Université Mohamed Khider Biskra

Faculté des Lettres et des Langues

Département de Langue et Littérature françaises

Polycopié de cours intitulé :

Pratiques innovantes en Didactique des langues étrangères

Cours destiné aux étudiants de Première année master didactique

Elaboré par :

Dr. IBABAR Amal

MCB. Sciences du langage

Année universitaire 2025-2026

Table de matières

Liste des abréviations reconnues en didactique. _____5

Liste des figures_____ 6

1. Introduction générale_____ 9

2. Chapitre 1 : Comprendre l'innovation pédagogique en didactique des langues _____ 13

2.1 Introduction _____ 13

2.2 Définition de l'innovation pédagogique _____ 13

2.3 Typologie de l'innovation pédagogique _____ 15

2.5 Cadre conceptuel de l'innovation en didactique des langues _____ 16

2.6 Formes d'innovation en didactique des langues _____ 17

2.6.1 Innovation technologique _____ 18

2.6.2 Innovation didactique _____ 19

2.6.3 Innovation sociale et culturelle _____ 19

2.7 Enjeux de l'innovation pédagogique _____ 20

2.8 Coclusion_____20

Activités_____21

3. Chapitre 2 : Innovations méthodologiques et pédagogies actives _____ 25

3.1 Introduction _____ 25

3.2 Classe inversée _____ 26

3.3 Apprentissage par projet et la pédagogie de projet _____ 28

3.4 Gamification _____ 29

3.5 Apprentissage coopératif et par les pairs _____ 30

3.6 Apprentissage socio-émotionnel _____31

3.7 Conclusion_____33

Activités_____34

4. Chapitre 3 : Innovations Technologiques et Espaces d'Apprentissage Augmentés_____38

4.1. Introduction_____38

4.2. Utilisation des technologies (TICE, IA) en FLE_____39

4.3. Apprentissage adaptatif_____40

4.4. Learning Labs ou FabLabs_____41

4.5. Éco-éducation et l'aménagement des espaces d'apprentissage _____42

2.6. Conclusion_____44

Activités_____45

5. Chapitre 4 : Innovation au Service de l'Inclusion et de l'Évaluation

5.1. Introduction_____48

5.2. Éducation inclusive en didactique des langues_____ 49

5.3. Innovation des dispositifs d'évaluation_____49

5. 3.1. Évaluation formative_____51

5.3.2. Évaluation de processus_____52

5.3.3. Évaluation des effets et de l'impact_____53

5.4. Conclusion _____54

Activités_____55

6. Chapitre 5 : Prospective et Défis de l'Innovation en Didactique du FLE en Algérie) _____ 58

6.1. Introduction _____ 58

6.2. Études de cas d'innovations pédagogiques_____ 58

6.3. Défis et résistances_____ 60

6.4. Innovation pédagogique en action_____ 61

6.5. Veille technologique et pédagogique _____ 62

6.6. Rôle de l'enseignant innovateur _____ 64
6.7. Conclusion _____ 65
Activités _____66
7. Conclusion générale_____69
8. Références bibliographiques_____ 72

Liste des Abréviations reconnues en didactique

- **FLE** : Français Langue Étrangère
- **TICE** : Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation
- **IA** : Intelligence Artificielle
- **CECRL** : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
- **UNESCO** : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
- **OCDE** : Organisation de Coopération et de Développement Économiques
- **ASE** : Apprentissage Socio-Émotionnel
- **PBL** : Project-Based Learning (Apprentissage par Projet)
- **EAD** : Éducation à Distance
- **APC** : Approche par Compétences
- **Moodle** : Plateforme de gestion de l'apprentissage en ligne
- **PE** : Pédagogie de Projet
- **P2P** : Pair à Pair (Peer to Peer)
- **SAV** : Service Après-Vente
- **R&D** : Recherche et Développement
- **DID** : Didactique
- **BRICS** : Brésil, Russie, Inde, Chine et Afrique du Sud (groupe de pays)
- **MOOC** : Massive Open Online Course (Cours en Ligne Ouvert et Massif)

Liste des figures

Figure 1 : L'innovation technologique en didactique des langues et ses apports **p. 19**

Figure 2 : Organisation de la classe inversée **p.27**

Figure 3 : Processus de l'apprentissage par projet **p.29**

Figure 4 : Mécanisme de la gamification en apprentissage **p. 30**

Figure 5 : Structure de l'apprentissage coopératif **p.31**

Figure 6 : Processus de l'apprentissage socio-émotionnel **p.32**

Fiche technique du module
Faculté : des Langues étrangères
Département : des Lettres et de Langue Française
Filière : de français
Public cible : 1ère année Master
Spécialité : Didactiques de FLE
Module : Pratiques innovantes en didactique FLE
Unité d'enseignement : UE Découverte
Crédits : 01
Coefficient : 01
Durée : 2 ème semestre
Volume horaire hebdomadaire : 1.30
Cours
Volume horaire semestrielle (VHS) : 22.30
Mode d'évaluation : Examen (100%)
Fiche de contact de l'enseignante du module
Université de Biskra Faculté des lettres et des langues étrangères Département de français L'enseignante du module : IBABAR Amal Email : a.ibabar@univ-biskra.dz Téléphone : 033 54 31 60

Présentation du contenu

Ce document intitulé « Pratiques innovantes en didactique du FLE », destiné aux étudiants de Master en didactique des langues, est structuré en plusieurs chapitres complémentaires articulant fondements théoriques et applications pédagogiques. Après une introduction générale consacrée aux enjeux de l'innovation pédagogique dans l'enseignement/apprentissage des langues, le module présente les concepts fondamentaux liés à l'innovation en didactique du FLE, ses facteurs déclencheurs, ses typologies ainsi que ses dimensions technologiques, didactiques, sociales et culturelles. Il s'intéresse ensuite aux innovations méthodologiques et aux pédagogies actives telles que la classe inversée, l'apprentissage par projet, la gamification, l'apprentissage coopératif et socio-émotionnel. Le contenu est également enrichi par l'intégration des technologies éducatives, notamment les TICE et l'intelligence artificielle, ainsi que par l'étude des dispositifs d'apprentissage adaptatif, des Learning Labs et des nouvelles formes d'aménagement des espaces pédagogiques. Le module aborde aussi les innovations en matière d'évaluation formative et propose des études de cas permettant d'analyser des expériences pédagogiques concrètes. Enfin, il met l'accent sur les défis et résistances liés au changement, la veille technologique et pédagogique, ainsi que le rôle de l'enseignant innovateur dans la transformation des pratiques éducatives. Le document se clôt par une conclusion générale et des références bibliographiques destinées à approfondir la réflexion des étudiants sur les pratiques innovantes en didactique du FLE.

Objectifs du module :

L'objectif général de ce module est de permettre aux étudiants de maîtriser les fondements théoriques et pratiques des innovations pédagogiques en didactique du FLE, en développant leur capacité à concevoir, analyser et mettre en œuvre des pratiques d'enseignement/apprentissage innovantes adaptées aux besoins des apprenants et aux exigences des environnements éducatifs contemporains. Le module vise également à renforcer leur réflexion critique sur les transformations pédagogiques liées aux technologies éducatives, aux nouvelles méthodologies d'apprentissage et aux dispositifs d'évaluation innovants.

L'objectif spécifique est d'amener l'étudiant à exploiter concrètement les outils et dispositifs pédagogiques innovants tels que les TICE, l'intelligence artificielle, la classe inversée, la gamification, l'apprentissage coopératif et les pédagogies actives, afin de concevoir des activités didactiques diversifiées et interactives en FLE. Il vise aussi à développer chez l'étudiant des compétences méthodologiques lui permettant d'adapter les pratiques pédagogiques aux différents profils d'apprenants, d'évaluer les acquis à travers des dispositifs formatifs innovants et de construire des environnements d'apprentissage favorisant l'autonomie, la créativité et l'engagement des apprenants.

1. Introduction générale

Ce cours intitulé « Pratiques innovantes en didactique du FLE » est destiné aux étudiants de première année Master Didactique. Il vise à offrir une vision globale des nouvelles orientations pédagogiques et technologiques qui transforment l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère. À travers l'étude des innovations méthodologiques, des pédagogies actives, des technologies éducatives et des dispositifs d'évaluation innovants, ce cours permet aux étudiants de comprendre les enjeux actuels de l'innovation en didactique des langues. Il aborde également les questions liées à l'inclusion, aux espaces d'apprentissage augmentés ainsi qu'aux défis de l'intégration des pratiques innovantes dans le contexte algérien. Cette matière a pour objectif de développer chez les futurs enseignants une posture réflexive, créative et adaptée aux évolutions pédagogiques contemporaines.

En effet, l'enseignement/apprentissage des langues connaît aujourd'hui de profondes transformations sous l'effet des évolutions pédagogiques, technologiques, sociales et institutionnelles. Dans un monde marqué par la circulation rapide de l'information, la diversité des profils d'apprenants et l'émergence de nouveaux outils numériques, les pratiques traditionnelles d'enseignement ne suffisent plus toujours à répondre aux besoins réels de la classe. C'est dans cette perspective que la didactique des langues, et plus particulièrement celle du français langue étrangère, est appelée à se renouveler afin de favoriser des apprentissages plus actifs, plus inclusifs, plus motivants et davantage adaptés aux exigences contemporaines.

Dans ce contexte, l'innovation pédagogique apparaît comme une démarche essentielle. Elle ne se limite pas à l'introduction de technologies dans la classe, mais concerne également les méthodes d'enseignement, les formes d'évaluation, les espaces d'apprentissage, la relation pédagogique et le rôle de l'enseignant. Innover signifie repenser les pratiques existantes, expérimenter de nouvelles approches, adapter les outils aux besoins des apprenants et chercher à améliorer la

qualité de l'enseignement. En didactique du FLE, cette innovation vise principalement à rendre l'apprenant plus autonome, plus engagé et plus actif dans la construction de ses compétences linguistiques, communicatives et interculturelles.

La présente réflexion s'intéresse donc à l'innovation pédagogique en didactique des langues, avec une attention particulière portée au contexte du FLE en Algérie. Ce contexte présente des spécificités importantes: hétérogénéité des niveaux, diversité des besoins, place particulière du français dans le système éducatif, contraintes matérielles, évolution des attentes des apprenants et nécessité d'adapter les pratiques enseignantes aux réalités du terrain. L'innovation y constitue à la fois une opportunité de renouvellement et un défi, car sa mise en œuvre dépend de plusieurs conditions : la formation des enseignants, la disponibilité des ressources, l'accompagnement institutionnel, l'ouverture au changement et la capacité à évaluer l'efficacité des pratiques adoptées.

Ce travail s'organise autour de cinq chapitres complémentaires. Le premier chapitre, intitulé **«** *Comprendre l'innovation pédagogique en didactique des langues* **»**, pose les bases théoriques de la recherche. Il définit la notion d'innovation pédagogique, en présente les enjeux, les facteurs déclencheurs, les différentes typologies ainsi que le cadre conceptuel nécessaire à la compréhension du sujet. Ce chapitre permet de montrer que l'innovation n'est pas un phénomène isolé, mais un processus construit, lié aux besoins éducatifs, aux mutations sociales et aux évolutions didactiques.

Le deuxième chapitre, « *Innovations méthodologiques et pédagogies actives* », s'intéresse aux approches qui placent l'apprenant au centre de l'apprentissage. Il aborde notamment la classe inversée, l'apprentissage par projet, la pédagogie de projet, la gamification, l'apprentissage coopératif et par pairs, ainsi que l'apprentissage socio-émotionnel. Ces démarches montrent que l'innovation pédagogique repose sur la participation active des apprenants, la collaboration, la

motivation et la construction progressive des savoirs à travers des situations signifiantes.

Le troisième chapitre, *« Innovations technologiques et espaces d'apprentissage augmentés »*, examine l'apport des technologies éducatives dans l'enseignement du FLE. Il traite de l'utilisation des TICE, de l'intelligence artificielle, de l'apprentissage adaptatif, des learning labs, des fablabs, ainsi que de l'éco-éducation et de l'aménagement des espaces d'apprentissage. Ce chapitre met en évidence le rôle du numérique et des nouveaux environnements pédagogiques dans la transformation de la classe, tout en soulignant la nécessité d'un usage réfléchi, pertinent et adapté aux objectifs didactiques.

Le quatrième chapitre, *« L'innovation au service de l'inclusion et de l'évaluation »*, montre que l'innovation peut également contribuer à rendre l'enseignement plus équitable. Il aborde l'éducation inclusive en didactique des langues et les nouveaux dispositifs d'évaluation, notamment l'évaluation formative, l'évaluation de processus, l'évaluation des effets et l'évaluation de l'impact. Ce chapitre insiste sur l'importance d'une pédagogie capable de prendre en compte la diversité des apprenants, leurs rythmes, leurs difficultés et leurs besoins spécifiques.

Enfin, le cinquième chapitre, « Prospective et défis de l'innovation en didactique du FLE en Algérie **»**, ouvre la réflexion sur les perspectives d'avenir. Il examine les études de cas d'innovations pédagogiques, les défis et résistances rencontrés, l'innovation pédagogique en action, la veille technologique et pédagogique, ainsi que le rôle de l'enseignant innovateur. Ce dernier chapitre permet de relier les dimensions théoriques et pratiques de l'innovation aux réalités du contexte algérien, en montrant que toute transformation pédagogique doit être progressive, contextualisée et durable.

Ainsi, cette étude vise à montrer que l'innovation pédagogique en didactique du FLE n'est pas une simple tendance, mais une nécessité pour repenser l'enseignement des langues. Elle invite à réfléchir aux conditions d'une innovation efficace, capable d'améliorer les apprentissages, de renforcer la motivation des

apprenants, de favoriser l’inclusion et de soutenir le développement professionnel des enseignants.

