

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DIDACTIQUE

N° :

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par : Mihoubi Zineb et Amrou Maria

Intitulé

**La répétition comme stratégie d'apprentissage
de la langue française**

Cas des apprenants de 3^{ème} AM
Collège Boudrissa Mohamed- Khmais

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
I. KHEIR	MAA	Présidente	Université de M'sila
N. CHIKHI	MCA	Rapporteur	Université de M'sila
A-K. ZEBIRI	MCA	Examineur	Université de M'sila

Année universitaire : 2024/2025

Remerciements

Il est parfois difficile de trouver les mots justes pour exprimer toute la gratitude que nous ressentons. Ce travail représente l'aboutissement d'un parcours marqué par des doutes, des efforts soutenus, mais aussi par de belles rencontres et un soutien précieux à chaque étape.

Nous exprimons notre profonde reconnaissance à **Dre Najet Chikhi**, pour sa disponibilité, son écoute attentive et ses conseils éclairés. Son accompagnement bienveillant a été un pilier fondamental dans l'élaboration de ce travail, nous permettant de progresser tant sur le plan académique que personnel.

Nos sincères remerciements vont également à **nos familles**, pour leur soutien indéfectible, leur patience et leur réconfort tout au long de cette aventure. Leur présence constante dans les moments les plus exigeants a été une source de motivation inestimable.

Nous remercions chaleureusement **les membres du jury**, pour le temps accordé à la lecture et à l'évaluation de notre travail.

Enfin, nous adressons une pensée reconnaissante à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à cette réalisation. Chacun, à sa manière, a laissé une empreinte dans cette aventure humaine et intellectuelle.

Et finalement, **nous nous remercions nous-mêmes mutuellement**, pour notre persévérance, notre engagement, et la force d'avoir poursuivi jusqu'au bout, malgré le stress, la fatigue et les nuits blanches.

DÉDICACES

Tout d'abord, je rends grâce à Dieu, Le Tout-Puissant, qui m'a donné la force, la patience et le courage de mener à bien ce modeste travail.

Je dédie ce travail :

À **ma merveilleuse mère, Hadjira**, qui a toujours cru en moi, m'a encouragée à poursuivre mes rêves et m'a transmis la force et la résilience nécessaires pour arriver jusqu'ici. Je t'aime profondément, maman.

À **mon cher père, Abd El Kader**, dont le soutien fut une lumière tout au long de mon parcours. Ce travail est le fruit de tous tes sacrifices pour mon éducation et ma formation. Que Dieu te garde et te protège.

À **mes chers frères et sœurs : Sara, Abd Samie et Abd Allah**, pour leur présence, leurs encouragements et leur amour indéfectible.

À **mon binôme Zineb**, pour son soutien moral, sa patience et sa compréhension tout au long de ce projet.

À **toute ma famille**, pour leur bienveillance.

À **mes amis**, pour leur présence précieuse.

À **tous ceux que j'aime, et à ceux qui m'aiment**, de près ou de loin.

Amroun Maria

DÉDICACES

Je rends tout d'abord grâce à Dieu le Tout-Puissant, pour m'avoir donné la force, la patience et le courage nécessaires à l'accomplissement de ce travail.

Je dédie ce modeste travail :

À mes chers parents, **Ali** et **Djamila**, pour leurs innombrables sacrifices, leur soutien indéfectible et leurs prières tout au long de mon parcours.

À mes frères et sœurs : **Rahma**, **Mohamed**, **Rym** et **Aymen**, pour leur présence constante, leurs encouragements et leur affection.

À mes amies fidèles : **Aya**, **Randa** et **Samah**, pour leur soutien moral, leur écoute et leur précieuse amitié dans les moments les plus difficiles.

À mes cousines, **Charifa** et **Wafa**, pour leur présence bienveillante et leurs encouragements.

Et enfin, une dédicace toute particulière à ma partenaire d'étude, **Maria**, pour sa collaboration, son soutien et son amitié tout au long de ce parcours.

