt en soumettant l'apprenant à de nouvelles questions et situations pédagogiques, à travers lesquelles l'apprenant est motivé à faire des efforts suffisants et faire des tentatives plus personnelles pour trouver une solution appropriée à la situation dans

laquelle il se trouvait. Il s'agit d'un entraînement pour lui de réfléchir et d'utiliser ses capacités mentales pour résoudre les problèmes auxquels il sera confronté à l'avenir (Leclercq et Parmentier, 2015).

### **1.3.2. Le principe de motivation**

La motivation pour apprendre est définie comme l'état interne ou externe de l'apprenant qui dirige son comportement et travaille sur sa continuité et l'oriente vers l'atteinte de certains objectifs spécifiques. Le principe de motivation a un impact direct sur la réussite académique de l'apprenant, car sa préparation, ses inclinations et son attachement au matériel d'étude sont parmi les facteurs les plus importants qui le poussent à atteindre l'objectif. Par conséquent, on doit aider l'apprenant à renforcer sa motivation vers une meilleure réussite académique en créant l'atmosphère académique appropriée.

### **1.3.3. Le principe de réalisme**

La matière scientifique doit être en rapport avec la réalité de l'étudiant afin qu'il puisse la comprendre et l'assimiler plus facilement, dans ce domaine, on suppose que le matériel d'étude fourni à l'étudiant est lié à sa vie sociale, afin de lui faciliter son apprentissage et ainsi télécharger ses informations de la manière convenable, le réalisme de l'information que l'étudiant acquiert à l'université lui permet de l'assimiler et de l'employer lors de ses interactions quotidiennes au sein de sa communauté, ce qui l'aide à s'adapter, le réalisme rend l'information fournie pratique et efficace, mais la garder dans le seul champ théorique sans l'existence d'un espace pour l'utiliser, cela affaiblit son achèvement et sa compréhension (Al Jalaly, 2011).

### **1.3.4. Le principe d'efficacité**

Le processus éducatif demande de la compétence, de l'effort et du travail permanent de l'enseignant, que ce soit dans les stratégies et les styles d'enseignement, dans la préparation et la présentation des expériences pédagogiques, ou dans les méthodes d'évaluation, etc., car chaque enseignant est considéré comme un médiateur pédagogique important qui interagit avec l'étudiant pendant les heures de sa journée universitaire, il peut faire des changements que personne d'autre ne peut faire, donc l'adoption de ce principe nécessite que l'enseignant soit actif, organisé, facilitateur et stimulant pour la motivation d'apprentissage de l'étudiant.



### 1.3.5. Le principe de l'entraînement

Il est certain que l'apprentissage et l'acquisition de l'étudiant de différents comportements reposent souvent sur l'abondance d'une formation pratique sur les styles, les savoir-faire et les activités variées, à condition que cet entraînement soit en rapport avec les besoins, les capacités, les inclinations, les sources d'intérêts et les activités de l'étudiant, et qu'il varie entre l'oral et l'écrit, car l'abondance de l'entraînement dans le temps approprié équivaut à consolider les informations et à atteindre les objectifs, et donc ce principe peut être considéré comme l'un des styles importants qui travaillent à cultiver l'esprit de compétition et à développer des compétences particulières qui contribuent à développer les connaissances de l'étudiant et à développer le niveau de sa réussite académique (Leclercq & Parmentier, 2015).

### 1.4. Méthodes d'évaluation de la réussite académique

Pour évaluer les acquis de l'étudiant, les enseignants suivent plusieurs méthodes, qui diffèrent selon le stade d'enseignement et la nature des compétences visées dans les processus pédagogiques. Parmi les méthodes les plus importantes d'évaluation appropriées aux productions d'apprentissage, on peut citer : (Lambert – Le mener, 2012), (Eda et Aylan, 2014), (Kasatkina, et al. 2020)

1.4.1. Tests de rendement ou d'achèvement: les tests sont l'un des moyens importants pour mesurer et évaluer les capacités de l'étudiant et connaître son niveau de réussite. D'autre part, ils sont également médiatisés pour déterminer dans quelle mesure les objectifs opérationnels ou les résultats scolaires sont atteints. Par conséquent, les didacticiens tenaient à rendre ces tests très efficaces dans le processus de mesure et d'évaluation, et cette efficacité ne vient que par la préparation de tests typiques et efficaces.

1.4.2. L'observation directe: l'enseignant surveille directement les activités et les actions de l'étudiant, car il peut estimer les progrès montrés par certains étudiants afin de pouvoir les suivre pendant le travail et leur apporter une aide pour améliorer le processus d'apprentissage et développer les méthodes de pensée qu'ils pratiquent, et cela est fait par l'enseignant surveillant les notes dans des portfolios ou des cartes à adopter comme référence fiable pour émettre des jugements sur les réalisations des étudiants et les changements positifs et négatifs qu'ils montrent au cours l'année académique.

1.4.3. La rédaction de rapports courts: l'enseignant répartit les étudiants en petits groupes, et assigne à chaque groupe une tâche qui nécessite sa mise en œuvre et la réalisation d'un travail commun basé sur la collecte d'informations, leur organisation et leur présentation après en avoir discuté sous forme d'un rapport court dans la limite de leurs capacités mentales pour pouvoir attribuer des notes pour chaque travail effectué par chaque groupe.

## **Deuxième axe: 2. les cyberquêtes**

### **2.1. Les cyberquêtes**

Les techniques numériques sont actuellement devenues une nécessité pour l'apprentissage et l'enseignement du FLE. Grâce à leur intégration dans le processus de l'enseignement, l'enseignant peut améliorer le niveau linguistique de ses étudiants. À cet égard, les cyberquêtes sont considérées une des tendances récentes concernant la technologie numérique.

Selon Dodge (1998), le créateur du concept de la cyberquête, "*C'est une activité d'investigation orientée, dans laquelle une partie ou la totalité de l'information traitée par les apprenants vient des ressources d'Internet*". Puisque les liens aux ressources en font partie intégrante, l'apprenant n'est pas laissé à la dérive dans l'immensité du cyberspace. La cyberquête contient des activités guidées et structurées où la tâche demandée est bien déterminée et où les étudiants exploitent et interprètent des informations spécifiques.

D'après Catroux (2003) l'expression anglaise "WebQuest", ou "La Cyberquête" en français, désigne une forme d'apprentissage sur Internet où l'apprenant cherche les informations à partir des questions pour réaliser une tâche particulière.

De sa part, Taha (2013) affirme que la cyberquête constitue un mode de travail informatisé qui vise la recherche d'informations sur des sites Web présélectionnés par l'enseignant, organisée autour d'une tâche complexe impliquant la participation active des étudiants et reposant sur un travail collaboratif et autonome. Elle présente une façon différente d'aborder un thème, de développer de nouvelles compétences ou de faire des apprentissages plus spécifiques dans un contexte multidisciplinaire et fortement en lien avec les intérêts des étudiants.

Tandis que Guennoun et Benjelloun (2016) signalent que, les cyberquêtes représentent une activité d'investigation pour laquelle toutes les informations utilisées par les étudiants sont tirées du Web. Les

cyberquêtes sont conçues pour faire gagner du temps aux étudiants, en se concentrant sur l'exploitation de l'information plutôt que sur sa recherche, et pour encourager la réflexion des étudiants sur les hauts niveaux de l'analyse, de la synthèse, de l'évaluation et de la création.

Aish (2022) voit que, la cyberquête apparaît comme, stratégie qui s'articule autour d'une tâche complexe d'apprentissage intégrant de manière constructive et efficace les technologies de l'information et de la communication dans un cours de français langue étrangère et faisant appel à une production langagière. Elle permet aux étudiants de s'engager dans un processus intellectuel de haut niveau en les amenant à répondre à différentes questions, dans un environnement stimulant où l'interdépendance devient la base du travail.

Il est à noter que les cyberquêtes adoptent plusieurs théories et stratégies pédagogiques telles que : la théorie du constructivisme, la théorie des schémas et la théorie de la motivation, les stratégies de l'échafaudage, de l'apprentissage différencié, de l'apprentissage situé, de l'évaluation authentique, de l'instruction thématique et de la métacognition ouverte et adoptent ainsi les principes psychologiques centrés sur l'apprenant.

Selon la présente recherche, la cyberquête est une recherche orientée sur Internet visant à l'exécution d'une tâche précisée, à l'aide de ressources et de stratégies préétablies par l'enseignant pour développer le niveau de la réussite académiques dans un cursus de didactique du FLE auprès des étudiants de section de français à la faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar.

## **2.2. Importance des cyberquêtes**

Arevalo (2009) et Dary (2013) signalent qu'il y a cinq aspects qui font de la cyberquête un moyen efficace d'apprentissage, tels que :

### **2.2.1. La motivation**

Les étudiants et les enseignants peuvent se sentir motivés du fait de travailler avec des documents authentiques issus du web. Les étudiants peuvent sentir qu'ils font des tâches utiles et par cette même raison chercher plusieurs façons de bien les terminer.

### **2.2.2. L'apprentissage**

En diversifiant les différentes activités, les étudiants construisent leurs propres connaissances : ils ne doivent pas seulement découvrir de nouvelles informations, mais les intégrer pour pouvoir exposer la tâche.

### 2.2.3. L'apprentissage collaboratif

La cyberquête est conçue comme un travail coopératif ou collaboratif où ils doivent respecter les avis des collègues afin de gérer et intégrer les informations et ainsi présenter leurs tâches.