2. Chapitre 01

Comprendre l'Innovation Pédagogique en Didactique des Langues

2.1. Introduction

L'innovation pédagogique en didactique des langues se définit comme l'ensemble des transformations intentionnelles des pratiques d'enseignement et d'apprentissage visant à améliorer l'efficacité, la pertinence et l'engagement des apprenants dans des contextes linguistiques variés. Elle répond à des enjeux majeurs tels que l'adaptation aux besoins des apprenants, l'intégration des technologies numériques, le développement des compétences communicatives et interculturelles, ainsi que l'évolution des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant. Plusieurs facteurs déclencheurs favorisent l'émergence de ces innovations, notamment la transformation numérique, les mutations socioculturelles, les politiques éducatives, les avancées en sciences du langage et en sciences de l'éducation, ainsi que les nouvelles attentes des apprenants. On distingue différentes typologies d'innovation pédagogique, parmi lesquelles l'innovation technologique (usage des outils numériques), l'innovation didactique (renouvellement des méthodes et approches), l'innovation organisationnelle (nouvelles formes de gestion de la classe ou des dispositifs d'apprentissage) et l'innovation curriculaire (révision des contenus et des programmes). Enfin, le cadre conceptuel de cette innovation s'appuie sur des approches théoriques variées telles que le constructivisme, le socioconstructivisme, l'approche actionnelle et la pédagogie active, qui mettent l'accent sur l'interaction, la collaboration, l'autonomie de l'apprenant et la contextualisation des savoirs dans des situations authentiques. Dans ce contexte de renouvellement des pratiques éducatives et d'évolution des besoins des apprenants, il devient essentiel de s'intéresser à la notion d'innovation pédagogique et à son rôle dans l'amélioration de l'enseignement des langues.

2.2. Définition de l'innovation pédagogique

L'innovation pédagogique renvoie à l'introduction de pratiques nouvelles visant à améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage. Dans le domaine de la

didactique des langues, elle implique des transformations des méthodes, des supports et des interactions en classe.

Selon François Taddei (2018)[1], l'innovation pédagogique consiste à « *favoriser des apprentissages actifs, collaboratifs et contextualisés* ». Elle ne se limite pas à l'usage du numérique, mais inclut toute démarche visant à rendre l'apprenant acteur de son apprentissage.

Dans cette perspective, il apparaît pertinent d'examiner comment ces principes se sont progressivement inscrits dans l'évolution des approches en didactique des langues.

L'émergence de l'innovation pédagogique ne se fait pas de manière isolée ; elle résulte de plusieurs transformations technologiques, sociales et éducatives qui influencent les pratiques d'enseignement et d'apprentissage.

Ainsi, pour mieux comprendre les origines et les enjeux de cette évolution pédagogique, il convient d'identifier les principaux éléments ayant favorisé l'émergence et le développement de l'innovation dans le domaine éducatif.

2.3. Facteurs déclencheurs de l'innovation pédagogique

Les facteurs déclencheurs de l'innovation pédagogique en didactique des langues s'inscrivent dans un ensemble de transformations profondes d'ordre technologique, institutionnel et socioculturel. La généralisation du numérique éducatif constitue un levier majeur, en favorisant l'émergence de nouveaux environnements d'apprentissage hybrides et interactifs (Philippe Perrenoud, 1998)[2]. À cela s'ajoutent les mutations des profils d'apprenants, caractérisées par une plus grande autonomie, une familiarité avec les outils numériques et des attentes accrues en matière d'apprentissage actif et contextualisé (Marcel Lebrun, 2011)[3]. Les politiques éducatives et les réformes curriculaires jouent également un rôle déterminant en incitant à l'adoption d'approches centrées sur les compétences et sur l'apprenant, comme le souligne le Conseil de l'Europe à travers le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2001)[4]. Par ailleurs, les avancées en sciences du langage et en sciences de l'éducation, notamment les apports du socioconstructivisme, encouragent des pratiques pédagogiques fondées

sur l'interaction et la co-construction des savoirs (Lev Vygotsky, 1934)[5]. Enfin, les enjeux liés à la mondialisation, à la mobilité et à la diversité linguistique renforcent la nécessité d'innover afin de développer des compétences plurilingues et interculturelles adaptées aux réalités contemporaines (UNESCO, 2015)[6].

Ces différents facteurs ont favorisé l'émergence de multiples formes d'innovation pédagogique, qu'il devient désormais nécessaire de distinguer et de classifier afin de mieux comprendre leurs caractéristiques et leurs domaines d'application en didactique des langues.

2.4. Typologie de l'innovation pédagogique

La typologie de l'innovation pédagogique en didactique des langues peut être appréhendée à travers plusieurs formes complémentaires qui traduisent la diversité des transformations éducatives. On distingue notamment l'innovation technologique, qui repose sur l'intégration des outils numériques et des environnements d'apprentissage en ligne ; l'innovation didactique, qui concerne le renouvellement des méthodes et approches d'enseignement, telles que l'approche actionnelle ou la pédagogie par projet ; l'innovation organisationnelle, qui modifie les modalités de gestion de la classe et des dispositifs de formation, comme l'apprentissage hybride ou inversé ; et enfin l'innovation curriculaire, qui touche à la révision des contenus, des programmes et des objectifs d'apprentissage. Selon Françoise Cros (1997)[7], l'innovation pédagogique ne se limite pas à l'introduction de nouveautés techniques, mais implique un processus de transformation des pratiques, des représentations et des finalités éducatives, inscrit dans un contexte institutionnel et social donné.

Dans cette perspective, cette typologie met en évidence la complexité et la multidimensionnalité de l'innovation pédagogique, ce qui invite à la situer dans un cadre conceptuel plus large permettant d'en analyser les fondements théoriques et les implications en didactique des langues.

2.5. Cadre conceptuel de l'innovation en didactique des langues

Le cadre conceptuel de l'innovation pédagogique en didactique des langues repose sur plusieurs approches théoriques complémentaires qui permettent d'analyser les processus d'enseignement et d'apprentissage dans des contextes éducatifs en constante évolution. Il s'inscrit d'abord dans le constructivisme, qui considère que les savoirs ne sont pas transmis de manière passive mais construits activement par l'apprenant à partir de ses expériences, de ses représentations et de ses interactions avec son environnement. Cette perspective a été largement développée par Jean Piaget (1970)[8], qui insiste sur les mécanismes de construction progressive des connaissances.

Ce cadre est renforcé par le socioconstructivisme, théorisé par Lev Vygotsky (1934)[9], qui met en évidence le rôle fondamental des interactions sociales, du langage et de la médiation dans le développement cognitif et langagier. Selon cette approche, l'apprentissage est un processus socialement situé, co-construit à travers les échanges avec les pairs, l'enseignant et les outils culturels, notamment linguistiques.

Par ailleurs, l'innovation pédagogique en langues s'appuie fortement sur l'approche actionnelle, promue par le Conseil de l'Europe (2001)[10] dans le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Cette approche considère l'apprenant comme un acteur social qui utilise la langue pour accomplir des tâches dans des situations de communication authentiques. Elle permet ainsi de dépasser une vision purement grammaticale de la langue au profit d'une approche fonctionnelle et communicative centrée sur l'action.

Enfin, ce cadre conceptuel intègre les apports de la pédagogie active, qui place l'apprenant au centre du processus d'apprentissage en favorisant son

engagement, son autonomie et sa participation. Les travaux de John Dewey (1938)[11] soulignent l'importance de l'apprentissage par l'expérience, tandis que ceux de Philippe Meirieu (2000)[12] mettent l'accent sur la construction progressive des savoirs et la nécessité de créer des situations-problèmes favorisant la réflexion et l'implication de l'apprenant. Ainsi, ces approches convergent vers une vision dynamique et intégrée de la didactique des langues, centrée sur l'apprenant, l'interaction et la contextualisation des apprentissages.

Cette clarification du cadre conceptuel permet désormais d'aborder l'évolution des approches en didactique des langues, afin de comprendre comment ces principes se sont traduits progressivement dans les pratiques pédagogiques.

2.6. Formes d'innovation en didactique des langues

L'innovation pédagogique s'inscrit dans une évolution historique des méthodes d'enseignement des langues. La méthode traditionnelle, centrée sur la grammaire et la traduction, a progressivement laissé place à la méthode audio-orale, fondée sur la répétition et l'imitation. Par la suite, l'approche communicative a mis l'accent sur la communication réelle, avant d'aboutir à l'approche actionnelle, qui considère l'apprenant comme un acteur social. Le Conseil de l'Europe[13], à travers le Cadre européen commun de référence pour les langues, a institutionnalisé cette dernière approche, qui constitue aujourd'hui un socle majeur de l'innovation pédagogique.

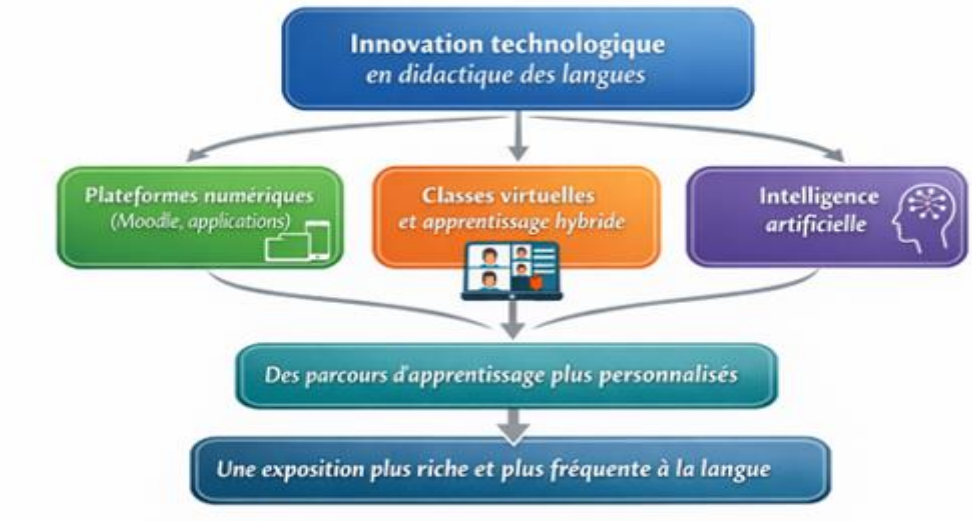
Cette évolution des approches méthodologiques montre que l'innovation pédagogique ne cesse de transformer les pratiques d'enseignement des langues, ouvrant ainsi la voie à l'étude des différentes formes qu'elle peut prendre en didactique des langues.

2.6.1. Innovation technologique

Aujourd'hui, l'innovation technologique en didactique des langues s'inscrit naturellement dans les pratiques d'enseignement. L'intégration d'outils numériques, comme la plateforme Moodle, les classes virtuelles ou encore certaines applications intelligentes, permet de rendre l'apprentissage plus vivant et plus accessible. Les étudiants peuvent avancer à leur propre rythme, revoir les contenus autant de fois que nécessaire et interagir davantage avec la langue, même en dehors de la salle de classe. Dans ce sens, la technologie ne constitue pas seulement un outil supplémentaire, mais elle participe réellement à créer un environnement d'apprentissage plus souple, plus motivant et mieux adapté aux besoins de chacun.

Afin de mieux illustrer les différentes formes d'innovation technologique et leurs effets sur l'apprentissage, la figure suivante présente une synthèse de ces éléments.

Figure 1 : L'innovation technologique en didactique des langues et ses apports



Ce schéma montre que l'intégration des technologies dans l'enseignement des langues ne se limite pas à l'utilisation d'outils numériques. Elle transforme en profondeur les façons d'apprendre en permettant à chaque étudiant d'avancer à son

rythme, tout en multipliant les occasions de contact avec la langue, que ce soit en classe ou en dehors.

Dans le prolongement de ces apports technologiques qui multiplient les occasions de contact avec la langue, il convient également de s'intéresser aux transformations des pratiques pédagogiques elles-mêmes.

2.6.2. Innovation didactique

L'innovation pédagogique en didactique des langues se manifeste à travers plusieurs approches actives telles que la pédagogie de projet, l'apprentissage collaboratif et la classe inversée. Ces démarches placent l'apprenant au centre du processus d'apprentissage en l'impliquant dans des situations concrètes, favorisant ainsi l'interaction, l'autonomie et la construction des savoirs. Comme le souligne Philippe Meirieu, l'innovation repose avant tout sur « *la mise en activité réelle de l'apprenant* », condition essentielle pour un apprentissage significatif et durable.

2.6.3. Innovation sociale et culturelle

L'innovation en didactique des langues passe également par une prise en compte du plurilinguisme, l'intégration des pratiques langagières des apprenants et la valorisation de leur identité linguistique. Ces approches permettent de reconnaître la richesse des répertoires linguistiques des étudiants et de les mobiliser comme de véritables ressources d'apprentissage. En tenant compte des langues déjà maîtrisées et des usages réels, l'enseignement devient plus inclusif et plus proche de l'expérience des apprenants. Ces dimensions sont particulièrement essentielles dans des contextes comme Algérie, marqués par une grande diversité linguistique et culturelle.