Mihoubi Zineb

Table des matières

INTRODUCTION GÉNÉRALE	08
PREMIÈRE PARTIE : cadre conceptuel	
CHAPITRE I : Les stratégies d'apprentissage des langues étrangères	
1. Introduction partielle	12
2. Les types de stratégies d'apprentissage des langues	12
2.1. Stratégies cognitives et métacognitifs	13
2.2. Stratégies socioaffectifs	14
3. Les facteurs influant les stratégies d'apprentissage	15
3.1. Facteurs individuels cognitifs et affectifs	16
3.2. Facteurs socioculturels et contextuels	19
4. Conclusion partielle	22
CHAPITRE II : Les théories et modèles de la stratégie de répétition	
1. Introduction partielle	25
2. Les paramètres de définitions de la répétition	25
2.1. Inscriptions de la répétition dans les approches théoriques	26
2.2. Typologies de la répétition en classe de langue	29
3. La répétition et les modèles d'apprentissage des langues au milieu scolaire	30
3.1. Répétition et acquisition du lexique	30
3.2. Répétition et production orale	31
4. Conclusion partielle	32
DEUXIÈME PARTIE : cadre empirique	
CHAPITRE III : Le contexte de la recherche	
1. Introduction partielle	35
2. Les outils de collecte des données	35
2.1. Sondage à propos de la répétition	35
2.2. Questionnaire destiné aux enseignants	36
2.3. Entretien semi-directif avec les élèves de 3 ^{ème} AM	38
3. La présentation des publics-cibles	40
3.1. Répondants au sondage	40
3.2. Profil des enseignants de 3 ^{ème} AM répondants au questionnaire	40
3.3. Profil des apprenants de 3 ^{ème} AM participants à l'entretien	41
4. Conclusion partielle	41

CHAPITRE IV : Analyse données et interprétation des résultats

1. Introduction partielle	43
2. Les analyses des données	43
2.1. Analyses des données du sondage	43
2.2. Analyses des données du questionnaire destiné aux enseignants	47
2.3. Analyses des données de l'entretien avec les élèves de 3 ^{ème} AM	53
3. Interprétations des résultats	55
3.1. Les représentations de la stratégie de la répétition	55
3.2. La répétition stratégie socioaffective d'un apprentissage automatique	56
3.3. La répétition stratégie cognitive d'apprentissage pour d'un apprentissage durable	57
4. Conclusion partielle	57
CONCLUSION GÉNÉRALE	59
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIE	
ANNEXES	

Introduction générale

L'apprentissage d'une langue étrangère, notamment du français langue étrangère (FLE), repose sur un ensemble de stratégies d'apprentissage qui visent à renforcer la compréhension, la mémorisation et l'utilisation active de la langue. Parmi ces stratégies, la répétition occupe une place fondamentale, souvent mobilisée de manière intuitive, mais rarement explorée de façon systématique dans le contexte du cycle moyen.

Le choix de cette thématique s'appuie sur plusieurs constats. D'une part, l'importance de la répétition dans l'acquisition linguistique apparaît clairement dans les pratiques observées, que ce soit dans les manuels scolaires ou au cours de séances en classe. Nous avons ainsi relevé, lors de nos observations, une présence notable de cette stratégie aussi bien chez les enseignants que chez les apprenants. D'autre part, certains éléments évalués à ce niveau scolaire, tels que les récitations ou les terminaisons verbales, sont souvent appris de manière répétitive, voire par cœur, témoignant du rôle clé que joue la répétition dans le processus d'appropriation linguistique.

Par ailleurs, notre intérêt a été renforcé par un contenu largement relayé sur les réseaux sociaux, notamment une vidéo publiée sur Instagram (compte nour.smd, enseignante au primaire dans la wilaya de Jijel, en date du 6 novembre 2024). Cette vidéo, qui a suscité un fort engouement (avec 4710 commentaires, 615 000 vues et 79 800 partages), montre une séquence pédagogique vivante au cours de laquelle l'enseignante utilise une comptine – « Bonjour mes amis, comment ça va ? » – chantée de manière rythmée, que les élèves répètent en chœur.