### 2.2.4. Méthodologie plus active

La cyberquête fait que l'apprenant devienne le responsable de son propre apprentissage et que l'enseignant reste un conseiller et un guide.

### 2.2.5. Intégration des TICE

IL est à noter que ce dispositif pédagogique représente un fonctionnement significatif des TICE en classe de langue, du fait que les ressources proposées pour le développement des différentes étapes proviennent d'internet. De même, toutes les cyberquêtes dont l'enseignant peut se servir se trouvent sur cette espace.

En fin, on peut dire que les cyberquêtes sont des outils pédagogiques qui permettent aux apprenants de travailler en équipe, gérer des problèmes de plus en plus complexes, développer une approche multidisciplinaire à différents niveaux, consulter et vérifier les différentes sources d'information.

## 2.3. Caractéristiques des cyberquêtes

Aish, (2022) a souligné qu'il y a beaucoup de spécificités des cyberquêtes par rapport à un site Web, parmi lesquelles :

### 2.3.1. Simplicité

Créer, administrer et mettre à jour une cyberquête est à la portée de tous, la maîtrise du langage HTML n'est pas nécessaire.

### 2.3.2. Rapidité:

Il ne faut pas plus de cinq minutes pour créer une cyberquête. La publication de nouveaux articles est également immédiate.

### 2.3.4. Interactivité

La cyberquête permet une interactivité entre le créateur de cyberquête et ses visiteurs, Ceux-ci ont en effet la possibilité de réagir aux messages de l'auteur, d'apporter leurs opinions sur la cyberquête en général ou de lire les réactions des autres lecteurs.

### 2.3.5. Interconnexion

Le cyberquête contient de multiples liens vers d'autres sources d'information sur le Web.

### 2.3.6. Gratuité

De nombreux sites proposent de créer gratuitement des cyberquêtes. Cela inclut la création du site, la publication, l'édition et l'hébergement de cyberquête.

### 2.3.7. Dynamisme

Une des différences majeures entre une cyberquête et une page Web est le dynamisme avec lequel la cyberquête peut être mise à jour. La cyberquête est ainsi fréquemment actualisée et ses archives restent consultables.

## 2.4. Éléments essentiels des cyberquêtes

Certains didacticiens montrent que les cyberquêtes se composent de six éléments comme suit : (Bourgeois, 2005), (Çamlıoğlu, 2016) (Ghimouze et al. 2018) (Awada, 2020), (Fawzy, 2021) et (Nassar, 2022)

### 2.4.1. L'introduction

Elle situe le cadre disciplinaire de l'exécution du projet et précise le contenu traité. Il s'agit d'accueillir et de motiver les étudiants en fonction d'une problématique posée.

### 2.4.2. La tâche

Elle implique à définir les rôles des étudiants et le type de production requise, pour que les étudiants comprennent bien ce que l'on attend d'eux. Le produit final pourrait être sous la forme d'un document écrit par le logiciel du traitement de textes (Word), d'une page Web, d'une présentation (Power Point), d'une simulation, d'un article publié dans un journal électronique, d'un discours, d'un jeu de rôle, etc.

### 2.4.3. Le processus

Il consiste l'ensemble des étapes que l'étudiant doit parcourir pour mener à bien la mission exigée. Il s'agit de conseils, de consignes, ou bien de stratégies à suivre. L'exécution des tâches peut se faire indépendamment dans des grands groupes ou des sous-groupes.

### 2.4.4. Les ressources

Elles présentent des sites précédemment repérés par l'enseignant, mais aussi d'autres ressources comme des ouvrages, des manuels, des revues spécialisées, des cédéroms ou des magazines. Les ressources sont sélectionnées de sorte que les étudiants puissent concentrer leur attention au sujet, plutôt que de se perdre sur le réseau. Les étudiants sont amenés à traiter les diverses sources d'informations, ce qui leur permet d'en choisir les plus pertinentes par rapport à la tâche présentée. Il y a sept

types de ressources disponibles sur la Toile qui peuvent être exploités pendant la réalisation de tâche, parmi lesquelles:

- Des ressources didactiques sur les portails du FLE et les revues spécialisées en ligne.
- Des ressources relatives aux informations pratiques qu'on trouve sur les sites d'institutions, d'associations et d'administrations, etc.
- Des ressources interdisciplinaires disponibles sur les sites d'activités interactives ou de jeux.
- Des ressources brutes tels que les sites de cinéma, de musées, de tourisme et de services, etc.
- Des ressources métacognitives destinées à l'apprentissage d'apprendre des langues comme des compétences et les tests d'évaluation.
- Des ressources métalinguistiques comme traducteurs en ligne et les dictionnaires, etc.
- Des ressources pédagogiques comme les sites de grammaire d'exercices et du lexique. Les ressources pédagogiques en ligne présentent de nombreux avantages que les méthodes d'enseignement traditionnelles n'offrent pas. Elles donnent aux étudiants la possibilité de / d':
  - Choisir le type d'apprentissage : autonome ou en groupe, participer aux tutoriels ou -séminaires ;
  - Apprendre la langue vraie, y compris les expressions idiomatiques ;
  - Avoir accès à divers exercices : jeux éducatifs, choix multiples, remplir des trous, tests de mémoire ou questions réponses ;
  - Apprendre n'importe où ; indépendamment du temps et de l'espace ;
  - Apprendre avec les sujets d'actualité ; apprendre des mots courants ;
  - Choisir le domaine de compétence : la compréhension orale, la compréhension en lecture, l'expression orale ou l'expression écrite,
  - Progresser à leur propre rythme ;
  - Evaluer sa propre progression / s'autoévaluer ;
  - Travailler instantanément sur les points faibles ;
  - Apprendre de manière ludique avec de nouvelles formes d'applications telles que des vidéos ou des animations.

#### 2.4.5. L'évaluation

Elle contient des grilles d'évaluation qui portent sur le processus ou le produit final. Ces grilles proposent des critères pour une appréciation quantitative ou qualitative. L'accès aux critères d'évaluation facilite aux étudiants la prise de conscience de ce qui est attendu et leur permet une meilleure régulation du travail mené.

#### 2.4.6. La conclusion

Elle fournit une rétroaction positive sur le parcours réalisé. Elle présente également le bilan des apprentissages et propose aux étudiants des ouvertures sur d'autres documents, tels que des films, des sites ou des œuvres littéraires, liés au thème de la cyberquête.

#### 2.5. Le rôle de l'enseignant

Al-Soht (2016), El Naghy (2016) et Abdel-Mageed (2017), précisent les rôles de l'enseignant lors d'une cyberquête dans les points ci-dessous:

- Mettre en œuvre une mission ou préparer un jeu de rôle qui tient compte des objectifs visés en portant une attention particulière à l'aspect ludique de l'activité.
- Soumettre le projet aux étudiants en s'assurant de leur motivation de travailler en équipe de leur goût de chercher.
- Présenter des ressources comme les sites Web et la banque de données documentaires aux étudiants.
- Accompagner les étudiants dans leurs démarches de recherche.
- Réaliser un retour en classe sur les apprentissages effectués.

Selon Taha (2013) La cyberquête impose à l'enseignant certaines tâches telles que :

- Fixer les objectifs avec les étudiants ;
- Choisir la tâche qui s'adapte le mieux aux objectifs pédagogiques visés ;
- Proposer des liens vers des sites Web ;
- Susciter la participation active des étudiants ;
- Encourager les interactions et l'entraide ;
- Faire prendre conscience aux étudiants de leurs progressions et de ceux qui peuvent encore réaliser ;
- Evaluer le produit linguistique final de chaque groupe de travail.

À ce stade, Nassar (2022) voit qu'avec l'utilisation de la cyberquête, le rôle de l'enseignant est complètement différent, il n'est plus un transmetteur de connaissances. Il motive, coordonne et encourage les

étudiants pour l'accomplissement de leur tâche. Il observe les travaux des groupes et le degré de participation de chaque étudiant. Donc, il devient un guide, un conseiller ou bien un animateur qui favorise une communication ouverte avec ses étudiants.

De sa part, (Lipscomb, 2003) détermine les rôles de l'enseignant lors de la cyberquête dans les points suivants :

- Choisir précisément le thème de la cyberquête ;
- Définir les objectifs de la cyberquête;
- Déterminer les connaissances antérieures auprès des étudiants avant la préparation de la cyberquête.
- Créer un environnement collaboratif qui encourage et motive les étudiants pendant le travail.
- Préparer les instruments d'évaluation et présenter nettement les critères d'évaluation ;
- Assigner les rôles et répartir les tâches aux étudiants en leur donnant le temps adéquat pour la mise en œuvre.
- Sélectionner les ressources en ligne qui réalisent les objectifs de la cyberquête.
- Ajuster les ressources utilisées de la part des étudiants dans la cyberquête préparée.
- Soutenir les étudiants à surmonter les obstacles qui les rencontrent pendant l'exécution de la tâche.
- Evaluer le produit final des apprenants et les aider à s'autoévaluer.