2.7. Enjeux de l’innovation pédagogique

L’innovation pédagogique joue un rôle essentiel dans l’amélioration des apprentissages, en transformant les pratiques d’enseignement et en plaçant l’apprenant au centre du processus éducatif. En introduisant des méthodes actives et interactives, elle favorise un engagement accru des apprenants, qui deviennent acteurs de leur propre formation plutôt que de simples récepteurs de savoirs. Par ailleurs, l’innovation encourage le développement de l’autonomie, en incitant les apprenants à rechercher, analyser et construire leurs connaissances de manière indépendante. Enfin, elle renforce la motivation, en rendant les activités plus stimulantes, pertinentes et adaptées aux besoins et aux intérêts des apprenants, ce qui contribue à un apprentissage plus durable et significatif.

2.8. Conclusion

L’innovation pédagogique en didactique des langues constitue un levier essentiel pour améliorer la qualité de l’enseignement et répondre aux défis contemporains. Elle ne se réduit pas à l’introduction d’outils, mais implique une transformation des pratiques, des représentations et des finalités éducatives. Dans ce sens, elle participe à la construction d’un apprentissage plus actif, plus inclusif et plus ancré dans la réalité sociale des apprenants.

Dès lors, il convient d’examiner plus en profondeur les innovations méthodologiques et les pédagogies actives qui structurent aujourd’hui le renouvellement des pratiques en didactique des langues.

Activités

Activité 1 :

Cochez la bonne réponse.

1. L'innovation pédagogique vise principalement à :

- a) Remplacer l'enseignant par la technologie.
- b) Améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage.
- c) Supprimer les méthodes traditionnelles.
- d) Réduire le temps consacré à l'enseignement.

2. Quelle approche considère l'apprenant comme un acteur social réalisant des tâches authentiques ?

- a) L'approche grammaticale
- b) La méthode audio-orale
- c) L'approche actionnelle
- d) La méthode directe

3. Le socioconstructivisme met particulièrement l'accent sur :

- a) La mémorisation des règles.
- b) L'apprentissage individuel.
- c) Les interactions sociales dans la construction des savoirs.
- d) L'utilisation exclusive du numérique.

4. Parmi les éléments suivants, lequel relève de l'innovation organisationnelle ?

- a) L'utilisation de Moodle.
- b) La classe inversée.
- c) La révision des programmes.
- d) La création d'une application mobile.

5. L'un des principaux enjeux de l'innovation pédagogique est :

- a) Réduire les interactions entre apprenants.
- b) Développer l'autonomie et la motivation.
- c) Limiter l'accès aux ressources.
- d) Uniformiser les parcours d'apprentissage.

Activité 2 :

Reliez les exemples suivants au type d'innovation pédagogique approprié.

Exemples	Type d'innovation
Utilisation d'une plateforme Moodle	.....
Révision des programmes de formation	.....
Mise en œuvre de la pédagogie de projet	.....
Classe inversée	.....
Valorisation du plurilinguisme en classe	.....

Corrigé des exercices

Activité 1 :

1. L'innovation pédagogique vise principalement à :

✓ **b) Améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage.**

Justification : L'innovation pédagogique cherche à rendre l'enseignement plus efficace, plus motivant et mieux adapté aux besoins des apprenants.

2. Quelle approche considère l'apprenant comme un acteur social réalisant des tâches authentiques ?

✓ **c) L'approche actionnelle**

Justification : Selon le CECRL, l'apprenant est considéré comme un acteur social qui mobilise ses compétences pour accomplir des tâches dans des situations réelles de communication.

3. Le socioconstructivisme met particulièrement l'accent sur :

✓ **c) Les interactions sociales dans la construction des savoirs.**

Justification : Inspiré des travaux de Vygotsky, le socioconstructivisme considère que les connaissances se construisent grâce aux échanges et aux interactions avec autrui.

4. Parmi les éléments suivants, lequel relève de l'innovation organisationnelle ?

✓ **b) La classe inversée**

Justification : La classe inversée modifie l'organisation traditionnelle du temps d'apprentissage en déplaçant l'acquisition des contenus hors de la classe et en consacrant le temps de présence aux activités pratiques.

5. L'un des principaux enjeux de l'innovation pédagogique est :

✓ **b) Développer l'autonomie et la motivation.**

Justification : Les pratiques innovantes visent à rendre les apprenants plus actifs, plus autonomes et davantage engagés dans leurs apprentissages.

Activité 2 :

Exemples	Type d'innovation
Utilisation d'une plateforme Moodle	**Innovation technologique**
Révision des programmes de formation	**Innovation curriculaire**
Mise en œuvre de la pédagogie de projet	**Innovation didactique**
Classe inversée	**Innovation organisationnelle**
Valorisation du plurilinguisme en classe	**Innovation sociale et culturelle**

3. Chapitre 2 : Innovations Méthodologiques et Pédagogies Actives

3.1. Introduction

Dans un contexte éducatif en constante évolution, marqué par les transformations technologiques, sociales et culturelles, les approches pédagogiques traditionnelles montrent leurs limites face aux nouveaux besoins des apprenants. Ces derniers ne sont plus de simples récepteurs de savoirs, mais des acteurs engagés dans la construction de leurs connaissances. Ainsi, les innovations méthodologiques et les pédagogies actives s'imposent comme des réponses pertinentes pour favoriser un apprentissage plus dynamique, inclusif et durable.

Ces approches placent l'apprenant au cœur du processus éducatif en valorisant son autonomie, sa créativité et sa capacité à collaborer. Parmi les dispositifs les plus significatifs, on retrouve la classe inversée, qui transforme le rôle de l'enseignant et redéfinit le temps d'apprentissage ; l'apprentissage par projet, qui donne du sens aux savoirs à travers des situations concrètes ; ainsi que la gamification, qui mobilise les mécanismes du jeu pour renforcer la motivation.

Par ailleurs, l'apprentissage coopératif et par pairs encourage les interactions sociales et le partage des connaissances, tandis que l'apprentissage socio-émotionnel contribue au développement des compétences relationnelles et à la gestion des émotions, essentielles à la réussite scolaire et personnelle.

Ce chapitre se propose d'explorer ces différentes approches, d'en analyser les fondements, les apports et les conditions de mise en œuvre, afin de mieux comprendre leur rôle dans la transformation des pratiques pédagogiques contemporaines.

3.2. Classe inversée

La classe inversée (flipped classroom) consiste à déplacer l'acquisition des connaissances en dehors de la classe (via des vidéos, capsules interactives, lectures guidées ou plateformes numériques) afin de consacrer le temps présentiel à des activités d'application, d'analyse et de collaboration. Selon Jonathan Bergmann et Aaron Sams (2012)[14], cette approche permet de mieux répondre aux besoins individuels des apprenants en libérant du temps pour un accompagnement différencié et des interactions pédagogiques de qualité. De même, Lage, Platt et Treglia (2000)[15] soulignent qu'elle favorise un environnement d'apprentissage plus inclusif en tenant compte des rythmes et des styles d'apprentissage variés.

Dans ce modèle, l'élève devient un acteur central de son apprentissage. Il peut consulter les ressources à son propre rythme, revenir sur les notions difficiles et préparer des questions avant la séance. Le temps en classe est alors réinvesti dans des activités à forte valeur ajoutée pédagogique, telles que la résolution de problèmes, les travaux de groupe, les études de cas ou les débats. L'enseignant adopte un rôle de guide et de facilitateur, accompagnant les apprenants dans la construction de leurs connaissances et apportant un soutien ciblé en fonction des besoins observés.

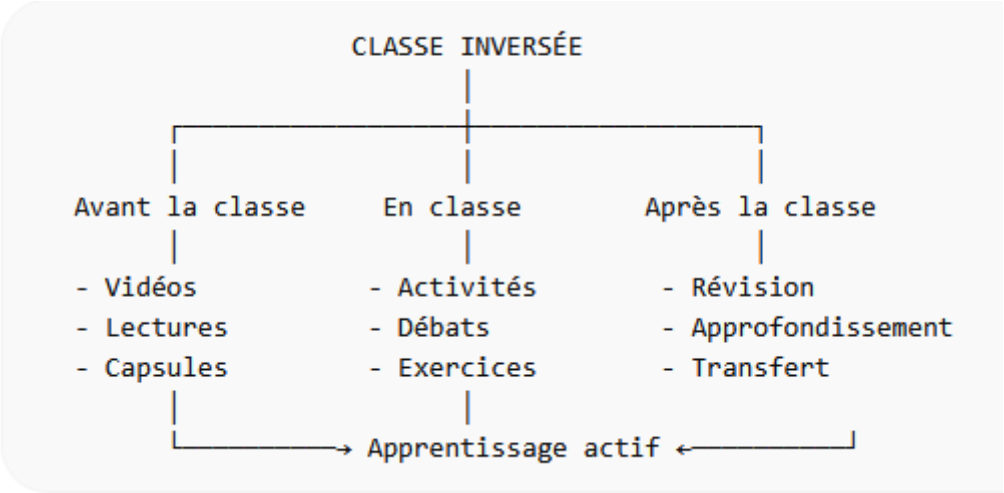
Par ailleurs, la classe inversée favorise le développement de compétences transversales essentielles, telles que l'autonomie, l'organisation du travail personnel, la collaboration et la pensée critique. Elle s'appuie souvent sur des outils numériques (plateformes d'apprentissage, vidéos interactives, quiz en ligne) qui permettent un suivi plus précis des progrès des apprenants et une rétroaction rapide.

Cependant, la mise en œuvre de cette approche nécessite certaines conditions de réussite : un accès équitable aux ressources numériques, une préparation rigoureuse des supports pédagogiques, ainsi qu'un accompagnement des apprenants pour développer leur capacité à apprendre de manière autonome.

Lorsqu'elle est bien conçue, la classe inversée constitue ainsi un levier puissant pour transformer les pratiques pédagogiques vers un modèle plus actif, inclusif et centré sur l'apprenant.

Le fonctionnement de la classe inversée peut être synthétisé en trois phases complémentaires « avant, pendant et après la classe » comme l'illustre la figure 2.

Figure 2 : Organisation de la classe inversée



La figure 2 présente l'organisation de la classe inversée en trois étapes complémentaires : avant la classe, en classe et après la classe. Elle montre que l'apprentissage débute par une phase d'appropriation des contenus de manière autonome, se poursuit par des activités actives et collaboratives en présentiel, puis se termine par une phase de consolidation et de transfert des acquis. Cette organisation met en évidence le rôle central de l'apprenant dans la construction de ses savoirs et oriente l'ensemble du dispositif vers un apprentissage plus actif et progressif.

Dans la continuité de cette logique centrée sur l'activité de l'apprenant, l'apprentissage par projet et la pédagogie de projet proposent une autre modalité pédagogique fondée sur la réalisation de tâches concrètes et signifiantes.

3.3. Apprentissage par projet & pédagogie de projet

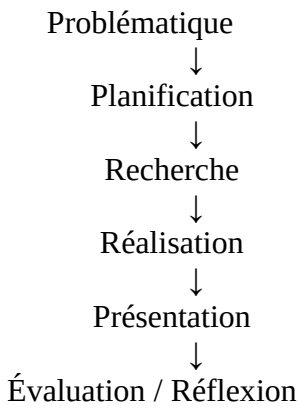
L'apprentissage par projet (project-based learning) repose sur la réalisation d'un projet concret permettant aux apprenants de mobiliser leurs connaissances et compétences afin de résoudre un problème ou produire un résultat tangible. La pédagogie de projet met l'accent non seulement sur le produit final, mais aussi sur l'ensemble du processus d'apprentissage, en valorisant les étapes de recherche, d'exploration et de réflexion. Comme l'a souligné William Heard Kilpatrick (1918)[16], l'apprentissage devient plus significatif lorsqu'il est ancré dans l'action et l'expérience vécue par l'apprenant.

Dans cette perspective, les apprenants sont amenés à s'impliquer activement dans des situations authentiques qui donnent du sens aux savoirs scolaires. Ils identifient une problématique, formulent des hypothèses, planifient leur travail, recherchent des informations, puis élaborent une production finale (rapport, maquette, présentation, etc.). Selon Thomas (2000)[17], cette approche favorise un apprentissage en profondeur en mobilisant des compétences cognitives complexes et en encourageant l'autonomie.

Par ailleurs, l'apprentissage par projet développe des compétences transversales essentielles telles que la collaboration, la communication, la résolution de problèmes et la pensée critique. Le travail en groupe permet aux apprenants de confronter leurs idées, de négocier des solutions et de co-construire des connaissances, renforçant ainsi leur engagement et leur motivation.

Le déroulement de cette démarche peut être synthétisé en plusieurs étapes structurées, allant de la définition du problème à l'évaluation finale, comme l'illustre la figure 3.

Figure 3 : Processus de l'apprentissage par projet



Ce schéma met en évidence la dimension progressive et cyclique de la pédagogie de projet, où chaque étape contribue à la construction des apprentissages et au développement de compétences variées. Il souligne également l'importance de la phase réflexive, qui permet aux apprenants d'analyser leur démarche et de consolider leurs acquis.

Dans le prolongement des approches qui visent à renforcer l'engagement et la motivation des apprenants à travers des démarches actives, la gamification propose d'intégrer des mécanismes issus du jeu afin de rendre l'apprentissage plus stimulant et interactif.

3.4. Gamification

La gamification consiste à intégrer des mécanismes issus du jeu (points, badges, niveaux, défis, récompenses) dans des situations d'apprentissage afin de renforcer la motivation et l'engagement des apprenants. Selon Sebastian Deterding et ses collègues (2011)[18], il s'agit de l'utilisation d'éléments de design de jeu dans des contextes non ludiques. De son côté, Karl M. Kapp (2012)[19] souligne que cette approche favorise l'engagement actif lorsqu'elle est alignée avec des objectifs pédagogiques clairs.
Dans un contexte éducatif, la gamification transforme l'apprentissage en une expérience plus motivante en introduisant des défis progressifs, un feedback immédiat et des systèmes de récompense. Elle encourage ainsi la persévérance, la

participation active et la progression continue des apprenants. Toutefois, son efficacité dépend fortement de la qualité de la scénarisation pédagogique et non uniquement des éléments ludiques utilisés.