Cette scène met en lumière une pratique de répétition ludique et multimodale, combinant oralité, rythme, gestuelle et interaction. Elle illustre parfaitement comment la répétition, lorsqu'elle est intégrée dans un cadre engageant et appuyée par des supports multimédias, peut favoriser la mémorisation linguistique et la participation active des apprenants. Ce phénomène interpelle sur la manière dont les technologies numériques et les approches pédagogiques innovantes peuvent être mises au service de l'apprentissage du français langue étrangère, en particulier à travers des pratiques répétitives signifiantes et motivantes.

Dans ce contexte, il nous apparaît pertinent de s'interroger sur l'efficacité réelle de la répétition dans l'apprentissage du FLE, et sur la manière dont elle peut être intégrée de façon consciente, structurée et variée dans les pratiques pédagogiques. Cette recherche vise donc à analyser, chez

les apprenants de 3^{ème} année moyenne, comment la répétition est perçue, utilisée et vécue, tant du point de vue des enseignants que des élèves, et à quels types de résultats elle conduit.

Le domaine de notre recherche s'articule ainsi autour de trois axes fondamentaux : Les stratégies d'apprentissage de la langue étrangère ; La répétition comme levier pédagogique ; et le rôle de la mémoire dans la consolidation des acquis linguistiques.

Pour mieux orienter notre recherche autour de la répétition comme stratégie d'apprentissage du français langue étrangère chez les élèves de 3^{ème} AM, nous posons la problématique centrale qui guidera notre étude : Dans quelle mesure la répétition régulière des éléments linguistiques est-elle essentielle pour favoriser une mémorisation efficace et durable, que ce soit dans le cadre d'une évaluation ponctuelle ou dans une perspective d'apprentissage à long terme ?

À partir de cette interrogation, nous formulons les hypothèses suivantes, qui orientent notre exploration des effets de la répétition sur l'acquisition linguistique. Des hypothèses découlent de notre problématique : la répétition régulière des éléments linguistiques dans des situations de communication authentiques (jeux de rôle, reformulations, activités interactives) favoriserait l'ancrage des structures linguistiques en mémoire à long terme ; la répétition mécanique et quotidienne des éléments linguistiques améliorerait la rétention et contribue à la consolidation des acquis chez les apprenants ; et l'association de la répétition à des supports multimédias (vidéos, enregistrements audio, podcasts) rendrait l'apprentissage plus motivant, stimulant et efficace sur le plan cognitif.

Notre objectif principal est d'examiner les stratégies d'apprentissage du FLE utilisées par les élèves de 3^{ème} AM, en portant une attention particulière à la répétition en tant que levier d'apprentissage. Il s'agit également d'analyser l'impact de ces pratiques sur l'acquisition durable de la langue, tout en évaluant l'engagement des apprenants et leur capacité à adopter une posture d'autonomie.

Notre travail s'articule autour de deux parties principales. La première partie est consacrée au cadre conceptuel, où nous abordons les stratégies d'apprentissage des langues étrangères ainsi que le rôle spécifique de la répétition dans le processus d'acquisition linguistique. La deuxième partie est dédiée à l'approche expérimentale. Elle présente le contexte de la recherche, les méthodes de collecte des données, ainsi que l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus à partir des outils mobilisés auprès des enseignants et des apprenants.

PREMIÈRE PARTIE

Cadre conceptuel

CHAPITRE I

Les stratégies d'apprentissage des langues étrangères

1. Introduction partielle

L'étude des langues étrangères, notamment du français langue étrangère (FLE), est ancrée dans un domaine pluriel, au croisement de la linguistique, de la sociologie, de l'ethnologie et des technologies de l'éducation. Cette multiplicité d'angles d'approche explique en partie la complexité de sa terminologie et l'absence d'accord total sur ses méthodes. Relevant de la didactique des langues, cette discipline est en constante évolution, tant sur le plan théorique que pratique, les chercheurs et les professeurs s'efforçant d'en clarifier les contours et les pratiques.