## 2.6. Rôles de l'apprenant

Abdel Hady (2019), Mesbah (2019) et Aish (2022) indiquent que les rôles des étudiants lors d'une cyberquête sont :

- Déterminer les informations appropriées au thème de cyberquête ;
- Chercher des informations demandées ;
- Créer des modèles ou des outils pédagogiques ;
- Travailler ensemble en petit groupes ;
- Exposer leurs œuvres réalisées ;
- Déterminer les différences entre les résultats et les causes ;
- Évaluer leurs projets exécutés ;

## 2.7. Etapes de création d'une cyberquête

La cyberquête est surtout créée en utilisant des hébergeurs Web publics et gratuits auxquels il faut s'inscrire. Wix site est une plateforme de cyberquête appartenant à Google. Cette plateforme permet de créer



gratuitement une cyberquête et offrant une panoplie d'outils pour l'animer et le mettre à jour (Al Awasa, A. 2015).

La création d'une cyberquête chez Wix nécessite d'avoir un compte Google en faisant les démarches suivantes :

#### **2.7.1. Créer un compte Gmail:**

- Ouvrez la page de création d'un compte Google : <http://accounts.google.com/SignUp>.
- Remplissez les informations nécessaires à la création d'un compte : nom, nom d'utilisateur, mot de passe, date de naissance, sexe, numéro de téléphone et adresse de messagerie actuelle.
- Remplissez tous les autres champs :
- Lisez les conditions d'utilisation du service Gmail, cochez la case "J'accepte les condition d'utilisation et les règle de confidentialité de Google". Enfin, Cliquez sur le bouton "Étape suivante". Dans la page de présentation du service qui s'affiche, cliquez sur le lien "Je suis prêt à utiliser mon compte".

#### **2.7.2. Créer une cyberquête:**

- Allez sur le site <https://www.wix.com>
- Cliquez sur le bouton "se connecter". Cette page apparaît.
- Connectez-vous à cyberquête avec votre compte Google.
- Entrez votre adresse email,
- Cliquez continuer pour entrer votre mot de passe,
- Ressaisissez le mot de passe.
- Déterminer de quelle manière vous voulez créer votre cyberquête,
- Choisissez Template il est plus facile, puis
- Sélectionnez le Template que vous aimez, ensuite
- Cliquez "modifié".
- Après cliquer "modifié", vous entrez à la page principale qui contient les éléments ci-dessous : Menu de site, Plane de page, Ajouter texte, photo, vidéo, Wix App marquer, Média, Gestionnaire de blog, Acceptez la réservation on line, Ajouter page et es outils.

## 2.8. Cyberquête et réussite académique dans un cursus de la didactique du FLE

On peut dénombrer trois apports didactiques d'une cyberquête dans la réussite académique dans un cursus de didactique du FLE. Ceux-ci sont l'existence d'une pédagogie d'apprentissage plus active, la mise en application d'une approche sociale collaborative et l'intégration des technologies dans la salle de classe du FLE.

### 2.8.1. Une pédagogie d'apprentissage plus active

Une bonne cyberquête, comme le signale Arévalo (2009) suscite des processus cognitifs supérieurs, car elle intègre l'étudiant dans une tâche complexe de planification, de prise de décisions et de résolution de problèmes. De leur part, Mangenot & Louveau (2006) montrent que la cyberquête, en tant que macro tâche semble encourager la réflexion des étudiants sur les niveaux de l'analyse, de la synthèse et de l'évaluation.

Les tâches qui sont attribuées aux participants dans une cyberquête sont nombreuses, on peut leur demander de (Catroux, 2003) :

- Trouver les réponses à une série de questions divergentes et convergentes et d'atteindre un objectif spécifique.
- Traiter l'information qui se trouve à l'intérieur d'un seul site ou de naviguer entre quelques sites précédemment sélectionnés. Il s'agit d'un travail d'analyse, de synthèse, d'évaluation et de création.
- Jouer des rôles variés au sein d'une équipe de travail. Les étudiants sont amenés à unir leurs efforts dans la perspective d'un but commun.
- Exposer oralement ou par écrit les résultats de leurs recherches.

### 2.8.2. Une approche sociale coopérative /collaborative

La cyberquête incite l'enseignant à diriger son enseignement vers des approches qui mettent en valeur l'apprentissage coopératif et l'apprentissage par projet : les étudiants se voient en effet attribuer un rôle au sein d'un groupe et sont amenés à unir leurs efforts pour atteindre un but collectif. Ce scénario, comme le confirme Catroux (2004), place les étudiants en contact direct avec la langue cible dans une situation de communication social authentique.

Les étudiants, grâce à leur collaboration, ont la possibilité de mettre en œuvre des procédures de résolution, d'analyse, exercent leurs capacités de raisonnement et de synthèse pour surmonter le problème à l'aide d'activités d'échange des points de vue et d'informations (Guichon, 2006).

### 2.8.3. Intégration des TICE dans une classe de didactique du FLE

Catroux (2003) mentionne que la cyberquête repose sur les ressources hypertextuelles des nouvelles TICE (Technologies de l'Information et de la Communication de l'Enseignement) dans un processus d'apprentissage centré sur l'étudiant. Elle associe les caractéristiques d'une base de documents authentiques connotés à celles des environnements multimédias interactifs.

Tandis que Taha (2013) voit que l'interactivité suppose que l'étudiant agisse, c'est-à-dire qu'il traite de l'information, classe, questionne, réponde, réfléchisse, compare, critique, prendre des décisions etc., au cours même de l'activité de l'apprentissage. Ce travail informatisé lui permet alors d'explorer les ressources disponibles afin de les structurer et de construire ses connaissances à son propre rythme.

#### Étude expérimental

##### Premièrement : outils et matériels de la recherche.

Les chercheurs ont élaboré les outils et les matériels suivants:

- 1- Un pré/post test d'achèvement en cursus de la didactique du FLE
- 2- Un cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes pour améliorer la réussite académique auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, Tfhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al-Azhar.

##### 1- Un pré/post test d'achèvement en cursus de la didactique du FLE.

Pour élaborer ce test, nous avons suivi les étapes suivantes:

##### 1.1. Objectif du test

Ce test vise à mesurer le degré d'acquisition en cursus de didactique du FLE auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar

##### 1.2. Sources du test

pour élaborer ce test, le chercheur a consulté les ouvrages suivants:

- CECR (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues. Conseil de l'Europe /Les Éditions Didier, paris.
- Defays, J. M. (2018). Enseigner le français langue étrangère et seconde : approche humaniste de la didactique des langues et des cultures. Mardaga.
- Valette, R. (1975) Le test en langue étrangère, Trad. Par Francis Rey, Paris: Hachette,

### 1.3. Description du test d'achèvement

Nous avons abouti à un test d'achèvement de type QCM, sous sa forme initiale, il se compose de deux parties :

La première partie contient le titre de la recherche, les objectifs et les consignes du test. La deuxième partie contient (81) items du type QCM, répartis en six sujets (notions essentielles en didactique du FLE, méthodes d'enseignement, gestion de la classe, stratégies d'apprentissage, élaborer un plan de leçon, évaluation des apprenants) représentant les éléments essentiels du contenu du cursus de didactique du FLE. Ce sont les éléments nécessaires aux étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar. La totalité des notes du test est (75) points et la durée est (120) minutes.

Le tableau suivant indique les axes du contenu du cursus de didactique du FLE et le nombre d'items pour chaque axe.

**Tableau (1)**

**Axes du contenu du cursus de la didactique du FLE et le nombre d'items pour chaque axe**

Eléments du contenu du cursus de didactique du FLE	Nombre d'items
Notions essentielles en didactique du FLE	11
Méthodes d'enseignement	16
Gestion de la classe	11
Stratégies d'apprentissage	15
élaborer un plan de leçon	11
Evaluation des apprenants	11
<b>Six axes</b>	<b>75</b>

Les chercheurs ont formulé les items de ce test en matière de points spécifiés, précis et mesurables décrivant ce que les étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar doivent acquérir.

### 1.4. Fidélité du test

Pour calculer la fidélité du test, on a choisi un échantillon de 30 étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar. Un intervalle de deux semaines a séparé les deux

applications du pré-post test. Pour calculer la fidélité, on a appliqué la formule de coefficient de corrélation de Pearson.

Le coefficient de la fidélité est 0.84. Ce qui éprouve la fidélité du test.

### 1.5. Validité du test

Pour calculer la validité du test, on a appliqué la formule suivante :  
La Validité =  $\sqrt{\text{La fidélité}}$  = 0.91

Après avoir élaboré le test d'achèvement, nous l'avons soumis sous une forme initiale, aux membres du jury afin qu'ils :

- Vérifient la justesse de la formulation des items des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar, et de les modifier si nécessaire.
- Suppriment les items non nécessaires.
- Rajoutent les items non inclus.
- Vérifient que les items sont du niveau des étudiants de troisième année, faculté de pédagogie, université d'Al-Azhar.

Les membres du jury ont apprécié le test d'achèvement à l'exception de quelques remarques concernant la formulation. Ils ont supprimé les items numéro 7-11-33-43-51-56. Ces items ont été supprimés parce que certains sont inclus implicitement dans les autres questions et les autres sont répétés ou incompatibles avec le niveau de l'échantillon. Les membres du jury ont aussi modifié les items numéro 32-48-55. La version finale du test comprend soixante-quinze items.

### 1.6. Le calcul des pourcentages des items du test :

Les items du test les plus importants à mesurer auprès des étudiants d'après le jury sont 75 items. Ce sont les items qui sont plus de 75 %.

Prenant en considération ces remarques, et faisant ces modifications, le test d'achèvement a pris sa forme finale.