Le fonctionnement de cette démarche peut être mieux compris à travers la figure 4, qui illustre la relation entre les objectifs pédagogiques, les mécanismes de jeu et leurs effets sur l'engagement et la motivation des apprenants.

Figure 4 : Mécanisme de la gamification en apprentissage



Ce schéma montre que la gamification agit comme un pont entre les objectifs pédagogiques et l'engagement des apprenants, favorisant ainsi une dynamique positive d'apprentissage.

Après avoir analysé les dispositifs qui stimulent la motivation individuelle, il convient d'aborder une approche qui met davantage l'accent sur l'interaction sociale et la construction collective des savoirs : l'apprentissage coopératif.

3.5. Apprentissage coopératif et par pairs

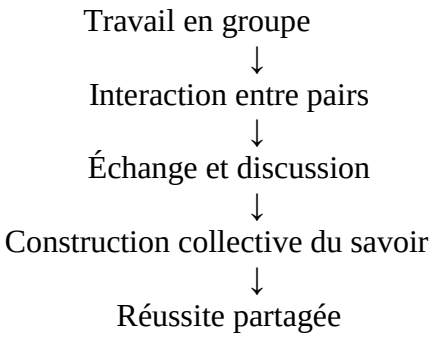
L'apprentissage coopératif repose sur l'organisation des apprenants en petits groupes afin de travailler ensemble vers un objectif commun. Selon David W. Johnson et Roger T. Johnson (1998)[20], cette approche repose sur l'interdépendance positive, la responsabilité individuelle et l'interaction directe entre les membres du groupe. Par ailleurs, Keith J. Topping (2005)[21] met en évidence l'importance des échanges entre pairs dans l'amélioration des apprentissages.

Cette approche permet aux apprenants de développer des compétences sociales et cognitives en travaillant ensemble, en partageant leurs idées et en résolvant des problèmes collectivement. Elle favorise également la communication, l'écoute active et la responsabilisation individuelle au sein du groupe.

L'apprentissage coopératif prolonge les logiques de motivation individuelle observées dans la gamification, en les orientant vers une dynamique collective de construction des savoirs.

Cette dynamique collaborative est schématisée dans la figure 5, qui met en évidence les différentes étapes du travail en groupe menant à la construction collective des connaissances.

Figure 5 : Structure de l'apprentissage coopératif



Ce schéma met en évidence le rôle central de l'interaction sociale dans la construction des apprentissages, où le savoir est co-construit plutôt que transmis de manière unidirectionnelle.

Dans cette même logique d'une approche centrée sur l'apprenant dans sa globalité, il est également essentiel de prendre en compte les dimensions émotionnelles et sociales de l'apprentissage.

3.6. **Apprentissage socio-émotionnel**

L'apprentissage socio-émotionnel (ASE) vise à développer chez les apprenants des compétences essentielles telles que la gestion des émotions, l'empathie, la conscience de soi et la prise de décision responsable. Selon le Collaborative for

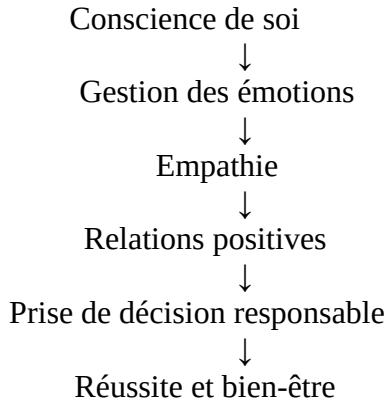
Academic, Social, and Emotional Learning (2013)[22], ces compétences constituent un cadre fondamental pour le développement global de l'apprenant.

Durlak et al. (2011)[23] montrent que les programmes d'ASE améliorent significativement les performances scolaires, le comportement en classe et le bien-être psychologique des élèves. Cette approche reconnaît que les dimensions émotionnelles et sociales jouent un rôle central dans la réussite éducative.

En effet, au-delà des dimensions cognitives et collaboratives, l'apprentissage ne peut être pleinement efficace sans la prise en compte du développement émotionnel de l'apprenant.

Ce processus de développement socio-émotionnel est illustré dans la figure 6, qui présente les différentes étapes allant de la conscience de soi jusqu'à la réussite et au bien-être de l'apprenant.

Figure 6 : Processus de l'apprentissage socio-émotionnel



Ce schéma illustre une progression des compétences socio-émotionnelles, allant de la connaissance de soi jusqu'à la capacité à interagir efficacement avec autrui, contribuant ainsi à un climat scolaire positif et favorable aux apprentissages.

Le développement progressif des compétences socio-émotionnelles apparaît comme un élément essentiel pour renforcer le bien-être des apprenants, améliorer la qualité des relations scolaires et soutenir les conditions nécessaires à un apprentissage durable.

3.7. **Conclusion**

Les différentes approches pédagogiques présentées dans ce chapitre, notamment la classe inversée, l'apprentissage par projet, la gamification, l'apprentissage coopératif et par pairs, ainsi que l'apprentissage socio-émotionnel, traduisent une évolution significative des pratiques d'enseignement contemporaines. Elles s'inscrivent dans une dynamique commune centrée sur l'apprenant et sur la construction active des savoirs.

Ces approches contribuent, chacune à leur manière, à rendre l'apprentissage plus motivant, interactif et significatif. Elles permettent de développer l'autonomie des apprenants, de renforcer leur engagement et de favoriser la collaboration ainsi que la mobilisation de compétences diversifiées, à la fois cognitives, sociales et émotionnelles.

Ces différentes formes pédagogiques, bien que distinctes dans leurs modalités de mise en œuvre, convergent vers un objectif commun : transformer l'acte d'enseignement en un processus plus ouvert, inclusif et adapté aux besoins des apprenants. Cette évolution pédagogique ouvre naturellement la réflexion vers les innovations technologiques et les espaces d'apprentissage augmentés, qui constituent aujourd'hui des leviers essentiels pour enrichir et moderniser les pratiques éducatives.

Activités

Activité 1 :

Consigne : Cochez la bonne réponse.

1. La classe inversée consiste à :

- a) Supprimer les activités en classe
- b) Faire apprendre uniquement en présentiel
- c) Étudier les contenus à domicile et pratiquer en classe
- d) Remplacer l'enseignant par des vidéos

2. L'apprentissage par projet vise principalement :

- a) La mémorisation des règles
- b) La réalisation d'une tâche concrète
- c) L'évaluation sommative uniquement
- d) L'apprentissage individuel sans interaction

3. La gamification repose sur :

- a) Des examens fréquents
- b) Des éléments de jeu dans l'apprentissage
- c) L'enseignement magistral
- d) La suppression des activités collaboratives

4. L'apprentissage coopératif met l'accent sur :

- a) La compétition individuelle
- b) L'interaction entre pairs
- c) L'apprentissage passif
- d) La mémorisation

5. L’apprentissage socio-émotionnel développe :

- a) Uniquement les compétences linguistiques
- b) Les compétences émotionnelles et relationnelles
- c) La grammaire uniquement
- d) Les connaissances théoriques

Corrigé Activité 1

1. c
2. b
3. b
4. b
5. b

Activité 2 :

Consigne : Reliez chaque description à la bonne approche.

Description	Approche
L’élève apprend à la maison et travaille en classe	……
Les apprenants réalisent un produit final concret	……
Utilisation de points et récompenses pour motiver	……
Travail en groupe et co-construction du savoir	……
Développement des émotions et des relations sociales	……

Propositions :

- Classe inversée
- Apprentissage par projet
- Gamification
- Apprentissage coopératif
- Apprentissage socio-émotionnel

Corrigé Activité 2

- Apprendre à la maison et travailler en classe → **Classe inversée**
- Produit final concret → **Apprentissage par projet**
- Points et récompenses → **Gamification**
- Travail en groupe → **Apprentissage coopératif**
- Émotions et relations sociales → **Apprentissage socio-émotionnel**

Activité 3 :

Consigne : Lisez la situation suivante puis répondez aux questions.

Dans un cours de FLE, l'enseignant demande aux étudiants de visionner des vidéos chez eux. En classe, ils travaillent en groupes pour réaliser un projet de création d'un guide touristique numérique. Des points et badges sont attribués pour chaque étape réussie. Les étudiants doivent coopérer pour produire un travail final.

Questions

1. Identifiez les approches pédagogiques utilisées dans cette situation.
2. Expliquez le rôle de l'enseignant dans ce dispositif.
3. Quels sont les bénéfices pour les apprenants ?

Corrigé Activité 3

1. Les approches mobilisées sont :
    - Classe inversée
    - Apprentissage par projet
    - Gamification
    - Apprentissage coopératif
2. Le rôle de l'enseignant est celui d'un :
    - facilitateur
    - accompagnateur

- médiateur
- concepteur de situations d’apprentissage

3. Les bénéfices sont :
    - développement de l’autonomie
    - motivation accrue
    - collaboration entre pairs
    - apprentissage actif et significatif
    - développement de compétences linguistiques, sociales et numériques

4. Chapitre 3 : Innovations Technologiques et Espaces d'Apprentissage Augmentés

4.1. Introduction

À la suite du deuxième chapitre consacré aux innovations méthodologiques et aux pédagogies actives**,** il convient désormais d'élargir la réflexion vers les outils, les environnements et les dispositifs qui accompagnent cette transformation éducative. En effet, les approches telles que la classe inversée, l'apprentissage par projet, la gamification ou encore l'apprentissage coopératif montrent que l'enseignement ne peut plus être pensé uniquement comme une transmission verticale des savoirs. Il devient un processus dynamique, interactif et centré sur l'apprenant, nécessitant des moyens adaptés pour favoriser l'autonomie, la collaboration, la créativité et l'engagement.

Dans cette perspective, le troisième chapitre, intitulé **«** Innovations Technologiques et Espaces d'Apprentissage Augmentés **»**, s'intéresse aux nouvelles formes d'apprentissage rendues possibles par l'intégration des technologies et par la reconfiguration des espaces éducatifs. Les TICE et l'intelligence artificielle**,** notamment dans le domaine du FLE**,** offrent aujourd'hui des possibilités inédites pour diversifier les supports, personnaliser les parcours et soutenir l'interaction linguistique. L'apprentissage adaptatif permet, quant à lui, de mieux répondre aux besoins, aux rythmes et aux difficultés propres à chaque apprenant.

Par ailleurs, les Learning labs et les fablabs traduisent une nouvelle conception de l'espace d'apprentissage, fondée sur l'expérimentation, la coopération et la production concrète de savoirs. À cela s'ajoute la dimension de l'éco-éducation, qui invite à repenser l'aménagement des lieux d'apprentissage dans une perspective durable, inclusive et favorable au bien-être des apprenants.

Ce chapitre vise à montrer que l'innovation pédagogique ne repose pas seulement sur les méthodes d'enseignement, mais également sur les technologies mobilisées

et sur les espaces dans lesquels se construisent les apprentissages. Ces éléments participent ensemble à l'émergence d'environnements éducatifs augmentés, plus flexibles, plus interactifs et mieux adaptés aux exigences de l'éducation contemporaine.

4.2. Utilisation des technologies (TICE, IA) en FLE

Dans le prolongement de la réflexion menée sur les innovations technologiques et les espaces d'apprentissage augmentés, l'utilisation des TICE et de l'intelligence artificielle en FLE apparaît comme un levier majeur de renouvellement des pratiques pédagogiques. En effet, les technologies numériques permettent de diversifier les supports d'enseignement grâce aux documents authentiques, aux plateformes interactives, aux ressources multimédias et aux outils de communication en ligne. Dans le domaine des langues, Mangenot souligne déjà que l'Internet constitue une ressource importante pour l'apprentissage, notamment lorsqu'il est exploité à travers des tâches signifiantes et contextualisées en FLE (Mangenot, 1998)[24]. De même, Guichon insiste sur le fait que l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues ne doit pas se limiter à l'usage technique des outils, mais doit s'inscrire dans un véritable scénario pédagogique construit (Guichon, 2012)[25]. Cette perspective rejoint les orientations du Cadre européen commun de référence pour les langues, qui met l'accent sur l'apprenant comme acteur social engagé dans des activités de communication, d'interaction et de médiation (Conseil de l'Europe, 2020)[26].

Par ailleurs, l'intelligence artificielle ouvre de nouvelles perspectives pour l'enseignement-apprentissage du FLE, notamment à travers les outils de correction automatique, les assistants conversationnels, la reconnaissance vocale, la traduction assistée ou encore les dispositifs d'apprentissage adaptatif. Ces outils peuvent favoriser une personnalisation des parcours, un retour immédiat sur les productions des apprenants et une meilleure prise en compte des rythmes individuels. Toutefois, comme le rappelle l'UNESCO, l'intégration de l'IA en éducation doit rester encadrée par une vision humaniste, éthique et centrée sur

l'apprenant, afin d'éviter une simple automatisation de l'acte pédagogique (UNESCO, 2021[27] ; UNESCO, 2023[28]). Ainsi, les TICE et l'IA ne remplacent pas l'enseignant, mais renforcent son rôle de médiateur, de concepteur de situations d'apprentissage et d'accompagnateur. Elles contribuent donc à construire des environnements d'apprentissage plus interactifs, flexibles et inclusifs, en cohérence avec les pédagogies actives présentées dans le chapitre précédent[29].