Il existe plusieurs définitions et plusieurs taxonomies des stratégies d'apprentissage. Chikhi (2016) traite des deux variabilités des paramètres définitoires et taxonomiques des stratégies d'apprentissages des langues. Cependant, nous allons exposer dans ce chapitre notre positionnement épistémologique quant aux définitions, aux typologies et aux facteurs influant sur les stratégies d'apprentissage car nous ne pouvons prétendre à une présentation exhaustive des définitions, des taxonomies et des facteurs.

Ainsi, dans ce chapitre, nous nous concentrerons plus précisément sur les stratégies d'apprentissage des langues étrangères. Nous commencerons par définir les principaux types de stratégies utilisées par les apprenants. Nous continuerons avec une classification de ces stratégies en fonction de leurs fonctions, avant de présenter les différents facteurs -individuels ou contextuels- qui influencent leur sélection et leur efficacité dans le cadre de l'enseignement/apprentissage.

2. Les types de stratégies d'apprentissage des langues

La recherche sur les stratégies d'apprentissage est vaste. Pour Smith cité par (Jangard, 2021, p. : 03), il est néanmoins ardu de définir, de décrire et de classer de façon satisfaisante la notion de stratégies. Ces dernières années, diverses définitions ont été proposées, dont celle d'Oxford (2017) qui a essayé de reformuler la définition des stratégies d'apprentissage en se basant sur une analyse de 33 définitions existantes. D'après Rubin, les stratégies d'apprentissage sont définies comme : « *un ensemble d'opération mises en œuvre par l'élève afin de saisir ou de comprendre la langue cible, de l'intégrer dans sa mémoire à long terme et la réutiliser* » (Rubin, cité par Cyr & Germain, 1998, p. :35). En fait, il identifie trois grandes catégories de stratégies : celles liées aux processus de compréhension ou de saisie d'informations, celles touchant les processus de stockage ou de mémorisation, et celles relatives aux processus de

rappel et de réutilisation. Les stratégies comprennent « *tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre* » et Elles rassemblent les « *moyens que l'apprenant utilise pour acquérir, intégrer et se rappeler les connaissances qu'on lui enseigne* » souligne Béguin, Claire (2008, cité dans Del Olmo, 2016).

Donc, quand on apprend une langue, qu'elle soit maternelle ou étrangère, plusieurs stratégies sont déployées pour favoriser la mémorisation. On peut citer, par exemple la répétition orale, l'écriture et l'écoute. De leur côté, les apprenants doivent aussi choisir parmi ces stratégies d'apprentissage afin de progresser plus vite et de gagner en autonomie. Les stratégies d'apprentissage des langues peuvent être classées en trois grands groupes : des stratégies cognitives, des stratégies métacognitives et des stratégies socioaffectives.

2.1. Stratégies cognitives et métacognitives

Les stratégies cognitives, également nommées « directes », se basent sur la matière linguistique. Chamot et Kupper (1989 cité dans (Atlan, 1993 (2014)) ont constaté que tous les apprenants d'une langue, peu importe leur réussite, peuvent contrôler cognitivement leur apprentissage et ainsi décrire leurs processus mentaux. Ils ont observé que les stratégies cognitives les plus employées requièrent un traitement mental simple, telles que **la répétition**, la traduction ou le transfert. En revanche, les stratégies cognitives nécessitant un traitement mental complexe ou des processus cognitifs actifs (par exemple, l'association, l'élaboration ou l'imagerie mentale) sont moins fréquentes pour la définition de ces stratégies. En outre, les apprenants de niveau bas et intermédiaire ont presque exclusivement recours à des stratégies cognitives simples.

Donc, afin de développer les stratégies cognitives, l'apprenant peut recourir à plusieurs techniques, notamment la répétition. Toutefois, l'accompagnement par l'enseignant est important pour que ces stratégies soient pleinement opérantes. Son rôle ne se résume pas à la transmission du savoir ; il consiste également à le (apprenant) guider dans la reconnaissance et l'adoption des méthodes d'apprentissage les mieux adaptées à leurs besoins. En les aidant à saisir et à structurer leurs propres stratégies, l'enseignant leur donne les moyens de se forger un ensemble d'outils qu'ils pourront mobiliser, aussi bien en classe qu'en autonomie.