## 2. Coursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes :

Pour élaborer ce coursus, nous sommes passé par les étapes suivantes pour déterminer:

- 2.1. Objectifs du coursus
- 2.2. Sources du coursus
- 2.3. Contenu du coursus
- 2.4. Modes de travail.
- 2.5. Activités du coursus
- 2.6. Types d'évaluation
- 2.7. Évaluation

## 2.1. Objectifs du cursus

Ce cursus vise à améliorer la réussite académique en didactique du FLE auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie à Tfhna Alashraf, université d'Al-Azhar.

## 2.2. Sources du cursus

Pour élaborer ce cursus, le chercheur a consulté:

### A- Les ouvrages

- Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*, hachette, Paris.
- CUQ, J.-P. ; Gruca, I. (2005) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.
- Cuq, J-P et GRUCA.I (2003) *Cours de didactique de français langue étrangère et second*, Paris, Presse Universitaire de Grenoble.
- Guichon, N. (2006). *Langues et TICE: méthodologie de conception multimédia*. Paris: Ophrys.
- Le cadre européen commun de référence pour les langues (2001). *Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Didier.
- Lebrun, M. (2007). *Théories et méthodes pédagogiques pour enseigner et apprendre: quelle place pour les TIC dans l'éducation?* De Boeck Supérieur.
- Mangenot, F. et Louveau, E. (2006). *Internet et la classe de langue*, Paris, CLE International.

### B- Les sitographies

- <https://www.lepointdufle.net/>
- [https://www.lepointdufle.net/penseigner/enseigner\\_le\\_francais.htm](https://www.lepointdufle.net/penseigner/enseigner_le_francais.htm)
- <https://www.youtube.com>
- <https://www.bonjourdefrance.com>
- <https://www.lepointdufle.net>
- <https://masterfle.parisnanterre.fr/d-u-didactique-du-fle-principes-et-notions-de-base-1>
- <https://journals.openedition.org/rdlc/4813>
- <https://formations.univ-grenoble-alpes.fr/fr/catalogue-2021/du-diplome-d-universite-DU/diplome-d-universite-francais-langue-etrangere-formation-en-presentiel-IOLBZ3PF/didactique-du-fle-notions-et-approches-methodologiques-KO9V8TZQ.html>
- <https://lalamedia.fr/comment-evaluer-vos-apprenants/>
- <https://visme.co/blog/fr/plan-de-cours/>

- <https://www.classedefle.com/2020/03/les-methodologies-du-fle.html>
- <https://hotmart.com/fr/blog/strategies-d-apprentissage>

### 2.3. Contenu du cursus en didactique du FLE

Ce cursus contient six cyberquêtes (**Annexe 2**), chaque cyberquête a deux fiches (méthodologique et descriptive). La fiche méthodologique comporte le nom de la cyberquête, la durée, les objectifs d'apprentissage, le public visé, les stratégies d'enseignement. En ce qui concerne la fiche descriptive, elle contient les étapes de la cyberquête (introduction, tâche, processus, ressources, évaluation et conclusion). Chaque cyberquête dure six heures à raison de trois séances par semaine. Les cyberquêtes sont :

- Notions essentielles en didactique du FLE
- Méthodes d'enseignement
- Gestion de la classe
- Stratégies d'apprentissage
- Élaborer un plan de leçon
- Evaluation des apprenants

Pour choisir le contenu adéquat à ce cursus, nous avons pris en considération les principes suivants :

- Que ce contenu traduise les besoins langagiers des étudiants. Nous avons choisi ce contenu en fonction des objectifs déjà précisés.
- Que la langue utilisée soit au niveau des étudiants.
- Que ce contenu soit présenté sous forme d'activités permettant aux apprenants d'apprendre selon leurs rythmes et leurs capacités.
- Le cursus choisi comprend six sujets en didactique du FLE à la lumière des cyberquêtes. Chaque cyberquête comprend des activités variées, y compris des vidéos et des sites du Web.

### 2.4. Activités d'apprentissage du cursus.

Les activités proposées ont mis l'accent sur le rôle positif et actif de l'étudiant. Elles sont concentrées sur les étudiants et sur ce qu'ils doivent faire pour atteindre les objectifs de l'enseignement.

Chaque cyberquête passe par les étapes suivantes:

#### 2.4.1. L'introduction

C'est une mise en contexte qui a pour but d'orienter l'apprenant et de susciter son intérêt pour être plus motivé dans l'apprentissage.

#### **2.4.2. La tâche**

Elle doit se matérialiser en un produit concret (un résumé écrit ou audio, une comparaison etc...) après avoir classifié, organisé, analysé et transformé les ressources cherchées auparavant par l'enseignant.

#### **2.4.3. Les processus**

C'est l'ensemble d'étapes suivies par l'apprenant pour bien acquérir les connaissances demandées.

#### **2.4.4. Les sources**

Ce sont donc les outils, les instruments ou les pages web où les apprenants vont trouver les infos, et les connaissances.

#### **2.4.5. L'évaluation**

Elle contient des grilles d'évaluation liées au contenu d'apprentissage. L'accès aux critères d'évaluation permet aux apprenants de comprendre plus facilement ce qui est attendu et de mieux organiser le travail effectué.

#### **2.5. Stratégies d'enseignement**

Les stratégies d'enseignement adoptées dans cette recherche dépendent des stratégies d'apprentissage suivantes :

- Autoapprentissage.
- Auto-évaluation.
- Jeu de rôles.
- Remue – méninge.
- Apprentissage interactif.
- La discussion.
- La résolution des problèmes.

#### **2.6. Modes d'enseignement**

Le chercheur a adapté deux modes d'enseignement comme suit:

##### **A- Le mode synchrone**

L'enseignant et les étudiants sont en même temps en ligne pour bien se communiquer immédiatement à travers (Facebook, Forum, et Chat). Ce mode permet aux apprenants de surmonter les obstacles rencontrés pendant le travail.

##### **B- Le mode asynchrone**

Chaque étudiant a la possibilité d'accéder aux ressources d'apprentissage quand il veut.



## 2.7. Évaluation

### L'évaluation formative

C'est l'évaluation qui intervient au terme de chaque tâche d'apprentissage. Elle a pour objet d'informer, étudiant et professeur, du degré de maîtrise atteint et de découvrir où et en quoi un étudiant éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser.

### L'évaluation sommative

L'évaluation sommative prend donc la forme d'un bilan assez général. Elle intervient après un ensemble de tâches d'apprentissage et constituant un tout, correspondant, par exemple à l'ensemble du cours d'un semestre, etc.

Dans ce cursus basé sur les six cyberquêtes choisis, nous avons utilisé ces deux types d'évaluation. L'évaluation formative est constituée dans des bilans présentés à la fin de chaque cyberquête ayant pour but de guider les étudiants dans leur apprentissage en leur fournissant un feedback sur les difficultés rencontrées pour permettre à l'étudiant d'adapter et de faciliter l'apprentissage.

Quant à l'évaluation sommative est également constituée dans le test d'achèvement appliqué à la fin de l'enseignement des six cyberquêtes en vue de vérifier si les étudiants ont atteint les objectifs visés ou non.

## Deuxièmement : 3- L'expérimentation

### 3.1. L'étude pilote

Pour l'étude pilote, les chercheurs ont aléatoirement choisi vingt étudiants parmi les étudiants de troisième année, faculté de pédagogie, section de français à Tafhna Al-Ashraf, Gouvernorat de Dakahlya, université d'Al-Azhar.

L'application du test d'achèvement a permis de calculer :

- 3.1.1. Durée du test
- 3.1.2. Fidélité du test.
- 3.1.3. Validité du test.

#### 3.1.1. Durée du test d'achèvement

Pour calculer la durée du test, les chercheurs ont calculé la moyenne du temps pris par le premier et le dernier étudiant pour répondre à toutes les questions du test d'achèvement. Le premier étudiant a pris 80 minutes et le dernier a pris 70 minutes.

Nous avons utilisé la formule suivante:

E1= Le temps pris par le premier étudiant

E2= Le temps pris par le dernier étudiant

$$\text{Durée du test} = \frac{E1 + E2}{2} = \frac{90 + 80}{2} = \frac{170}{2} = 85$$

Donc la durée du test est 75 minutes.

### 3.1.2. Fidélité du test d'achèvement

Pour calculer la fidélité de ce test, nous avons, tout d'abord, calculé le coefficient de corrélation entre les items pairs et impairs en appliquant la formule de Spearman.

$$R = \frac{NT - (X)(Y)}{\sqrt{[NX^2 - (X)^2][NY^2 - (Y)^2]}}$$

R= Coefficient de corrélation

N= Nombre d'étudiants

T= Total des notes

X= Total des notes pour les items pairs

Y= Total des notes pour les items impairs

Par l'application de la formule précédente, nous avons obtenu:

Le coefficient de corrélation = 0,75

Nous avons calculé la fidélité par la formule suivante:

$$F = \frac{2R}{1+R}$$

F= fidélité

R= Coefficient de corrélation

En appliquant la formule précédente, le coefficient de fidélité du test est 0,85. Nous avons donc constaté que le test est assez fidèle.

### 3.1.3. Validité du test d'achèvement

Pour calculer la validité du test d'achèvement, nous avons eu recours à deux manières :

- la première manière : Nous avons présenté le test d'achèvement aux membres du jury. Ils sont des professeurs en didactique du FLE. Ils ont apprécié le test d'achèvement et ont décidé qu'il est valide.