Dans cette continuité, l'intégration des TICE et de l'intelligence artificielle en FLE conduit naturellement à s'interroger sur l'apprentissage adaptatif, qui permet d'exploiter ces technologies afin de proposer des parcours personnalisés, ajustés aux besoins, au rythme et au niveau de chaque apprenant.

4.3. Apprentissage adaptatif

L'apprentissage adaptatif est une approche pédagogique qui utilise les technologies numériques, l'intelligence artificielle et l'analyse des données pour ajuster les contenus, le rythme et les activités d'apprentissage selon les besoins, les performances et les caractéristiques de chaque apprenant. Il s'inscrit dans une logique d'enseignement centré sur l'étudiant, car il permet de proposer des parcours personnalisés, des rétroactions immédiates et des ressources adaptées au niveau de progression de chacun (Peng, Ma & Spector, 2019)[30]. Les recherches récentes montrent que cette approche peut améliorer l'engagement et les résultats des apprenants lorsqu'elle est intégrée dans un dispositif pédagogique cohérent, combinant plateforme numérique, accompagnement enseignant et évaluation continue (Rincon-Flores et al., 2024). Toutefois, son efficacité dépend aussi de conditions importantes, notamment l'accessibilité des outils, la formation des enseignants et la prise en compte des enjeux éthiques liés aux données des apprenants, comme le soulignent l'UNESCO et l'UNICEF dans leurs analyses sur les technologies éducatives et l'apprentissage personnalisé[31].

Dans cette dynamique, l'apprentissage adaptatif trouve un prolongement naturel dans les Learning Labs et les FabLabs, qui offrent des environnements ouverts,

collaboratifs et expérimentaux favorisant la personnalisation des parcours et la mise en pratique des connaissances.

4.4. Learning Labs ou FabLabs

Les Learning Labs ou FabLabs constituent des espaces d'apprentissage innovants qui dépassent le modèle traditionnel de la salle de classe en favorisant l'expérimentation, la collaboration, la créativité et l'apprentissage par projet. Dans l'enseignement supérieur, ces espaces sont généralement associés à des pédagogies actives, constructivistes et technologiques, où l'apprenant devient acteur de son parcours plutôt que simple récepteur de connaissances (Khamitova, 2023)[32]. La Fab Foundation définit le FabLab comme un laboratoire de fabrication numérique permettant de « jouer, créer, encadrer et inventer », grâce à l'accès à des outils, des compétences, des matériaux et des technologies avancées (FabLabs.io, s. d.)[33]. Dans cette perspective, les Learning Labs et FabLabs complètent l'apprentissage adaptatif : ils permettent de personnaliser les situations d'apprentissage selon les besoins, les rythmes et les projets des apprenants, tout en développant des compétences transversales telles que la résolution de problèmes, la pensée critique, la coopération et l'autonomie. Les recherches sur les makerspaces montrent en effet que ces environnements aident les apprenants à identifier des problèmes, construire des modèles, appliquer des compétences, réviser leurs idées et partager leurs connaissances avec les autres (Sheridan et al., 2014)[34]. De même, Blikstein (2013)[35] souligne que la fabrication numérique peut soutenir un apprentissage centré sur l'étudiant, fondé sur le projet et inspiré du constructionnisme. Ainsi, les Learning Labs et FabLabs apparaissent comme des dispositifs essentiels pour relier personnalisation, innovation pédagogique et apprentissage expérientiel[36].

À ce stade, l'éco-éducation mérite d'être abordée en lien avec l'aménagement des espaces d'apprentissage, puisqu'elle propose une manière renouvelée de concevoir les lieux éducatifs.

4.5. Éco-éducation et l'aménagement des espaces d'apprentissage

L'éco-éducation ne se limite pas à la transmission de connaissances sur l'environnement ; elle vise également à transformer les pratiques, les comportements et les lieux d'apprentissage afin de former des apprenants capables d'agir de manière responsable face aux enjeux écologiques. Selon l'UNESCO, l'éducation au développement durable permet aux individus d'acquérir des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes nécessaires pour prendre des décisions éclairées et agir en faveur de la protection de la planète[37].

Dans ce sens, l'aménagement des espaces d'apprentissage devient un levier pédagogique important : la salle de classe, la cour, les jardins scolaires, les espaces verts, les dispositifs de tri, l'éclairage naturel ou encore la ventilation ne sont plus seulement des éléments matériels, mais des supports éducatifs qui favorisent l'observation, l'expérimentation et la sensibilisation écologique. Cette idée rejoint l'approche de Gadotti, qui considère que l'éco pédagogie implique une transformation globale des pratiques éducatives, en dépassant une vision strictement anthropocentrique de l'éducation (Gadotti, 2010)[38].

De plus, les recherches de Barrett et al. (2015)[39] montrent que certaines caractéristiques physiques des classes, comme la lumière, la température, la qualité de l'air, la flexibilité, la couleur et le sentiment d'appropriation, influencent les apprentissages des élèves. Ainsi, concevoir des espaces d'apprentissage écologiques et flexibles permet non seulement de renforcer la conscience environnementale, mais aussi d'améliorer le bien-être, la motivation et l'engagement des apprenants. Les espaces verts scolaires, par exemple, peuvent soutenir l'apprentissage par la nature, développer le lien affectif avec l'environnement et favoriser des expériences éducatives plus concrètes et plus durables.

L'éco-éducation ne se limite pas à la transmission de connaissances sur l'environnement ; elle vise également à transformer les pratiques, les comportements et les lieux d'apprentissage afin de former des apprenants capables

d’agir de manière responsable face aux enjeux écologiques. Selon l’UNESCO, l’éducation au développement durable permet aux individus d’acquérir des connaissances, des compétences, des valeurs et des attitudes nécessaires pour prendre des décisions éclairées et agir en faveur de la protection de la planète.

Dans ce sens, l’aménagement des espaces d’apprentissage devient un levier pédagogique important : la salle de classe, la cour, les jardins scolaires, les espaces verts, les dispositifs de tri, l’éclairage naturel ou encore la ventilation ne sont plus seulement des éléments matériels, mais des supports éducatifs qui favorisent l’observation, l’expérimentation et la sensibilisation écologique. Cette idée rejoint l’approche de Gadotti, qui considère que l’écopédagogie implique une transformation globale des pratiques éducatives, en dépassant une vision strictement anthropocentrique de l’éducation (Gadotti, 2010)[40].

De plus, les recherches de Barrett et al. (2015) montrent que certaines caractéristiques physiques des classes, comme la lumière, la température, la qualité de l’air, la flexibilité, la couleur et le sentiment d’appropriation, influencent les apprentissages des élèves. Ainsi, concevoir des espaces d’apprentissage écologiques et flexibles permet non seulement de renforcer la conscience environnementale, mais aussi d’améliorer le bien-être, la motivation et l’engagement des apprenants. Les espaces verts scolaires, par exemple, peuvent soutenir l’apprentissage par la nature, développer le lien affectif avec l’environnement et favoriser des expériences éducatives plus concrètes et plus durables (Dyment & Bell, 2008 ; Ly & Vella-Brodrick, 2024)[41].

4.6. **Conclusion**

Les innovations technologiques transforment profondément les pratiques d'enseignement du FLE en favorisant des apprentissages plus interactifs, personnalisés et centrés sur l'apprenant. L'intégration des TICE, de l'intelligence artificielle, de l'apprentissage adaptatif ainsi que des learning labs et des fablabs contribue à développer l'autonomie, la collaboration et l'engagement des apprenants tout en répondant à la diversité de leurs besoins.

Parallèlement, l'éco-éducation rappelle que l'innovation ne se limite pas aux outils numériques, mais concerne également la conception d'espaces d'apprentissage durables, inclusifs et favorables au bien-être. Ainsi, l'espace éducatif augmenté apparaît comme un environnement où se conjuguent innovation pédagogique, développement des compétences et responsabilité environnementale.

Cette réflexion conduit naturellement à s'interroger sur les enjeux de l'inclusion et de l'évaluation, qui feront l'objet du chapitre suivant.

Activités

Activité 1 :

Consigne : Répondez aux questions suivantes.

1. Définissez l'apprentissage adaptatif.
2. Citez deux apports des TICE dans l'enseignement du FLE.
3. Quelle est la différence entre un Learning Lab et une salle de classe traditionnelle ?
4. Pourquoi l'UNESCO insiste-t-elle sur une utilisation éthique de l'intelligence artificielle en éducation ?
5. Donnez deux exemples d'aménagements favorisant l'éco-éducation.

Corrigé

1. L'apprentissage adaptatif est une approche qui utilise les technologies numériques et l'analyse des données pour personnaliser les contenus et les parcours d'apprentissage selon les besoins de chaque apprenant.
2. Diversification des supports pédagogiques ; développement de l'autonomie ; accès facilité aux ressources ; interaction à distance.
3. Le Learning Lab favorise l'expérimentation, la collaboration et les pédagogies actives, contrairement à la salle de classe traditionnelle davantage centrée sur la transmission magistrale.
4. Afin de garantir le respect des données des apprenants et d'éviter une automatisation excessive des pratiques pédagogiques.
5. Éclairage naturel, espaces verts, ventilation adaptée, jardins pédagogiques, mobilier flexible.

Activité 2 :

Situation

Une enseignante de FLE utilise une plateforme Moodle pour déposer des ressources numériques. Les étudiants réalisent des activités personnalisées grâce à un système qui adapte automatiquement le niveau des exercices. Une fois par semaine, ils se réunissent dans un Learning Lab pour mener un projet collaboratif de création d'un podcast en français.

Questions

1. Identifiez les innovations pédagogiques présentes dans cette situation.
2. Quels bénéfices ces dispositifs peuvent-ils apporter aux apprenants ?
3. Quel est le rôle de l'enseignant dans ce contexte ?

Corrigé

1. Les innovations présentes sont :
    - Les TICE (plateforme Moodle) ;
    - L'apprentissage adaptatif ;
    - Le Learning Lab ;
    - La pédagogie de projet.
2. Ces dispositifs favorisent :
    - l'autonomie ;
    - la personnalisation des apprentissages ;
    - la collaboration ;
    - la motivation ;
    - le développement des compétences numériques et linguistiques.
3. L'enseignant devient un accompagnateur, un médiateur et un concepteur de situations d'apprentissage plutôt qu'un simple transmetteur de connaissances.

Activité 3 :

Consigne

Rédigez un paragraphe d'une dizaine de lignes expliquant comment les innovations technologiques peuvent contribuer à améliorer l'enseignement du FLE tout en respectant les principes de l'éco-éducation.

Proposition de corrigé

Les innovations technologiques offrent de nombreuses possibilités pour améliorer l'enseignement du FLE. Les plateformes numériques, les applications éducatives et l'intelligence artificielle permettent de personnaliser les apprentissages et de développer l'autonomie des apprenants. Elles facilitent également l'accès aux ressources et favorisent les interactions en dehors de la classe. Toutefois, ces innovations doivent être intégrées dans une perspective durable. L'éco-éducation rappelle l'importance de concevoir des espaces d'apprentissage respectueux de l'environnement et favorables au bien-être. L'association des outils numériques avec des espaces verts, une bonne luminosité et des aménagements flexibles permet de créer un environnement d'apprentissage à la fois innovant, inclusif et durable.

5. Chapitre 4 : Innovation au Service de l'Inclusion et de l'Évaluation

5.1. Introduction

Après avoir étudié les innovations technologiques et les espaces d'apprentissage augmentés, ce chapitre s'intéresse à leur rôle dans la construction d'une éducation plus inclusive et d'une évaluation plus adaptée aux besoins des apprenants. L'intégration des TICE, de l'intelligence artificielle, de l'apprentissage adaptatif, des learning labs, des fablabs et des espaces éco-éducatifs ne se limite pas à moderniser l'enseignement du FLE ; elle permet aussi de repenser les pratiques pédagogiques et évaluatives.

Dans l'enseignement/apprentissage des langues, ces innovations favorisent la prise en compte de la diversité des profils, des rythmes et des difficultés des apprenants. Elles soutiennent la différenciation pédagogique, l'autonomie, la participation active et l'accessibilité aux savoirs. Ainsi, elles contribuent à une didactique des langues plus inclusive et plus équitable.

Cependant, l'inclusion nécessite également de renouveler les modes d'évaluation. Les évaluations traditionnelles, souvent centrées sur le résultat final, ne permettent pas toujours de mesurer les progrès, les efforts et les stratégies des apprenants. Ce chapitre abordera donc l'évaluation formative, l'évaluation de processus ainsi que l'évaluation des effets et de l'impact, afin de montrer comment l'innovation peut accompagner les apprentissages et améliorer la réussite de tous.

Dans un premier temps, il convient d'aborder la question de l'éducation inclusive en didactique des langues. Cette approche vise à prendre en compte la diversité des apprenants, leurs besoins, leurs rythmes et leurs difficultés, afin de garantir à chacun un accès équitable à l'apprentissage des langues. En FLE, l'éducation inclusive permet ainsi de repenser les pratiques pédagogiques pour favoriser la participation, l'autonomie et la réussite de tous les apprenants.