Pour définir le deuxième type de stratégie, nous revenons aux premiers qui ont défini les stratégies métacognitives. En effet, selon, Flavell (1976 cité dans (Romainville, Bernadette , & Wolfs, 1995, p. :49) :

« La métacognition fait référence à la connaissance qu'on a de ses propres processus cognitifs et de leurs produits ou de ce qui leur est relié, par exemple, les propriétés différentes des informations ou des données pertinentes pour leur apprentissage. La métacognition se rapporte, entre autres choses, au contrôle actif, à la régulation et à l'orchestration de ces processus en fonction des objets cognitifs et des données sur lesquelles ils portent, habituellement pour servir un objectif ou un but concret ».

Cette approche métacognitive, selon Flavell, joue un rôle important de la conscience et de la maîtrise des processus mentaux dans l'apprentissage. Elle inclut la connaissance de ses propres mécanismes de pensée, ainsi que leur régulation active en fonction des buts d'apprentissage. Par conséquent, un apprenant métacognitif peut évaluer ses méthodes d'étude, adapter ses stratégies face aux obstacles et optimiser son travail pour améliorer la mémorisation et la compréhension des informations à travers la répétition.

2.2. Stratégies socio-affectives

Les stratégies socio-affectives couvrent l'interaction avec les autres, qu'il s'agisse de locuteurs natifs, d'enseignants ou de camarades, afin de favoriser l'acquisition de la langue cible et de gérer l'aspect émotionnel de l'apprentissage. Cela inclut des actions comme poser des questions pour clarifier et vérifier, tel que la **répétition** ou solliciter des éclaircissements, des explications ou des reformulations d'un professeur ou d'un locuteur natif.

La collaboration est également importante, car elle consiste à interagir avec ses pairs pour mener à bien une tâche ou résoudre un problème d'apprentissage, tout en cherchant à obtenir un retour d'un locuteur compétent sur sa performance. En outre, la gestion des émotions et la réduction de l'anxiété sont essentielles. Cela implique de prendre conscience de la dimension affective liée à l'apprentissage d'une langue étrangère, de se parler à soi-même pour diminuer le stress associé à l'accomplissement d'une tâche ou à un acte de communication, et d'utiliser diverses méthodes pour renforcer la confiance en soi et la motivation, comme s'encourager, se récompenser, et ne pas craindre les erreurs ou la prise de risques.

Enfin, pour Gardner & MacIntyre (1992, cité dans Atlan, 1993 (2014)), le type de stratégie adoptée peut changer selon le niveau de l'élève et de l'instructeur. De façon générale, les apprenants favorisent les stratégies cognitives plus que les stratégies métacognitives, alors que les stratégies socio-affectives sont celles employées le moins souvent.

3. Les facteurs influant les stratégies d'apprentissage

L'utilisation de certaines stratégies d'apprentissage est influencée par différents facteurs, où les particularités de chaque apprenant sont prépondérantes. Bien que la recherche sur ces différences individuelles soit abondante et parfois discordante. Nous pouvons discerner deux grandes catégories de facteurs qui déterminent le choix des stratégies : des facteurs individuels et des facteurs contextuels.

3.1. Facteurs individuels cognitifs et affectifs

Ce sont les caractéristiques propres à l'apprenant qui en identifie plusieurs, notamment :

Des Facteurs cognitifs : Parmi les facteurs influençant l'apprentissage, les éléments cognitifs occupent une place primordiale dans la façon dont chaque personne perçoit, traite et mémorise l'information. On peut citer :