— la seconde manière : calculer la validité du test d'achèvement à partir de sa fidélité en appliquant la formule suivante :

$$\text{Validité} = \sqrt{\text{la fidélité (0,85)}} = 0,90$$

Par suite, nous constatons que le test d'achèvement est valide.

**3.2. Étapes de l'expérimentation:**

L'étude expérimentale se déroule comme suit :

- 3.2.1. Choix de l'échantillon.
- 3.2.2. Préapplication du test d'achèvement.
- 3.2.3. Enseignement du cursus basé sur les cyberquêtes.
- 3.2.4. Postapplication du test d'achèvement.

**3.2.1. Choix de l'échantillon**

Nous avons choisi notre échantillon parmi les étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, à Tafhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al-Azhar).

Les membres de l'échantillon sont 62 étudiants répartis en deux groupes (expérimental et témoin) dont chaque groupe contient 31 étudiants.

**3.2.2. Préapplication du test d'achèvement**

Nous avons appliqué le test d'achèvement sur l'échantillon de la recherche (les deux groupes) le treize octobre 2022.

L'application du test d'achèvement a duré soixante-quinze minutes.

Après avoir appliqué le test d'achèvement, nous avons collecté les notes des étudiants. Le résultat de la préapplication a indiqué que :

Les étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, à Tafhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al-Azhar, sont faibles dans l'aspect cognitif en cursus de didactique du FLE. Il n'existe pas de différence significative entre les étudiants de deux groupes (expérimental et témoin) avant l'application de l'outil du traitement. Le tableau suivant indique l'homogénéité entre les deux groupes de la recherche avant l'enseignement du cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes.

**Tableau no. (1)**  
**Différence entre le groupe expérimental et**  
**témoin à la préapplication du test d'achèvement.**

Groupes	N	M	E.T	T	N.S
Expérimental	31	36.09	1.86	0.782	N.S
Témoin	31	35.58	1.70		

N. Nombre d'étudiants

E. T. Écart type

M. moyenne des notes

T. Valeur de T. S. Niveau de signification

Ce tableau montre qu'il n'existe pas de différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la préapplication du test d'achèvement. La valeur de T. est (0.782).

Cette valeur n'est pas significative. Ce résultat indique que les étudiants de deux groupes sont homogènes avant l'application du cursus basé sur les cyberquêtes.

### 3.2.3. Enseignement du cursus basé sur les cyberquêtes.

#### Plan temporel de l'expérimentation:

Dans ce cursus, le chercheur a utilisé deux types de durée selon le mode d'application du cursus comme suit :

#### Durée limite

Après avoir administré la préapplication du test d'achèvement, nous avons commencé à enseigner le cursus basé sur les cyberquêtes aux étudiants du groupe expérimental. L'application du cursus a commencé le treize octobre 2022. Nous l'avons terminé le 15 décembre 2022.

L'application a presque duré huit semaines à raison de trois séances par semaine. Il est notable que la durée limite s'est déroulée selon le mode synchrone. Cela veut dire que les étudiants et le formateur étaient en même temps en ligne.

#### Durée ouverte

Chaque étudiant a le droit d'accéder au cursus quand il convient. Autrement dit, l'étudiant traite ce cursus sans contrainte de temps ni de lieu.

Le tableau suivant montre la distribution des séances de l'enseignement du cursus basé sur les cyberquêtes.

**Tableau no. (2)**

#### Distribution des heures de l'enseignement

Types de séances	Nombre de séances	Nombre d'heures
Notions essentielles en didactique du FLE	3	6
Méthodes d'enseignement	3	6
Gestion de la classe	3	6
Stratégies d'apprentissage	3	6
Élaborer un plan de leçon	3	6
Evaluation des apprenants	3	6
<b>Total</b>	<b>18</b>	<b>36</b>

### 3.2.4. Postapplication du test d'achèvement

Après avoir terminé l'enseignement du contenu du cursus, nous avons appliqué le test d'achèvement le 15 décembre 2022. Nous avons calculé les moyennes et les écarts types pour les utiliser à l'analyse statistique.

Dans les lignes suivantes, nous allons présenter l'analyse et l'interprétation des résultats de cette expérience.

#### Troisièmement

#### **Analyse et discussion des résultats**

Cette recherche comprend trois hypothèses pour vérifier l'efficacité d'un cursus basé sur les cyberquêtes pour améliorer la réussite académique auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, à Tafhna Al-Ashraf, Dakahlya, université d'Al-Azhar.

L'analyse statistique se fait par le programme SPSS version 25.

#### **Première hypothèse**

Il y a une différence statistiquement significative entre la moyenne des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement en faveur du groupe expérimental.

Pour vérifier cette hypothèse, le chercheur a calculé la valeur de T. pour examiner la signification statistique des différences entre les deux groupes (expérimental et témoin) à la postapplication de la grille d'observation

#### **Tableau no. (3)**

Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement

Groupes	N	M	E.T	T	N.S
Expérimental	31	65.77	3.30	20.60	0.01
Témoin	31	46.90	3.88		

N. Nombre d'étudiants

E. T. Écart type

M. moyenne des notes

T. Valeur de T.

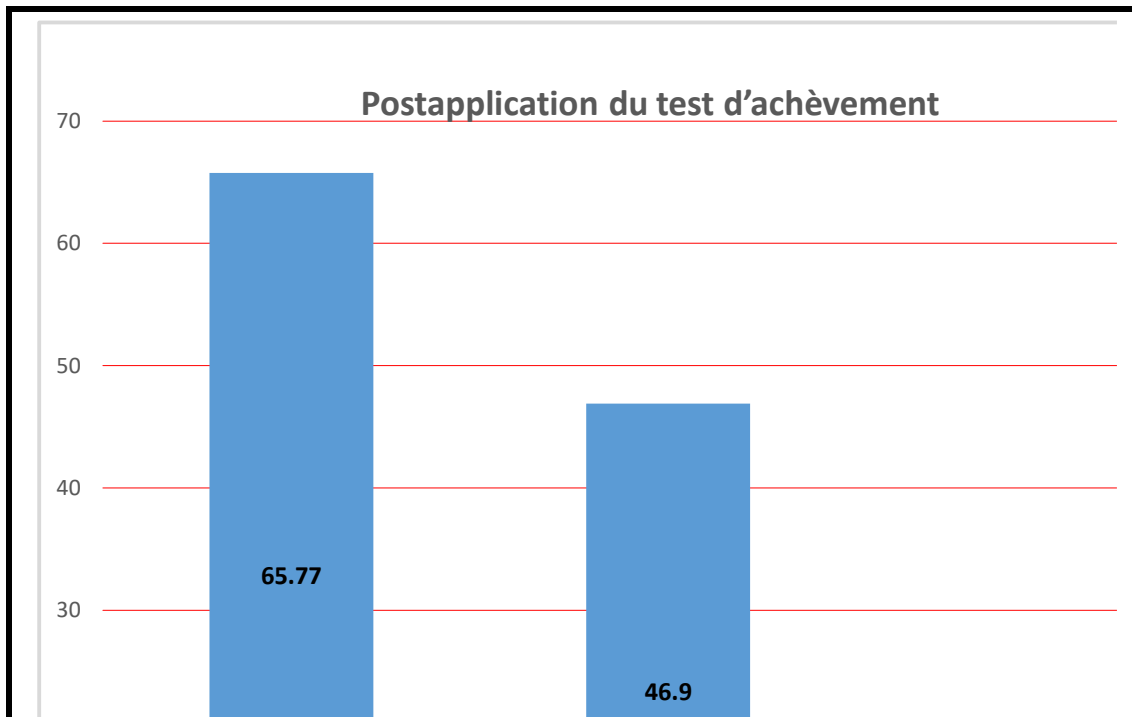
S. Niveau de signification

Ce tableau montre qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement en faveur du groupe expérimental. La valeur de T est (20.60). Cette valeur est significative au niveau 0.01.

Le diagramme suivant indique les différences entre le groupe expérimental et le groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement.

### Diagramme No. (1)

#### Différence entre le groupe expérimental et le groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement



Le tableau (3) et le diagramme (1) indiquent qu'il existe des différences statistiquement significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement en faveur du groupe expérimental.

La valeur de T, dans le test total est (20.60). Cette valeur est significative au niveau 0.01.

Cela indique aussi que le niveau des étudiants du groupe expérimental est plus élevé à la postapplication du test d'achèvement que les étudiants du groupe témoin dans l'aspect cognitif en cursus de didactique du FLE. Donc la première hypothèse est confirmée.