5.2. Éducation inclusive en didactique des langues

L'éducation inclusive en didactique des langues vise à garantir à tous les apprenants, quelles que soient leurs différences linguistiques, culturelles, cognitives ou sociales, un accès équitable à l'apprentissage. Selon l'UNESCO, l'inclusion suppose de reconnaître la diversité des apprenants et de réduire les obstacles qui limitent leur participation et leur réussite scolaire (UNESCO, 2020)[42]. Dans l'enseignement du FLE, cette approche implique donc d'adapter les pratiques pédagogiques aux besoins réels des apprenants, en tenant compte de leurs rythmes, de leurs difficultés et de leurs répertoires linguistiques. Le Cadre européen commun de référence pour les langues souligne également l'importance d'adapter l'enseignement aux contextes spécifiques et aux besoins des apprenants, notamment dans une perspective plurilingue et interculturelle (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, l'enseignant de langue ne se limite pas à transmettre des savoirs linguistiques ; il devient un médiateur qui favorise la participation, l'autonomie et la valorisation des compétences de chacun. Dans cette perspective, la conception universelle de l'apprentissage propose de diversifier les supports, les activités et les modes d'expression afin de permettre à tous les apprenants d'accéder au savoir et de démontrer leurs compétences de différentes manières (CAST, 2024)[43]. L'éducation inclusive en FLE contribue donc à construire un espace d'apprentissage plus équitable, flexible et ouvert à la diversité.

Après avoir abordé l'éducation inclusive en didactique des langues, il est nécessaire de s'intéresser à l'innovation des dispositifs d'évaluation, car l'inclusion ne peut être pleinement réalisée sans des formes d'évaluation capables de prendre en compte les progrès, les besoins et les difficultés de chaque apprenant.

5.3. Innovation des dispositifs d'évaluation

L'innovation des dispositifs d'évaluation consiste à dépasser une évaluation uniquement sommative, centrée sur la note finale, pour mettre en place des formes d'évaluation plus continues, formatives et adaptées aux besoins des

apprenants. Dans le domaine du FLE, l'évaluation ne doit pas seulement mesurer les acquis linguistiques, mais aussi accompagner le processus d'apprentissage, identifier les difficultés et valoriser les progrès. Selon Black et Wiliam, l'évaluation formative joue un rôle essentiel lorsqu'elle permet à l'enseignant de recueillir des informations sur les apprentissages afin d'ajuster ses pratiques pédagogiques (Black & Wiliam, 1998)[44]. De même, l'OCDE souligne que l'évaluation formative repose sur l'observation régulière des progrès des apprenants pour mieux répondre à leurs besoins et améliorer la qualité de l'enseignement (OCDE, 2005)[45]. Dans cette perspective, l'évaluation de processus permet de suivre les stratégies utilisées par l'apprenant, son engagement, ses erreurs et son évolution, tandis que l'évaluation des effets et de l'impact vise à mesurer les résultats réels des dispositifs pédagogiques sur les compétences langagières, l'autonomie et la réussite. Le Cadre européen commun de référence pour les langues insiste également sur l'importance d'une évaluation cohérente avec les objectifs d'apprentissage, les compétences communicatives et les contextes d'usage de la langue (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, innover en évaluation, c'est rendre l'évaluation plus juste, plus inclusive et plus constructive, en la plaçant au service de l'apprentissage plutôt qu'au seul service du classement des apprenants.

À ce titre, l'évaluation formative apparaît comme un dispositif essentiel, puisqu'elle permet d'accompagner l'apprenant tout au long de son parcours, d'identifier ses besoins et d'ajuster les pratiques pédagogiques en fonction de ses progrès.

5. 3.1. Évaluation formative

L'évaluation formative occupe une place centrale dans l'innovation des dispositifs d'évaluation, car elle accompagne l'apprenant tout au long du processus d'apprentissage au lieu de se limiter à mesurer un résultat final. Dans l'enseignement du FLE, elle permet à l'enseignant d'observer régulièrement les progrès des apprenants, d'identifier leurs difficultés linguistiques et communicatives, puis d'adapter ses interventions pédagogiques en fonction de leurs besoins. Selon Black et Wiliam, l'évaluation formative devient efficace lorsqu'elle fournit des informations permettant d'ajuster l'enseignement et d'améliorer les apprentissages (Black & Wiliam, 1998)[46]. L'OCDE souligne également que cette forme d'évaluation repose sur des observations fréquentes des progrès des élèves afin d'identifier leurs besoins et d'orienter les pratiques d'enseignement (OCDE, 2005)[47]. En didactique des langues, elle peut prendre plusieurs formes : feedback oral ou écrit, autoévaluation, coévaluation, portfolios, grilles de progression, activités de remédiation ou encore tâches communicatives évaluées progressivement. Le Cadre européen commun de référence pour les langues insiste, lui aussi, sur l'importance de relier l'évaluation aux objectifs d'apprentissage, aux compétences langagières et aux contextes d'usage de la langue (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, l'évaluation formative favorise une pédagogie plus inclusive, car elle valorise les progrès, encourage l'autonomie et aide chaque apprenant à mieux comprendre ses réussites, ses erreurs et les stratégies nécessaires pour progresser.

Après avoir montré l'importance de l'évaluation formative dans l'accompagnement des apprentissages, il convient maintenant d'aborder l'évaluation de processus, qui s'intéresse davantage aux démarches, aux stratégies et aux étapes suivies par l'apprenant pour construire ses compétences.

5.3.2. Évaluation de processus

L'évaluation de processus consiste à observer et à analyser les démarches mises en œuvre par l'apprenant pendant la réalisation d'une tâche, et non uniquement le résultat final obtenu. En didactique du FLE, elle permet de suivre la manière dont l'apprenant mobilise ses connaissances linguistiques, choisit ses stratégies, corrige ses erreurs, interagit avec les autres et progresse dans la construction de ses compétences. Cette forme d'évaluation s'inscrit dans une logique de régulation des apprentissages, car elle aide l'enseignant à comprendre les obstacles rencontrés par les apprenants et à ajuster ses pratiques pédagogiques. Allal, Bain et Perrenoud soulignent ainsi que la didactique du français ne peut être séparée de la régulation des apprentissages et de l'évaluation formative (Allal, Bain & Perrenoud, 1993). De même, dans le modèle CIPP de Stufflebeam, l'évaluation de processus sert à examiner la mise en œuvre d'un dispositif afin de guider les actions et d'expliquer les résultats obtenus (Stufflebeam & Shinkfield, 2007)[48]. En classe de langue, elle peut prendre la forme d'observations, de journaux d'apprentissage, de portfolios, de grilles de suivi, d'autoévaluations ou de coévaluations. Le CECR insiste également sur l'importance des descripteurs, de l'autoévaluation et des profils de compétences pour accompagner le développement progressif des compétences langagières (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, l'évaluation de processus contribue à une évaluation plus juste et plus inclusive, car elle valorise les efforts, les stratégies et les progrès réalisés par chaque apprenant tout au long de son apprentissage.

Après avoir analysé l'évaluation de processus, qui permet de suivre les démarches et les progrès de l'apprenant pendant l'apprentissage, il convient à présent d'aborder l'évaluation des effets et de l'impact, afin de mesurer les résultats réels des dispositifs pédagogiques innovants sur les compétences, l'autonomie et la réussite des apprenants.

5.3.3. Évaluation des effets et de l'impact

L'évaluation des effets et de l'impact vise à mesurer les résultats réels produits par un dispositif pédagogique innovant sur les apprentissages, les compétences et les comportements des apprenants. En didactique du FLE, elle permet de vérifier si les méthodes, les outils numériques, les activités collaboratives ou les dispositifs inclusifs ont effectivement amélioré les compétences langagières, l'autonomie, la motivation et la participation des apprenants. Contrairement à l'évaluation formative et à l'évaluation de processus, qui accompagnent l'apprentissage pendant son déroulement, l'évaluation des effets s'intéresse davantage aux changements observables après la mise en œuvre d'un dispositif. Kirkpatrick propose, dans son modèle d'évaluation, d'analyser plusieurs niveaux : la réaction des participants, les apprentissages réalisés, les changements de comportement et les résultats obtenus (Kirkpatrick, 1994)[49]. Ce modèle permet ainsi de dépasser la simple mesure des acquis pour interroger l'impact global d'une action de formation. De même, le modèle CIPP de Stufflebeam accorde une place importante à l'évaluation du « produit », c'est-à-dire à l'analyse des résultats et de l'efficacité d'un programme éducatif (Stufflebeam, 2003)[50]. Dans l'enseignement des langues, cette évaluation doit également rester cohérente avec les objectifs communicatifs, interculturels et plurilingues définis par le CECR, qui constitue une référence importante pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des langues (Conseil de l'Europe, 2020). Ainsi, l'évaluation des effets et de l'impact permet de déterminer la pertinence des innovations pédagogiques, d'identifier leurs limites et d'améliorer les pratiques futures afin de favoriser une éducation plus efficace, inclusive et durable.

5.4. Conclusion

L'innovation en didactique du FLE ne se limite pas à l'introduction des technologies ou à la transformation des espaces d'apprentissage, mais s'étend également à la capacité du système éducatif à prendre en charge la diversité des apprenants. L'éducation inclusive constitue ainsi un enjeu central, dans la mesure où elle vise à garantir à chaque apprenant un accès équitable aux apprentissages, en tenant compte de ses besoins, de son rythme et de ses potentialités.

Par ailleurs, l'évolution des pratiques évaluatives représente un levier important de cette dynamique d'innovation. Le recours à l'évaluation formative, à l'évaluation de processus ainsi qu'à l'évaluation des acquis permet d'adopter une vision plus globale et plus équilibrée du parcours d'apprentissage. Ces formes d'évaluation contribuent non seulement à mesurer les résultats, mais aussi à accompagner les progrès et à améliorer continuellement les pratiques pédagogiques.

Ces transformations participent à la construction d'un enseignement du FLE plus inclusif, plus flexible et plus efficace, plaçant l'apprenant au centre du dispositif éducatif. Elles soulèvent toutefois des défis importants liés à la formation des enseignants, à l'adaptation des programmes et aux conditions de mise en œuvre dans le contexte éducatif.

Cette réflexion ouvre la voie à l'analyse des perspectives et des contraintes de l'innovation en didactique du FLE en Algérie.

Activités

Activité 1 :

Consigne : Cochez la bonne réponse.

1. L'éducation inclusive vise principalement à :
   a) Uniformiser les apprentissages
   b) Sélectionner les meilleurs élèves
   c) Garantir l'accès équitable à tous les apprenants
   d) Remplacer l'enseignant
2. L'évaluation formative permet :
   a) De sanctionner à la fin du cours
   b) D'accompagner les apprentissages en cours de route
   c) De classer les apprenants uniquement
   d) De supprimer les examens
3. L'évaluation de processus s'intéresse :
   a) Uniquement au résultat final
   b) Aux démarches et stratégies de l'apprenant
   c) Aux notes finales
   d) À la discipline en classe
4. Selon le CECR, l'évaluation doit être :
   a) Strictement grammaticale
   b) Déconnectée de l'usage réel de la langue
   c) Liée aux compétences communicatives
   d) Réservée à l'enseignant
5. L'évaluation des effets et de l'impact permet :
   a) D'évaluer uniquement la mémorisation
   b) De mesurer les résultats d'un dispositif pédagogique
   c) De remplacer l'apprentissage
   d) De supprimer les activités

Corrigé – Activité 1

1. c
2. b
3. b
4. c
5. b

Activité 2 :

Consigne : Indiquez Vrai ou Faux.

1. L’éducation inclusive prend en compte la diversité des apprenants.
2. L’évaluation formative intervient uniquement à la fin de l’apprentissage.
3. L’évaluation de processus observe les stratégies utilisées par l’apprenant.
4. L’évaluation sommative est la seule forme d’évaluation pertinente.
5. L’évaluation des effets mesure l’impact global d’un dispositif pédagogique.

Corrigé – Activité 2

1. Vrai
2. Faux
3. Vrai
4. Faux
5. Vrai

Activité 3 :

Consigne : Lisez la situation et répondez.

Dans une classe de FLE, l’enseignant utilise :

- des quiz en ligne pendant les séances
- des portfolios pour suivre les progrès

- des activités de groupe avec observation des interactions
- une évaluation finale écrite

Questions :

1. Identifiez les types d'évaluation utilisés.
2. Expliquez le rôle de chaque dispositif dans l'apprentissage.
3. Dites si ce dispositif est inclusif ou non et justifiez.

Corrigé – Activité 3

1.

- Quiz en ligne → évaluation formative
- Portfolio → évaluation de processus + formative
- Activités de groupe observées → évaluation de processus
- Évaluation finale écrite → évaluation sommative

2.

- Quiz : permet de vérifier les acquis en temps réel et corriger les erreurs
- Portfolio : suit l'évolution de l'apprenant dans la durée
- Travail de groupe : analyse les stratégies, la coopération et l'interaction
- Évaluation finale : mesure le niveau global atteint

3.

Oui, le dispositif est inclusif car il combine plusieurs formes d'évaluation, prend en compte les progrès, les stratégies et pas seulement la note finale. Il valorise différents profils d'apprenants.

6. Chapitre 5 : Prospective et Défis de l'Innovation en Didactique du FLE en Algérie)

6.1. Introduction

Ce chapitre prolonge la réflexion menée dans le chapitre 4, consacré à l'innovation au service de l'inclusion et de l'évaluation. Il s'intéresse aux perspectives d'avenir et aux défis de l'innovation en didactique du FLE en Algérie. L'objectif est de montrer que l'innovation pédagogique ne se limite pas à l'usage des outils numériques, mais implique une transformation des pratiques, des méthodes et du rôle de l'enseignant.

Dans le contexte algérien, cette innovation doit tenir compte de plusieurs contraintes : hétérogénéité des apprenants, manque de moyens, résistances au changement, besoin de formation et disparités entre les établissements. Le chapitre abordera ainsi des études de cas, les défis rencontrés, l'innovation pédagogique en action, la veille technologique et pédagogique, ainsi que le rôle central de l'enseignant innovateur. L'innovation apparaît alors comme une démarche progressive et réfléchie, capable de renouveler l'enseignement du FLE tout en répondant aux besoins actuels et futurs des apprenants.