- a. **Aptitude linguistique :** Afin d'évaluer la complexité d'une tâche, on prend en compte des aspects cognitifs comme la familiarité avec la tâche, ainsi que les aptitudes de l'apprenant à structurer et à se repérer dans la langue. (Goutéraux, 2009). Ce facteur permet à l'apprenant de se servir de ses connaissances pour appréhender et engendrer la langue. Ainsi, la connaissance de la tâche et l'aptitude à organiser et à se situer dans la langue influencent directement sa complexité. Ces éléments démontrent que l'apprenant ne se limite pas à mémoriser, mais agit activement sur la langue. L'évaluation des tâches doit donc considérer ces dimensions cognitives.
- b. **Intelligence :** L'intelligence, comme l'un des facteurs des stratégies d'apprentissage, notamment l'intelligence émotionnelle est un élément clé qui impacte l'utilisation des stratégies d'apprentissage. Les apprenants affichant une grande intelligence émotionnelle adoptent plus aisément des stratégies performantes (organisation du temps, autorégulation, concentration), ce qui soutient leur succès. À l'inverse, ceux qui maîtrisent moins leurs émotions rencontrent davantage de difficultés. Ainsi, l'intelligence émotionnelle joue un rôle indirect mais crucial dans le processus d'apprentissage (Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur, 2024)

De plus, Bournaud et Pamphile (2023, p. :23), affirment l'idée que « [I]l peut exister un véritable intérêt à intégrer dans les dispositifs d'accompagnement des primo-entrants des activités visant à renforcer l'intelligence émotionnelle, afin de faciliter la transition lycée-université. ». Cela veut dire qu'en développant l'intelligence émotionnelle, les

apprenants sont mieux équipés pour gérer la pression, s'acclimater à un cadre nouveau et tisser des liens sociaux positifs, ce qui est fondamental pour leur succès scolaire et leur développement personnel. De ce fait, cette approche pourrait non seulement simplifier leur adaptation, mais aussi favoriser leur épanouissement complet au sein de l'université.

c. Style cognitif (visuel, auditif, etc.) : Le style cognitif concerne la façon dont un individu perçoit et traite l'information. Ce texte distingue trois styles principaux : visuel, auditif et kinesthésique, comme suivant (Assessments, 2024) :

- Les apprenants visuels apprécient les supports tels que les images, les schémas, les vidéos ou les graphiques. Ils assimilent plus aisément l'information lorsqu'elle est présentée visuellement et aiment créer des représentations mentales ou graphiques pour mieux retenir ;
- Les apprenants auditifs mémorisent plus facilement l'information entendue. Ils préfèrent écouter des explications, lire à voix haute ou résumer oralement ce qu'ils ont appris ;
- Les apprenants kinesthésiques, eux, apprennent par l'action. Ils retiennent mieux lorsqu'ils sont impliqués physiquement dans l'activité d'apprentissage : manipulations, mouvements, ou expériences sensorielles.

d. Style d'apprentissage (analytique/global) : Le style d'apprentissage décrit comment une personne appréhende et structure ses connaissances (Assessments, 2024).

- Les apprenants globaux ont une vision d'ensemble. Ils préfèrent saisir les concepts dans leur totalité avant de se pencher sur les détails. Ils sont généralement souples, sensibles aux émotions d'autrui et apprécient les activités en groupe. Ils peuvent cependant être frustrés par des explications trop techniques ou morcelées ;
- À l'opposé, les apprenants analytiques traitent l'information de façon séquentielle. Ils aiment les étapes clairement définies, les faits précis et les structures logiques. Ils valorisent la rigueur, la planification et la cohérence. Leur apprentissage est souvent plus pointilleux, mais ils peuvent avoir du mal à cerner les grandes idées si elles ne sont pas clairement exposées.

Des Facteurs affectifs : La dimension émotionnelle influence tous les aspects de notre vie, affectant de manière très directe ce qui se produit en classe, y compris celle de langues étrangères. L'effet des éléments pédagogiques sur l'enseignement et l'apprentissage des langues

étrangères étant important, il semble pertinent d'organiser le domaine en partant d'une suggestion de Stevick (1980, p. :04) : « *Le succès [dans l'apprentissage de langues étrangères] dépend moins des matériaux, des techniques et des analyses linguistiques que de ce qui se passe dans et entre les personnes pendant la classe* ». Autrement dit, la réussite dépend moins des « choses » que des « personnes ».