Pour plus de détails, les chercheurs ont indiqué les différences entre les deux groupes à la postapplication du test d'achèvement dans tous les axes du test comme le montre le tableau suivant :

**Tableau (4)**  
**Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication dans tous les axes du test d'achèvement**

Axes du test d'achèvement	Groupes	M	E. T.	T.	S.
Notions essentielles en didactique du FLE	Groupe témoin	7.22	0.66	19.62	0,01
	Groupe expérimental	9.87	0.34		
Méthodes d'enseignement	Groupe témoin	10.51	0.72	9.64	0,01
	Groupe expérimental	13.00	1.23		
Gestion de la classe	Groupe témoin	6.61	1.17	14.83	0,01
	Groupe expérimental	9.87	0.34		
Stratégies d'apprentissage	Groupe témoin	9.03	0.17	25.10	0,01
	Groupe expérimental	13.16	0.89		
Élaborer un plan de leçon	Groupe témoin	6.83	1.34	11.06	0,01
	Groupe expérimental	9.83	0.68		
Évaluation des apprenants	Groupe témoin	6.67	1.10	15.12	0,01
	Groupe expérimental	10.03	0.54		
<b>Total</b>	<b>Groupe témoin</b>	<b>46.90</b>	<b>3.88</b>	<b>20.60</b>	<b>0,01</b>
	<b>Groupe expérimental</b>	<b>65.77</b>	<b>3.30</b>		

N = Nombre d'étudiants

E.T = Écart type

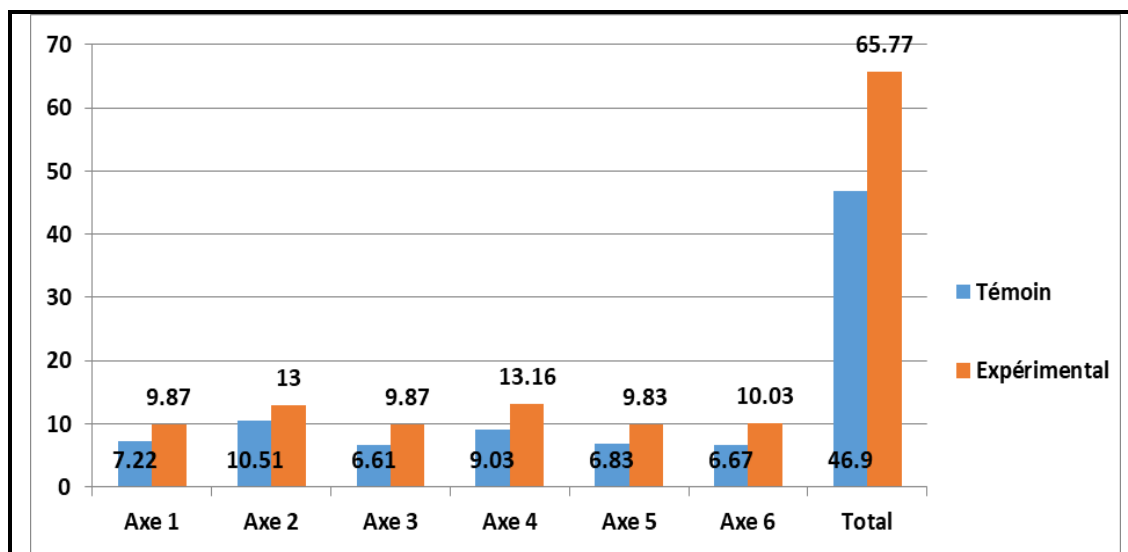
M = Moyenne des notes

T = Valeur de T.

S = Niveau de signification

Les chercheurs ont aussi conçu le diagramme suivant pour bien clarifier les différences entre les deux groupes à la postapplication du test d'achèvement dans tous les axes du test d'achèvement.

**Diagramme (2)**  
**Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication dans tous les axes du test d'achèvement**



Le tableau (4) et le diagramme (2) montrent qu'il existe des différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental et celles des étudiants du groupe témoin à la postapplication du test d'achèvement en faveur du groupe expérimental. Donc, ces différences se trouvent dans les six axes du test d'achèvement.

La valeur de T. dans la totalité des notes du test d'achèvement est (20.60). Cette valeur est significative au niveau 0.01. Les valeurs de T dans tous les axes du test d'achèvement sont significatives au niveau (0,01)

Cela indique aussi que le niveau des étudiants du groupe expérimental est plus élevé à la postapplication que le groupe témoin dans tous les axes du test d'achèvement.



**Deuxième hypothèse**

Il y a une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré-post application du test d'achèvement en faveur de la postapplication du test.

Pour vérifier cette hypothèse, le chercheur a calculé la valeur de T. Pour examiner la signification statistique des différences entre la pré - post application du test d'achèvement

Le tableau suivant indique la différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré - post application du test d'achèvement.

**Tableau no. (5)**  
**Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré - post application du test d'achèvement**

Groupe expérimental	N	M	E.T	T	N.S
Postapplication	31	65.77	3.30	40.88	0.01
Préapplication	31	36.22	1.58		

N. Nombre d'étudiants

E. T. Écart type

M. moyenne des notes

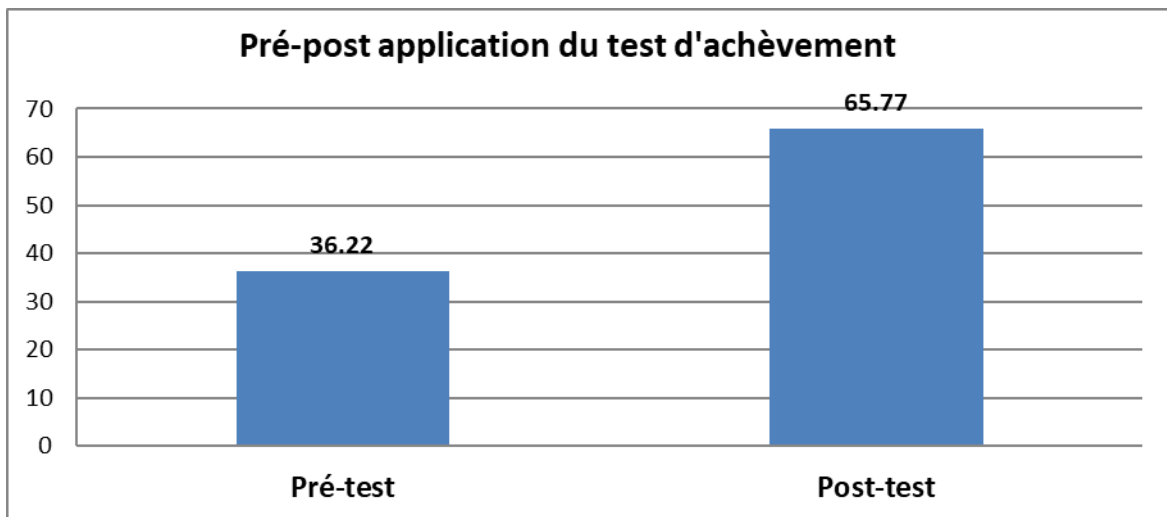
T. Valeur de T.

S. Niveau de signification

Ce tableau montre qu'il existe une différence significative entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la préapplication et la postapplication du test d'achèvement en faveur de la postapplication. La valeur de T. est (40.88). Cette valeur est significative au niveau 0.01.

Le diagramme suivant montre les différences entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré/postapplication du test d'achèvement.

**Diagramme No. (3)**  
**Différences entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré/postapplication du test d'achèvement**



Le tableau (5) et le diagramme (3) montrent qu'il existe une différence statistiquement significative entre les moyennes des notes du groupe expérimental à la pré-post application du test d'achèvement en faveur de la postapplication.

La valeur de T. dans le test total est (41.105). Cette valeur est significative au niveau 0.01.

Cela indique aussi que le niveau des étudiants du groupe expérimental est plus élevé à la postapplication du test d'achèvement que la préapplication. Donc la deuxième hypothèse est confirmée.

Pour plus de détails, les chercheurs ont indiqué les différences entre la pré-post application du groupe expérimental dans tous les axes du test d'achèvement comme l'indique le tableau suivant :

**Tableau (6)**  
**Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré- postapplication dans tous les axes du test d'achèvement**

Axes du test	Application	M	E. T.	T.	S.
Notions essentielles en didactique du FLE	Préapplication	6.03	0.17	57.16	0,01
	Postapplication	9.87	0.34		
Méthodes d'enseignement	Préapplication	6.90	0.29	25.13	0,01
	Postapplication	13.00	1.23		
Gestion de la classe	Préapplication	5.90	0.83	29.37	0,01
	Postapplication	9.87	0.34		
Stratégies d'apprentissage	Préapplication	6.83	0.52	33.68	0,01
	Postapplication	13.16	0.89		
Élaborer un plan de leçon	Préapplication	5.25	0.68	24.11	0,01
	Postapplication	9.83	0.68		
Évaluation des apprenants	Préapplication	5.29	1.18	19.33	0,01
	Postapplication	10.03	0.54		
<b>Total</b>	<b>Préapplication</b>	<b>36.22</b>	<b>1.58</b>	<b>40.88</b>	<b>0,01</b>
	<b>Postapplication</b>	<b>65.77</b>	<b>3.30</b>		

N = Nombre d'étudiants

E.T = Écart type

M = Moyenne des notes

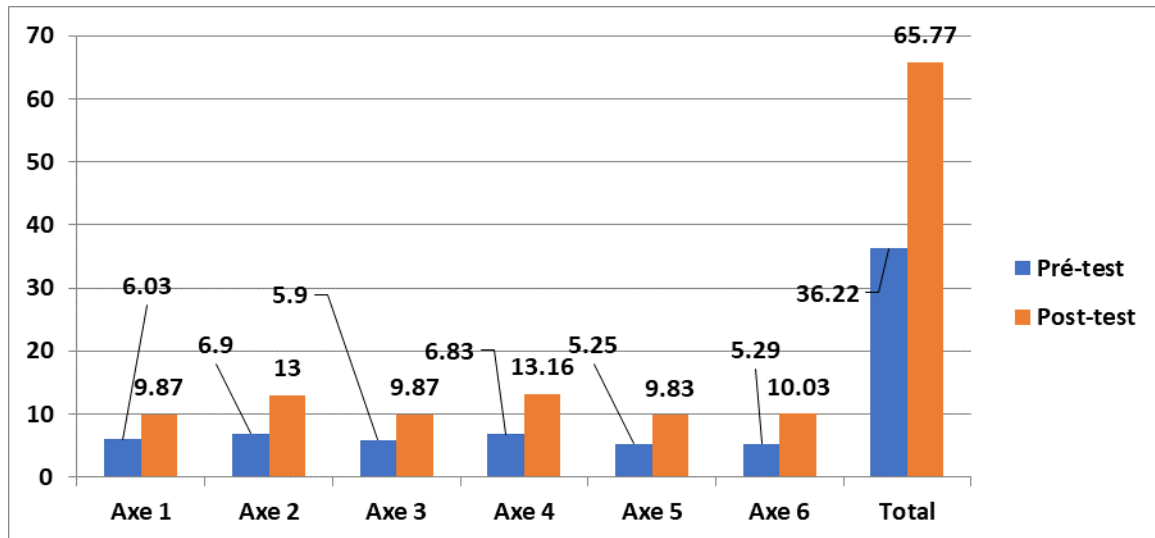
T = Valeur de T.