Afin de mieux comprendre la portée réelle de l'innovation pédagogique dans l'enseignement du FLE en Algérie, il convient à présent d'examiner quelques études de cas illustrant des pratiques innovantes mises en œuvre dans des contextes éducatifs variés.

6.2. Études de cas d'innovations pédagogiques

Les études de cas d'innovations pédagogiques en didactique du FLE permettent de passer d'une réflexion théorique à une observation concrète des pratiques mises en œuvre sur le terrain. Dans le contexte algérien, plusieurs expériences montrent que l'innovation peut prendre des formes

variées, telles que la classe inversée, l'intégration des TICE, la pédagogie de projet ou encore les scénarios d'apprentissage collaboratif. Par exemple, une étude menée à l'Université Mohamed Khider de Biskra montre que la classe inversée peut contribuer à l'autonomisation des étudiants de FLE, à condition que l'enseignant assure un accompagnement rigoureux et valorise les efforts des apprenants[51] . Dans le même sens, les travaux de Bensalah et Nouadri sur les classes inversées en Algérie soulignent le potentiel de cette approche pour renforcer la motivation, l'engagement et l'apprentissage autonome des apprenants[52] . L'intégration des TICE constitue également un exemple significatif : une recherche menée auprès de 180 élèves et 15 enseignants dans trois établissements algériens indique que les outils numériques peuvent améliorer certaines stratégies cognitives, notamment la mémorisation et la pratique active de la langue[53] . Ces exemples rejoignent l'approche actionnelle du CECR, selon laquelle l'apprentissage doit s'appuyer sur des tâches réalistes, collaboratives et proches de situations authentiques de communication[54] . Toutefois, ces innovations ne doivent pas être réduites à une simple utilisation de la technologie : comme le rappelle l'UNESCO, les outils numériques doivent être introduits dans l'éducation lorsqu'ils sont appropriés, équitables, durables et fondés sur des données probantes[55] . Ainsi, les études de cas révèlent que l'innovation pédagogique en FLE n'est efficace que lorsqu'elle répond à des objectifs didactiques précis et qu'elle tient compte du contexte réel de la classe.

Après avoir observé, à travers ces études de cas, les apports possibles de l'innovation pédagogique dans l'enseignement du FLE, il convient maintenant d'examiner les défis et les résistances qui peuvent freiner sa mise en œuvre sur le terrain.

6.3. Défis et résistances

Si les études de cas montrent que l'innovation pédagogique peut renouveler l'enseignement/apprentissage du FLE, sa mise en œuvre demeure confrontée à plusieurs défis dans le contexte algérien. Ces obstacles sont d'abord d'ordre matériel et institutionnel : l'insuffisance des équipements numériques, la surcharge des classes, le manque de dispositifs multimédias et la faiblesse du volume horaire peuvent limiter l'intégration réelle des pratiques innovantes. Ait Dahmane souligne, à ce propos, que l'interaction reste parfois peu présente dans les enseignements en Algérie, notamment à cause de la surcharge des groupes, de l'insuffisance du temps consacré aux cours et du manque de ressources adaptées. Elle ajoute que les besoins les plus importants concernent le niveau des étudiants, les contraintes matérielles et la formation pédagogique des enseignants[56] . À ces difficultés s'ajoutent des résistances pédagogiques et psychologiques : certains enseignants peuvent hésiter à modifier leurs pratiques par attachement aux méthodes traditionnelles, par manque de formation ou par crainte de perdre le contrôle de la classe. Pourtant, l'innovation ne peut réussir que si elle repose sur une formation continue solide, un accompagnement institutionnel et une réflexion collective sur les pratiques. Le Référentiel UNESCO de compétences TIC pour les enseignants rappelle justement que la formation professionnelle continue est essentielle pour permettre aux enseignants d'intégrer les technologies dans leurs méthodes, d'encourager la collaboration et de renouveler les situations d'apprentissage[57] . Par ailleurs, le rapport mondial de l'UNESCO sur les technologies dans l'éducation insiste sur la nécessité d'introduire les outils numériques de manière réfléchie, équitable, durable et fondée sur des preuves, afin d'éviter une utilisation superficielle ou inadaptée de la technologie[58] . Ainsi, les résistances à l'innovation ne doivent pas être perçues uniquement comme

des refus du changement, mais comme des indicateurs des conditions à réunir pour réussir ce changement. Dans cette perspective, dépasser les obstacles suppose de former les enseignants, de renforcer les infrastructures, de valoriser les initiatives locales et de construire une culture pédagogique ouverte à l'expérimentation, à l'évaluation et à l'amélioration continue.

Après avoir identifié les principaux défis et résistances qui freinent l'innovation pédagogique, il importe désormais de montrer comment celle-ci peut se concrétiser dans la pratique de classe à travers des démarches, des outils et des activités réellement adaptées à l'enseignement du FLE.

6.4. Innovation pédagogique en action

L'innovation pédagogique en action désigne le passage des principes théoriques aux pratiques concrètes de classe. Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, elle se manifeste par la mise en place d'activités qui rendent l'apprenant plus actif, plus autonome et plus engagé dans la construction de ses savoirs. Ainsi, l'enseignant peut recourir à des démarches variées telles que la pédagogie de projet, la classe inversée, les activités collaboratives, l'exploitation de documents authentiques, les portfolios numériques ou encore les tâches communicatives inspirées de l'approche actionnelle. Cette dernière considère l'apprenant comme un acteur social capable d'accomplir des tâches dans des situations proches de la réalité, ce qui favorise l'apprentissage par l'action, l'interaction et la coopération[59]. Dans le contexte algérien, l'innovation pédagogique peut, par exemple, prendre la forme d'un projet de classe où les apprenants réalisent une affiche, un exposé oral, une capsule vidéo, un débat ou un mini-journal en français. Ces activités permettent de mobiliser plusieurs compétences à la fois : compréhension, expression orale, expression écrite, interaction et créativité. La classe inversée constitue également une modalité intéressante,

car elle permet aux apprenants de découvrir certaines notions en dehors de la classe, puis de consacrer le temps présentiel aux exercices, aux échanges et à la remédiation ; des travaux sur le contexte algérien soulignent d'ailleurs son potentiel pour favoriser l'autonomisation de l'apprentissage du FLE[60] . Toutefois, l'innovation pédagogique en action ne doit pas être confondue avec une simple utilisation des outils numériques. Comme le rappelle l'UNESCO, la technologie éducative doit être utilisée de manière réfléchie, pertinente et équitable, en fonction des besoins réels des apprenants et des objectifs pédagogiques visés[61]. Ainsi, innover en classe de FLE signifie avant tout concevoir des situations d'apprentissage motivantes, adaptées au niveau des apprenants et capables de donner du sens à l'usage de la langue française. L'innovation devient alors un moyen de transformer la classe en un espace dynamique où l'apprenant participe, expérimente, échange et progresse progressivement dans ses compétences langagières.

Après avoir montré comment l'innovation pédagogique peut se traduire concrètement dans les pratiques de classe, il convient maintenant d'aborder la veille technologique et pédagogique, indispensable pour permettre à l'enseignant de rester informé des évolutions, de sélectionner les outils pertinents et d'adapter continuellement ses démarches aux besoins des apprenants.

6.5. Veille technologique et pédagogique

La veille technologique et pédagogique constitue aujourd'hui une dimension essentielle de l'innovation en didactique du FLE, car elle permet à l'enseignant de suivre les évolutions des outils numériques, des méthodes d'enseignement et des besoins des apprenants. Elle ne consiste pas seulement à repérer de nouvelles applications ou plateformes, mais à analyser leur pertinence didactique, leur accessibilité et leur efficacité réelle dans la classe.

Dans le contexte algérien, cette veille est particulièrement importante, car les enseignants de FLE doivent adapter leurs pratiques à des situations variées : hétérogénéité des niveaux, manque de moyens, évolution des supports d'apprentissage et transformation des habitudes des apprenants. Le Référentiel UNESCO de compétences TIC pour les enseignants insiste sur l'importance de la formation initiale et continue afin d'aider les enseignants à intégrer les technologies numériques de manière réfléchie dans leurs pratiques pédagogiques. Il présente également l'enseignant comme un acteur capable d'innover, de collaborer et de développer de nouvelles formes d'apprentissage grâce aux TIC[62] . Dans le même sens, le rapport mondial de suivi sur l'éducation de l'UNESCO rappelle que la technologie ne doit pas être utilisée comme une solution automatique, mais comme un outil complémentaire, choisi en fonction de preuves, d'objectifs éducatifs clairs et de conditions d'équité[63] . En didactique des langues, cette veille permet également à l'enseignant de rester en lien avec les orientations actuelles du CECR, notamment l'approche actionnelle, la médiation, l'interaction et la prise en compte des compétences plurilingues et pluriculturelles[64] . Ainsi, la veille technologique et pédagogique devient un moyen d'amélioration continue : elle aide l'enseignant à sélectionner des ressources pertinentes, à renouveler ses activités, à diversifier les supports et à proposer des apprentissages plus motivants et plus adaptés aux réalités de la classe de FLE. Elle contribue donc à faire de l'innovation non pas une pratique ponctuelle, mais une démarche durable, critique et évolutive.

Après avoir souligné l'importance de la veille technologique et pédagogique dans l'actualisation des pratiques d'enseignement, il devient nécessaire de mettre en évidence le rôle central de l'enseignant innovateur, véritable acteur du changement et médiateur entre les outils, les savoirs et les besoins des apprenants.

6.6. Rôle de l'enseignant innovateur

Le rôle de l'enseignant innovateur est central dans la réussite de toute démarche de renouvellement pédagogique, car l'innovation ne dépend pas uniquement des outils utilisés, mais surtout de la manière dont l'enseignant les intègre, les adapte et les met au service des apprentissages. En didactique du FLE, l'enseignant innovateur n'est plus seulement un transmetteur de savoirs linguistiques ; il devient un médiateur, un accompagnateur, un concepteur de situations d'apprentissage et un facilitateur d'interactions. Dans le contexte algérien, marqué par l'hétérogénéité des niveaux, la diversité des besoins et parfois le manque de moyens, son rôle consiste à créer des activités motivantes, accessibles et adaptées à la réalité de la classe. Cette posture rejoint les orientations du CECR, qui invitent les professionnels des langues à réfléchir aux programmes, aux pratiques d'enseignement et à l'évaluation dans une perspective plurilingue et communicative[65].

L'enseignant innovateur doit également développer des compétences professionnelles nouvelles : organiser des situations d'apprentissage, gérer la progression des apprenants, différencier les démarches, travailler en équipe et intégrer les technologies de façon pertinente. Perrenoud souligne, à ce propos, que l'évolution des systèmes éducatifs et l'hétérogénéité croissante des publics exigent le développement de nouvelles compétences enseignantes[66]. Dans le même sens, le Référentiel UNESCO de compétences TIC pour les enseignants considère la formation initiale et continue comme un levier essentiel pour aider les enseignants à utiliser les technologies numériques dans l'éducation de manière réfléchie et efficace[67].

L'enseignant innovateur est celui qui observe sa classe, expérimente de nouvelles pratiques, évalue leurs effets, ajuste ses démarches et encourage l'autonomie des apprenants. Son innovation ne se réduit donc pas à l'emploi du numérique ; elle repose sur une attitude réflexive, créative et collaborative, capable de transformer la classe de FLE en un espace d'échange, de participation et de construction active des compétences langagières.

6.7. Conclusion

En conclusion, l'innovation en didactique du FLE en Algérie apparaît comme une démarche nécessaire pour répondre aux exigences actuelles de l'enseignement/apprentissage. Elle permet de renouveler les pratiques pédagogiques, de favoriser l'engagement des apprenants et de rendre la classe plus active, plus interactive et plus adaptée aux réalités du terrain.

Cependant, cette innovation ne peut réussir sans tenir compte des défis qui l'accompagnent, notamment le manque de moyens, la surcharge des classes, les résistances au changement et le besoin de formation continue des enseignants. Ainsi, innover ne signifie pas seulement utiliser des outils numériques, mais surtout repenser les méthodes, les objectifs et la place de l'apprenant dans le processus d'apprentissage.

Le rôle de l'enseignant demeure donc essentiel. Par sa créativité, sa capacité d'adaptation et sa réflexion sur ses pratiques, il devient un acteur principal du changement pédagogique. L'innovation en FLE doit ainsi être envisagée comme un processus progressif, contextualisé et durable, capable d'améliorer la qualité de l'enseignement et d'ouvrir de nouvelles perspectives pour l'avenir de la didactique du français en Algérie.

Activités

Activité 1 :

Consigne : Cochez la bonne réponse.

1. L'innovation pédagogique en FLE signifie principalement :
   a) L'abandon total des méthodes traditionnelles
   b) L'utilisation exclusive du numérique
   c) La transformation des pratiques d'enseignement et d'apprentissage
   d) La suppression de l'enseignant
2. Dans le contexte algérien, un défi majeur de l'innovation est :
   a) L'abondance des équipements
   b) L'homogénéité des apprenants
   c) La surcharge des classes
   d) L'absence d'étudiants
3. La veille pédagogique permet à l'enseignant :
   a) D'éviter les nouvelles technologies
   b) De suivre et analyser les innovations éducatives
   c) De remplacer l'évaluation
   d) De supprimer les cours magistraux
4. L'enseignant innovateur est surtout :
   a) Un simple transmetteur de savoir
   b) Un médiateur et accompagnateur
   c) Un surveillant d'examen
   d) Un évaluateur uniquement
5. L'innovation en FLE réussit surtout lorsqu'elle :
   a) Ignore le contexte local
   b) Est imposée uniformément
   c) Tient compte des besoins des apprenants et du contexte
   d) Supprime les objectifs pédagogiques

Corrigé – Activité 1

1. c
2. c
3. b
4. b
5. c

Activité 2 :

Consigne : Indiquez Vrai ou Faux.