En ce qui concerne les apprenants, on évoque ici des facteurs individuels tels que l'anxiété, la timidité, la confiance en soi, la propension à risquer, la croyance en ses capacités, les méthodes d'apprentissage et la motivation. S'agissant de ce qui se passe entre les gens, cela concerne les aspects de la relation, pouvant se rapporter aux processus interculturels, comme le choc culturel lors de l'étude d'une langue étrangère, ou aux interactions en classe où il faut prendre en compte les attitudes du professeur et la mise en place d'une atmosphère de classe adéquate. (Arnold, 2006)

- a. **Anxiété** : De nos jours, la plupart des méthodes d'apprentissage des langues employées en classe s'appuient sur une approche communicative, qui postule que l'apprenant s'exprimera aisément et participera activement à des exercices d'expression orale. Pourtant, cette sollicitation directe de l'oral constitue une difficulté, car elle engendre chez de nombreux apprenants un certain inconfort, voire une forte anxiété, due à la crainte de ne pas parvenir à s'exprimer ou à se faire comprendre Horwitz et al, (1986, cité dans (Ziani & Kadi-Ksouri, 2020)). Les activités axées sur la production orale s'avèrent en effet plus stressantes que celles centrées sur la compréhension, car, l'apprenant se sent exposé au jugement instantané de son interlocuteur, ce qui confère à l'oral un caractère particulièrement anxiogène. Cette forme d'anxiété se manifeste de façon significative dans les cours de langue, notamment pendant les situations qui requièrent une prise de parole.
- b. **Confiance en soi** : elle est connectée à l'action et à l'appréciation que l'on fait de ses aptitudes et de ses réalisations. Elle est de ce fait intimement liée à la notion de compétence ;

Par conséquent, un élève peut avoir une grande estime de lui-même, en s'évaluant comme une personne de qualité, tout en manquant de confiance en ses capacités à réussir, et inversement. Il est donc indispensable de différencier ces deux concepts pour mieux identifier les difficultés rencontrées ;

Avoir confiance en soi revient à se sentir capable de performer. Pour un élève, cela se manifeste par un sentiment d'équilibre entre ses compétences et les exigences auxquelles il doit répondre. Ce sentiment de compétence peut varier selon les domaines, surtout chez les jeunes. Par exemple, un collégien peut se sentir très à l'aise en mathématiques, mais se sentir totalement désemparé lorsqu'il doit rédiger un texte en français ou en histoire. (Academia, 2021)

- c. Attitude envers la langue :** L'attitude des apprenants face à la situation d'apprentissage est un indicateur des réactions des participants par rapport au contexte d'enseignement des langues. Elle cherche à évaluer les perceptions des apprenants concernant leur professeur de français ainsi que le cours de français. Autrement dit, il s'agit de l'ensemble des évaluations que les apprenants formulent au sujet de ces deux aspects. (Gardner, 1985). Notons que les points de vue des élèves concernant leur enseignant et le cours de français sont primordiaux pour leur implication et leur désir d'apprendre.

L'évaluation de ces attitudes peut impacter non seulement l'acquisition linguistique, mais également la façon dont les élèves se voient en tant qu'apprenants. Une opinion favorable envers le professeur et le cours est susceptible de favoriser un contexte d'apprentissage plus stimulant et performant, alors qu'une attitude défavorable peut faire barrage à l'apprentissage.

- d. Motivation :** Dans son ouvrage, *La motivation en contexte scolaire*, Rolland Viau (1994 : 7) avance la définition suivante : « *La motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but* ».

La motivation comme Un « état dynamique », signifiant qu'elle n'est ni immuable ni figée, mais qu'elle se transforme en fonction des expériences et des points de vue de l'élève. Ce facteur est primordial dans l'enseignement/apprentissage, car elle illustre l'aptitude des apprenants à s'adapter et à interagir avec leur milieu, un facteur crucial dans un contexte éducatif en perpétuel changement.

Par la suite la motivation puise ses sources dans les perceptions que l'élève a de lui-même et de son environnement, car la façon dont un élève se perçoit, ainsi que sa perception de son cadre

d'apprentissage, impacte directement sa motivation. Par exemple, un élève qui se sent capable et encouragé par son enseignant sera plus disposé à s'investir dans ses tâches scolaires.