S = Niveau de signification

Les chercheurs ont aussi conçu le diagramme suivant pour bien clarifier les différences entre la pré/postapplication du test d'achèvement dans tous les axes du test.

#### Diagramme (4)

#### Différence entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré- postapplication du test d'achèvement



Le tableau (6) et le diagramme (4) montrent qu'il existe des différences significatives entre les moyennes des notes des étudiants du groupe expérimental à la pré/postapplication du test d'achèvement en faveur de la postapplication.

Donc, ces différences se trouvent dans tous les axes du test. La valeur de T, dans la totalité de notes du test d'achèvement est (40.88). Cette valeur est significative au niveau 0.01. Les valeurs de T dans tous les axes du test d'achèvement sont significatives au niveau (0,01)

Cela indique aussi que le niveau des étudiants du groupe expérimental est plus élevé à la postapplication qu'à la préapplication du test d'achèvement dans tous les axes du test d'achèvement.

**Troisième hypothèse**

Le cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes a une efficacité pour développer la réussite académique chez le groupe expérimental.

Pour vérifier l'efficacité de notre cursus, les chercheurs ont calculé le pourcentage de gain modifié du « Black » et la taille d'effet de « Cohen ».

**Tableau (7)**  
**Moyenne du pourcentage du gain modifié de « Black » et la taille d'effet de « Cohen »**

Pourcentage du gain modifié de « Black »	Taille d'effet de « Cohen »
1.16	7.34

**Commentaire**

Le tableau ci-dessus montre que le pourcentage du gain modifié de « Black » est (1.16). Cette valeur est plus élevée que la valeur fixée (1 : 2), ainsi que la taille d'effet de « Cohen » est (7.34). Cette valeur est plus élevée que la valeur fixée (0,6). Ceci prouve l'efficacité de notre cursus basé sur les cyberquêtes pour développer la réussite académique auprès des étudiants de troisième année, section de français à la faculté de pédagogie, Tfahna Al-ashraf, université d'Al-Azhar. Par la suite, la troisième hypothèse est confirmée.

Après avoir analysé statistiquement les résultats déjà mentionnés, on peut conclure un résultat général de cette recherche : l'efficacité du cursus en didactique du FLE basé sur les cyberquêtes sur le développement de la réussite académique auprès des étudiants de troisième année, section de français, à la faculté de pédagogie, Tfhna Al-Ashraf, université d'Al Azhar.

Après avoir analysé statistiquement les résultats déjà mentionnés, on peut conclure un résultat général de cette recherche : l'efficacité du cursus basé sur les cyberquêtes sur le développement de l'aspect cognitif en cursus de didactique du FLE auprès des étudiants de troisième année, section de français, faculté de pédagogie, Tfhna Al-Ashraf, université d'Al-Azhar.

**Discussion des résultats:**

D'après les résultats déjà présentés, nous pouvons conclure que le cursus basé sur les cyberquêtes sont efficace à développer l'aspect cognitif en cursus de didactique du FLE auprès de l'échantillon de recherche.

**Ce résultat peut être interprété comme suit :**

- Les cyberquêtes ont contribué à créer une atmosphère interactive qui favorise l'acquisition des connaissances dans un contexte plus naturel et plus interactif. Les étudiants étaient donc plus enclins à apprendre et à fournir l'effort nécessaire.
- Les cyberquêtes ont contribué à favoriser l'autoapprentissage, l'autoévaluation, l'apprentissage autonome chez les étudiants.
- Les cyberquêtes ont aidé à développer des attitudes positives envers la matière enseignée, ce qui a rendu les étudiants plus motivés et a maximisé leur acquisition des connaissances.
- La rétroaction directe et en ligne que les étudiants ont reçue les a aidés à se corriger pendant le travail et à se communiquer efficacement.
- La variété des exercices présentés aux étudiants leur a permis de pratiquer la langue dans ses différents aspects.
- L'environnement éducatif que la cyberquête présente durant l'expérience se caractérise par la vivacité

**Recommandations de la recherche:**

À la lumière des résultats de la recherche, on peut présenter les recommandations suivantes :

- Encourager les étudiants à chercher des informations sur Web et de préparer des scénarios pédagogiques de leurs tâches d'apprentissage.
- Utiliser de nouvelles approches d'enseignement modernes qui garantissent l'activité de l'apprenant.
- Attirer une attention particulière à la formation des étudiants sur tout ce qui est nouveau dans le domaine éducatif.
- La nécessité d'utiliser les cyberquêtes pour évoluer dans les méthodes d'enseignement du FLE au cycle universitaire.
- Exploiter les cyberquêtes comme support pédagogique dans les autres compétences de langue.
- Favoriser le climat vivant qui réalise un apprentissage stratégique flexible et créatif.

- Intégrer les cyberquêtes dans les méthodes d'enseignement du FLE et dans la formation de futurs enseignants.
- La nécessité de diversifier les domaines de formation des enseignants du français en fonction des évolutions les plus récentes.
- Organiser des cours de formation pour les enseignants afin de développer leurs compétences professionnelles dans les domaines pédagogiques et technologiques selon la matière du français.
- La nécessité de préparer un enseignement et un apprentissage plus efficaces grâce à l'intégration des TIC.
- La création des conditions favorables pour la mise en place d'un système éducatif à distance.

### **Suggestions de la recherche**

À la lumière des résultats et des recommandations de la recherche actuelle, les recherches suivantes peuvent être suggérées :

- Un programme d'entraînement basé sur les cyberquêtes pour développer les compétences orales et écrites auprès des apprenants du cycle secondaire.
- Utilisation du numérique pour développer les compétences d'enseignement des enseignants du français.
- Un programme de formation proposé basé sur les cyberquêtes pour les étudiants de section de français au diplôme général afin de développer leur auto-efficacité professionnelle.
- Élaborer une unité didactique basée sur les cyberquêtes pour développer les compétences langagières et professionnelles des enseignants.
- Utiliser les cyberquêtes pour développer les aspects culturels en français auprès des élèves des cycles préparatoire et secondaire.

### **Bibliographie**

#### **A. Références en français**

- Aish, A. (2022). Efficacité d'un programme proposé basé sur les cyberquêtes sur le développement des compétences de l'expression orale en français chez les élèves du cycle préparatoire dans les écoles officielles de langues. *Journal de la faculté de pédagogie*, Université de Mansourah, (117), (1), 1-50.
- Arevalo, M, J. (2009) La cyberquête : faite par et pour les élèves. Colloque Cyberlangues. Tiré de <https://slideplayer.fr/slide/464318/>

- Basque, M. (2014). Les déterminants de la réussite scolaire dans les écoles efficaces. *Thèse de doctorat*, faculté de pédagogie, université de Laval, Québec, Canada.
- Benjlali, M., Chikhi, E. et Zarou, A. (2018). Analyse des facteurs déterminants de la réussite scolaire " Cas des élèves de la troisième année de l'enseignement collégial relevant de la direction provinciale de Sidi Kacem". *Mas. Atar. Atak*, (1), (1), 8-15
- Berthaud, J. (2017). Les effets de l'intégration sociale étudiante sur la réussite universitaire en 1er cycle sont-ils significatifs?, *Revue Française En Pédagogie*, (200), (1), 99-117
- Bouchard P. et Saint-Amant, J. (1996). "Le retour aux études : les facteurs de réussite dans quatre écoles spécialisées au Québec", *Revue canadienne de l'Education*, (21), (1), 1-17.
- Bourgeois, V. (2005). La cyberquête : Analyse comparée en fonction de l'âge des destinataires. Analyse d'un scénario d'exploitation pédagogique d'Internet. *LEARN-nett*, Tiré de <https://docplayer.fr/2154432-La-cyberenquête-analyse-d-un-scenario-d-exploitation-pedagogique-d-internet-analyse-comparee-en-fonction-de-l-age-des-destinataires.html>.
- Çamlıoğlu, Y. (2016). Les ressources numériques dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères, *Synergies Turquie*, (9), (1), 69-80.
- Catroux, M. (2003). La cyberquête dans l'apprentissage de l'anglais à l'école primaire. *Environnements Informatiques pour l'Apprentissage Humain*. 27-30. Tiré de <http://archive.iaeh.univlemans.fr/EIAH2003/Pdf> annexe es/Catroux.pdf
- Catroux, M. (2004). La cyberquête, tâche significative vecteur de transfert des connaissances. *Les Cahiers de l'APLIUT (Pédagogie et Recherche)*, (23), (1), 57-66.
- Dary, H. (2013). Les TICE au service de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère- en cycle 3, pourquoi et comment ? L'exemple de la webquest. *Thèse de maîtrise*, IUFM Midi-Pyrénées, Université de Toulouse.
- El Naghy, S. (2016). *Programme proposé fondé sur l'utilisation des cyberquêtes pour développer quelques compétences de l'expression écrite en langue française chez les élèves du cycle secondaire*. *Thèse de Doctorat*, faculté de pédagogie, Université de Port Saïd.