1. L'innovation pédagogique se limite à l'usage des technologies.
2. L'enseignant innovateur adapte ses pratiques aux besoins des apprenants.
3. La veille technologique consiste uniquement à utiliser des applications numériques.
4. Les résistances au changement sont uniquement négatives.
5. L'innovation doit être contextualisée en fonction du système éducatif.

Corrigé – Activité 2

1. Faux
2. Vrai
3. Faux
4. Faux
5. Vrai

Activité 3 :

Consigne : Lisez la situation et répondez aux questions.

Dans une université en Algérie, un enseignant de FLE souhaite introduire des pratiques innovantes :

- il utilise une classe inversée

- il propose des projets de groupe
- il intègre des activités numériques simples
- mais plusieurs étudiants n'ont pas accès régulier à Internet

Questions :

1. Identifiez les bénéfices possibles de ces innovations.
2. Identifiez les difficultés rencontrées.
3. Proposez deux solutions adaptées au contexte algérien.

Corrigé – Activité 3

1. **Bénéfices :**

- Développement de l'autonomie des apprenants
- Amélioration de l'engagement et de la motivation
- Apprentissage plus actif et collaboratif
- Meilleure construction des compétences langagières

2. **Difficultés :**

- Inégalités d'accès aux outils numériques
- Problème de connexion Internet
- Hétérogénéité des niveaux
- Difficulté d'adaptation des étudiants à la classe inversée

3. **Solutions :**

- Utiliser des supports hors ligne (PDF, clés USB, documents imprimés)
- Adapter la classe inversée avec des ressources accessibles en présentiel
- Favoriser le travail en groupe pour mutualiser les ressources
- Simplifier les outils numériques utilisés

7. Conclusion générale

Au terme de ce travail, il apparaît que l'innovation pédagogique occupe une place essentielle dans l'évolution de la didactique des langues et plus particulièrement dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie. Face aux transformations sociales, technologiques et éducatives actuelles, l'école et l'université ne peuvent plus se limiter à des pratiques transmissives centrées uniquement sur l'enseignant. Elles doivent au contraire encourager des démarches plus actives, plus inclusives et plus adaptées aux besoins des apprenants.

Le premier chapitre a permis de poser les fondements théoriques de l'innovation pédagogique. Il a montré que l'innovation n'est pas seulement un changement superficiel, mais un processus réfléchi qui répond à des besoins précis. Elle peut être déclenchée par plusieurs facteurs, notamment les difficultés d'apprentissage, l'évolution des publics, l'apparition de nouveaux outils, les exigences institutionnelles ou encore la volonté d'améliorer la qualité de l'enseignement.

Le deuxième chapitre a mis en évidence l'importance des innovations méthodologiques et des pédagogies actives. La classe inversée, la pédagogie de projet, la gamification, l'apprentissage coopératif et l'apprentissage socio-émotionnel permettent de rendre l'apprenant plus actif et plus responsable. Ces approches favorisent la motivation, l'autonomie, la collaboration et l'engagement dans les tâches langagières. Elles montrent que l'apprentissage d'une langue ne se limite pas à l'acquisition de règles, mais repose aussi sur l'action, l'interaction et la participation.

Le troisième chapitre a souligné le rôle des innovations technologiques et des nouveaux espaces d'apprentissage. Les TICE, l'intelligence artificielle, l'apprentissage adaptatif, les learning labs et les fablabs offrent de nouvelles possibilités pour diversifier les supports, individualiser les parcours et enrichir les situations d'apprentissage. Toutefois, ce chapitre a également montré que la technologie ne constitue pas une solution automatique. Son efficacité dépend de la

manière dont elle est intégrée dans une démarche pédagogique claire, cohérente et adaptée au contexte de la classe.

Le quatrième chapitre a montré que l'innovation peut être mise au service de l'inclusion et de l'évaluation. Une pédagogie innovante doit tenir compte de la diversité des apprenants, de leurs besoins, de leurs difficultés et de leurs rythmes d'apprentissage. De même, l'évaluation ne doit plus être uniquement sommative ou centrée sur la note finale ; elle doit devenir un outil d'accompagnement, de régulation et d'amélioration continue. L'évaluation formative, l'évaluation de processus et l'évaluation de l'impact permettent ainsi de mieux suivre les progrès des apprenants et d'ajuster les pratiques pédagogiques.

Le cinquième chapitre a enfin ouvert la réflexion sur les perspectives et les défis de l'innovation en didactique du FLE en Algérie. Il a montré que l'innovation pédagogique peut prendre des formes concrètes dans la classe, mais qu'elle rencontre aussi plusieurs obstacles : manque de moyens, surcharge des classes, insuffisance de formation, résistances au changement et inégalités d'accès aux ressources numériques. Ces difficultés montrent que l'innovation doit être accompagnée, planifiée et adaptée aux réalités du terrain.

L'un des principaux constats de ce travail est que l'enseignant joue un rôle central dans toute démarche innovante. Il n'est plus seulement un transmetteur de savoirs, mais devient un médiateur, un accompagnateur, un concepteur d'activités et un acteur du changement. Sa capacité à observer, expérimenter, adapter et évaluer ses pratiques conditionne largement la réussite de l'innovation. C'est pourquoi la formation initiale et continue des enseignants constitue une condition fondamentale pour développer une culture pédagogique ouverte à l'expérimentation et à l'amélioration continue.

En définitive, l'innovation pédagogique en didactique du FLE en Algérie doit être envisagée comme un processus progressif, contextualisé et durable. Elle ne consiste pas à remplacer totalement les pratiques existantes, mais à les enrichir, à les adapter et à les rendre plus efficaces. Elle suppose une articulation entre les

méthodes actives, les outils technologiques, l'inclusion, l'évaluation et la formation des enseignants.

Ainsi, l'avenir de l'enseignement du FLE dépendra de la capacité des acteurs éducatifs à construire une pédagogie plus dynamique, plus équitable et plus ouverte aux changements. L'innovation représente donc une voie prometteuse pour améliorer la qualité de l'enseignement/apprentissage, renforcer l'autonomie des apprenants et préparer une didactique des langues mieux adaptée aux exigences du monde contemporain.

8. **Références bibliographiques**

[1] Taddei, F. (2018). *Apprendre au XXIe siècle : La révolution de l'éducation*. Calmann-Lévy.
[2] Philippe Perrenoud (1998). *Construire des compétences dès l'école*. Paris : ESF Éditeur.
[3] Marcel Lebrun (2011). *Enseigner et apprendre à l'ère numérique : vers une pédagogie active*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

[4] Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
[5] Lev Vygotsky (1934/1997). *Pensée et langage* (trad. française). Paris : La Dispute.
[6] UNESCO (2015). *Repenser l'éducation : Vers un bien commun mondial ?* Paris : UNESCO.
[7] Françoise Cros (1997). *L'innovation en éducation et en formation*. Paris : INRP (Institut national de recherche pédagogique).
[8] Jean Piaget (1970). *Psychologie et pédagogie*. Paris : Denoël.
[9] Lev Vygotsky (1934/1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.
[10] Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
[11] John Dewey (1938). *Experience and Education*. New York : Macmillan.
[12] Philippe Meirieu (2000). *Apprendre… oui, mais comment*. Paris : ESF Éditeur.
[13] Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*.
[14] Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.
[15] Lage, M. J., Platt, G. J., & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education, 31*(1), 30–43. https://doi.org/10.1080/00220480009596759.
[16] Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers College Record, 19*(4), 319–335.
[17] Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.
[18] Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15).
[19] Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction*. Pfeiffer
[20] Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1998). *Cooperative learning and social interdependence theory*.
[21] Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology, 25*(6), 631–645.
[22] Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2013). *Effective social and emotional learning programs*. CASEL.
[23] Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis. *Child Development, 82*(1), 405–432.

[24] Mangenot, F. (1998). « Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues ». *ALSIC — Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, 1(2), 133-146.

[25] Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.
[26] https://edutice.hal.science/edutice-00000175/document, consulté le 12/02/2026.
[27] UNESCO. (2021). *AI and education: Guidance for policy-makers*. UNESCO.
[28] UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. UNESCO.
[29] https://unesdoc.unesco.org/ark%3A/48223/pf0000376709, consulté le 10/02/2026.
[30] Peng, H., Ma, S., & Spector, J. M. (2019). *Personalized adaptive learning: An emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment*. Smart Learning Environments, 6(9), 1–14. https://doi.org/10.1186/s40561-019-0089-y
[31] https://link.springer.com/article/10.1186/s40561-019-0089-y, consulté le 11/02/2026.
[32] Khamitova, A. (2023). *Innovative Learning Spaces of Higher Education: A Systematic Mapping Review of Themes*. TechTrends, 67, 830–842. doi:10.1007/s11528-023-00892-4.
[33] FabLabs.io. (s. d.). *What is a FabLab?* FabLabs.io.
[34] Sheridan, K. M., Halverson, E. R., Litts, B. K., Brahms, L., Jacobs-Priebe, L., & Owens, T. (2014). *Learning in the Making: A Comparative Case Study of Three Makerspaces*. Harvard Educational Review, 84(4), 505–531.
[35]Blikstein, P. (2013). *Digital fabrication and "making" in education: The democratization of invention*. In J. Walter-Herrmann & C. Büching (Eds.), *FabLabs: Of machines, makers and inventors* (pp. 203–221). Transcript Publishers.
[36] https://link.springer.com/article/10.1007/s11528-023-00892-4, consulté le 11/02/2026.
[37] https://www.unesco.org/en/sustainable-development/education/need-know, consulté le 13/04/2026.
[38] https://eric.ed.gov/?id=EJ897694&q=Gadotti%2C+Moacir, consulté le 20/02/2026.
[39] Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). *The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis*. Building and Environment, 89, 118–133.

[40] Gadotti, M. (2010). *Reorienting education practices towards sustainability*. Journal of Education for Sustainable Development, 4(2), 203–211.
[41] Dyment, J. E., & Bell, A. C. (2008). *Grounds for movement: Green school grounds as sites for promoting physical activity*. Health Education Research, 23(6), 952–962.

[42] UNESCO. (2020). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2020 : Inclusion et éducation, Tous, sans exception*. UNESCO.
43 CAST. (2024). Universal Design for Learning Guidelines. CAST.
44 Paul Black & Dylan Wiliam. (1998). *Assessment and classroom learning*. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7–74. https://doi.org/10.1080/0969595980050102
[45] Organisation de coopération et de développement économiques. (2005). *Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/9789264007413-en
[46] Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.
[47] OCDE. (2005). *Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms*. OECD Publishing.
[48] Stufflebeam, D. L. (2003). *The CIPP Model for Evaluation*. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam, *International Handbook of Educational Evaluation*. Kluwer Academic Publishers.

[49] Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. Berrett-Koehler.
[50] Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). Evaluation Theory, Models, and Applications. Jossey-Bass.
[51]https://www.researchgate.net/profile/Mohammed-Taha-Nid/publication/362656978_Apport_de_la_classe_inversee_a_l%27autonomisation_des_etudiants_du_FLE_le_point_sur_l%27enseignement-_apprentissage_de_la_grammaire/links/62f67b3952130a3cd717cff8/Apport-de-la-classe-inversee-a-lautonomisation-des-etudiants-du-FLE-le-point-sur-lenseignement-apprentissage-de-la-grammaire.pdf
[52] https://asjp.cerist.dz/en/article/228645, consulté le 13/02/2026
[53] https://asjp.cerist.dz/en/article/265011, consulté le 15/02/2026
[54] https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/the-action-oriented-approach, consulté le 15/02/2026, consulté le 13/02/2026
[55] https://unesdoc.unesco.org/ark%3A/48223/pf0000386165_fre, consulté le 19/02/2026
[56] https://journals.openedition.org/multilinguales/7937, consulté le 13/03/2026
[57]https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2020-07/ICT%20Framework%20FR.pdf
[58] https://unesdoc.unesco.org/ark%3A/48223/pf0000386165_fre, consulté le 20/03/2026
[59]Conseil de l'Europe. *L'approche actionnelle — Cadre européen commun de référence pour les langues*. https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/the-action-oriented-approach
[60] Bensalah, L., & Nouadri, S. I. (2023). *Vers une application effective des classes inversées en Algérie : l'autonomisation de l'apprentissage du FLE en question* in file:///C:/Users/EAD5/AppData/Local/Temp/vers-une-application-effective-des-classes-invers%C3%A9es-en-alg%C3%A9rie_-l%E2%80%99autonomisation-de-l%E2%80%99apprentissage-du-fle-en-question-3.pdf
[61] UNESCO. (2023). *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 : les technologies dans l'éducation, Qui est aux commandes ?*
[62] https://www.unesco.org/fr/digital-competencies-skills/ict-cft, consulté le 03/03/2026.
[63] https://unesdoc.unesco.org/ark%3A/48223/pf0000386147_fre
[64] https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages/cefr-companion-volume-and-its-language-versions, consulté le 05/04/2026
[65]https://book.coe.int/fr/pedagogie-et-langues-vivantes/10778-pdf-cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigner-evaluer-volume-complementaire.html, consulté le 18/03/2026, consulté le 04/04/2026

[66]https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/OUVRAGES/Perrenoud_1999_A.html, consulté le 13/04/2026.
[67] https://www.unesco.org/en/digital-competencies-skills/ict-cft, consulté le 15/04/2026.