- El-Dafrwi, H. F. (2021). *Efficacité d'utilisation des Cyberquêtes pour Développer Quelques compétences de la Conversation chez les étudiants de FLE à la faculté de Pédagogie de Sadat*. Thèse de magistère, faculté de pédagogie, université de Sadat.
- Forte, M. (2019). Élaboration d'un module de français de spécialité à l'aide des TICE: le français de la croisière au sein des instituts de tourisme. Tiré de <https://www.carocci.it/prodotto/elaboration-dun-module-de-francais-de-specialite-a-laide-des-tice-le-francais-de-la-croisiere-au-sein-des-instituts-de-tourisme-par-micol-forte>.
- Frenay, M., & Wertz, V. (2013). La persévérance en première année à l'université. In *Persévèrera et réussit à l'université. Presses universitaires de Louvain*, Tiré de [https://www.researchgate.net/publication/261658311\\_Perseverer\\_et\\_reussir\\_a\\_l%27Universite](https://www.researchgate.net/publication/261658311_Perseverer_et_reussir_a_l%27Universite).
- Ghimouze ép Mehila, M., & Cherrad-Bencheffa, Y. (2018). *Enseignement/apprentissage du français*, Thèse de Doctorat ès Sciences, Faculté des Lettres et des Langues, Université des Frères Mentouri – Constantine 1.
- Guennoun, B. et Benjelloun, N. (2016). Regards des étudiants sur l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur scientifique. *Érudit, Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, (13-, (1), 64–94
- Guichon, N. (2006). *Langues et TICE : Méthodologie de conception multimédia*. Paris: Ophrys.
- Kasatkina, O, Lima, L, Nakhili, N. (2020). La réussite académique à l'université dépend-elle des études supérieures de ses parents?, *Vie sociale*, (29-30), 55-71.
- La Vertu, N. (2015). *Conception de la réussite scolaire chez des élèves de quatrième et cinquième secondaire inscrits en option art dramatique*, Thèse de Maîtrise, Université du Québec à Montréal.
- Lambert – Le mener, M. (2012). *La performance académique des étudiants en première année universitaire: influence des capacités cognitives et de la motivation*. Thèse de doctorat, Faculté de lettres et sciences humaines, Université de Bourgogne.
- Lardy, L. (2017). *Les facteurs qui influencent la réussite académique dans la filière technologique de l'université française*. Thèse de doctorat, Laboratoire de Sciences de l'Éducation, Université Grenoble Alpes.

- Leclercq, D. et Parmentier, Ph. (2015). Qu'est-ce que la réussite à l'université d'un étudiant?, *ResearchGate*, 1-5. Tiré de <https://www.researchgate.net/publication/277175698>
- Loret, M. (2010). *L'échec scolaire: comment l'éviter et le surmonter*. Lausanne: Favre SA.
- Mangenot, F. et Louveau E. (2006). *Internet et la classe de langue*, Paris: CLE International.
- Nassar, A. (2022). *Efficacité d'un programme basé sur les cyberquêtes en utilisant les documents authentiques sur le développement des compétences de la compréhension auditive et de l'expression orale chez les étudiants de la section de français à la Faculté de pédagogie, Université d'Al-Azhar*. Thèse de Doctorat, Faculté de pédagogie, Université d'Al-Azhar.
- Taha, H. (2013). Une cyberquête proposée pour développer les compétences de l'exposé oral chez les étudiants de FLE à la faculté de Pédagogie de Sohag, *Journal des études arabes en pédagogie et psychologie*, (3), (44). 1 -62.
- Valluy, J. (2013). TIC et enseignement supérieur : comment nouer le dialogue ? Distances et médiations des savoirs. *Distance and Médiation of Knowledge*, (1), (4). Tiré de <https://journals.openedition.org/dms/373>

### **B. Références en anglais**

- AL-Awasa, A. (2015). The Effect of Using Web Quests on Improving Seventh Grade Female Students' Writing Skills in Southern AL-Mazar Directorate of Education. *Journal of Education & Social Policy*. (3), No. (1), 1.52.
- Ali, A. (2015). *The Effect of WebQuest Strategy on Developing EFL Reading Comprehension Skills and Cultural Awareness of Experimental Secondary School Students*. Thesis (PHD) - Menofiya University.
- Awada, G., Burston, J., & Ghannage, R. (2020). Effect of student team achievement division through WebQuest on EFL students' argumentative writing skills and their instructors' perceptions. *Computer Assisted Language Learning*, (33), (3), 275-300.
- Dodge, B. (1997). *Some thoughts about WebQuests*. Retrieved from <http://webquest.sdsu.edu/about webquests.html>

- Dodge, B. (1998). *WebQuest taskonomy: a taxonomy of tasks. The WebQuest Page. San Diego State University*. Retrieved from <http://webquestsdsu.edu/taskonomy.html>
- Eda, G., & Aylan, D. (2014). the effect of Brain Based Learning on Academic Achievement, A Meta-Analytical Study, *Educational Sciences, Theory and Practice*, (14), (2), 1- 64.
- Gaith, G., & Awada. (2014). Impact of Using the WebQuest Technological Model on English as a Foreign Language (EFL) Writing Achievement and Apprehension. *Arab World English Journal*. (1), (1), 1-60.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter? *Learning and Individual Differences*, (25), (1), 67-72.
- Li, J., Yue, Y & Yang, M. (2011). On Web Quest-based Metacognitive Speaking Strategy Instruction. *Theory and Practice in Language Studies*, (12), (1), 1-48.
- Liang, W. & Fung, D. (2020). Development and evaluation of a WebQuest-based teaching programme: Students' use of exploratory talk to exercise critical thinking. *International Journal of Educational Research*, <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7471859>.
- Lipscomb, G. (2003). I Guess It Was Pretty Fun: Using WebQuests in the Middle School Classroom. *The Clearing House*, (76), (3), 152-155.

### **C. Références en arabe traduites en français**

- Abdul-Hadi, N. (2019). *Effet de l'utilisation des cyberquêtes dans l'enseignement des études sociales pour développer certaines compétences de recherche et l'attitude envers l'apprentissage électronique auprès des élèves du cycle préparatoire*. Thèse de magistère, Faculté de pédagogie, Université de Zagazig.
- Abdul-Majeed, A. (2017). Utilisation des cyberquêtes dans l'enseignement des sciences de l'ordinateur et leur impact sur le développement de la réussite académique et des compétences de communication électronique auprès des étudiants de l'Université de Qassim, *Journal des sciences pédagogiques et Psychologiques à Qassim, Arabie Saoudite*, (10), (1), 1- 48.
- Abdul-Ridha, A. H. (2022). Efficacité de l'apprentissage hybride dans le développement de la réussite académique dans la matière du

- français pour les étudiants du cycle secondaire au Koweït. *Journal de la Faculté de pédagogie*, Université de Mansoura, (120), (1), 1-52.
- Al-Hassan, E. ; Ali, M. et Abdul-Rahman, I. (2021). Désigner un modèle basé sur la théorie constructiviste selon le style d'apprentissage électronique hybride et mesurer son efficacité dans la réussite des étudiants enseignants à la section de la langue arabe dans les facultés de pédagogie des universités soudanaises. *Journal des études des sciences pédagogiques*, décanat de la recherche scientifique, Jordanie, 48, (3), 61-80.
- Al-Jalali, M. M. (2011). *Réussite académique*, maison d'édition d'Al Masirah pour la publication et la diffusion, Amman, Jordanie.
- Al-Salkhi, M. J. (2013). *La réussite académique et modélisation des facteurs qui l'affectent*, 1<sup>ère</sup> édition, maison d'édition d'Al-Radwan pour la publication et la diffusion, Amman, Jordanie.
- Al-Soht, M. (2016). L'effet de l'utilisation de la stratégie des cyberquêtes dans l'enseignement des études sociales pour développer les compétences de la pensée réflexive auprès des élèves de la première année préparatoire. *Journal de l'avenir de pédagogie en Égypte*, (23), (1), 1-64.
- Ismail, Y. A. (2019). *Modes de pensée et niveaux de réussite académique*, Maison d'édition scientifique d'Al-Yazuri, Jordanie.
- Misbah, I. (2019). *Efficacité des cyberquêtes dans le développement de la performance et de la curiosité pour la matière de l'économie domestique auprès des étudiantes du cycle préparatoire*. Thèse de magistère, Faculté de l'économie domestique, Université de Menoufia.
- Nasr-Allah, O. (2010) *Le niveau bas d'achèvement et de réussite académique, ses causes et son traitement*, maison d'édition de Wael pour la publication et la diffusion. Caire, Egypte.
- Shaaban, A. A. (2018). Obstacles à l'utilisation de l'apprentissage hybride dans les études supérieures à l'Université du Caire du point de vue des membres du corps professoral. *Journal de la Faculté de pédagogie*, Université Menoufia, 23, (1), 315-352.