De plus, elle (la motivation), notamment intrinsèque, incite l'élève à sélectionner une activité, à s'y consacrer et à persévérer, parce qu'elle est liée à l'intérêt et au contentement personnel que l'on peut retirer d'une activité, ainsi que de la motivation extrinsèque, qui peut être influencée par des récompenses ou des attentes extérieures.

3.2. Facteurs socioculturels et contextuels

Tout apprentissage s'inscrit dans un cadre culturel et socio-économique spécifique, c'est-à-dire dans un contexte précis. Autrement dit, un environnement bien défini. Cela implique l'analyse des divers aspects du milieu d'apprentissage, comme les acteurs concernés, les ressources disponibles, ainsi que les interactions entre ces éléments et l'apprenant lors des situations d'acquisition. Donc, le lien entre les règles éducatives et la culture première de l'apprenant, comparée à celle de la langue étudiée comme des facteurs socioculturels. En effet, apprendre une langue ne se résume pas à maîtriser la grammaire et le vocabulaire. Cela implique aussi de pouvoir s'adapter à la culture et aux normes sociales de la langue cible, tout en évoluant entre ces deux cultures (celle d'origine et celle cible) avec une approche interculturelle. De plus, selon Clark (1987, cité dans Koraichi, 2016 : 28-29)

« la prise de conscience que sa langue maternelle n'est pas un mode de classement parmi d'autres de la réalité ; la prise de conscience qu'il y a des contextes socioculturels différents du sien et tout aussi valide ; la mise en place de stratégies pour un apprentissage ultérieur des langues vivantes ,quand l'importance professionnelle ou personnelle s'en fera sentir ; la mise en place d'attitudes positives à l'égard de l'apprentissage d'une langue étrangère et surtout à l'égard des personnes appartenant à d'autres contextes socioculturels ».

Cela veut dire que le cadre socioculturel est si important, en effet, chaque apprenant évolue dans un cadre propre à lui, adaptant ses expériences et ses échanges (règles éducatives et les particularités culturelles sont déterminantes dans le processus d'apprentissage).

Un facteur socioculturel englobe tous les aspects relatifs à une société et à sa culture. On peut ainsi citer les facteurs suivants :

- a. **Âge** : Quand l'enseignement est bien adapté aux besoins des élèves, les enfants qui débutent l'apprentissage d'une langue à un jeune âge peuvent en retirer certains bénéfices

comparativement aux apprenants plus âgés. Ils montrent souvent une plus grande facilité à capter les sons et l'intonation de la langue, ressentent moins d'appréhension à l'utiliser, et profitent d'un temps plus conséquent pour consolider leurs compétences linguistiques au fil des années (Johnstone, 2002). De fait, il est avéré que l'enfant, dès un certain âge, est capable de développer une forme d'éveil à l'écriture, s'il est entouré de multiples formes écrites stimulantes, issues de situations hors-cadre scolaire (livres, journaux, courriers, télé, ordinateur...).

- b. Sexe et niveau d'éducation :** Le « sexe », comme facteur socioculturel, est aussi une source d'inégalités dans les parcours scolaires des élèves. Plusieurs études ont montré une meilleure intégration scolaire des filles et un décrochage plus fréquent des garçons. Par exemple, les indicateurs de réussite scolaire en Belgique et en France révèlent que les filles sont plus nombreuses à obtenir une attestation de réussite en fin d'année. De même, les filles sont plus souvent diplômées de l'enseignement secondaire. À l'inverse, les garçons accusent davantage de retard scolaire et sont plus souvent amenés à redoubler (Heine & Licata, 2021).

Les facteurs contextuels sont essentiels au processus d'apprentissage, car ils influencent non seulement l'implication des élèves, mais aussi leur motivation et leur succès scolaire. Dans son article « *De l'apprentissage à la formation. Pour une nouvelle psychopédagogie des adultes* », Philippe Carré (2015) souligne le rôle essentiel des facteurs contextuels dans le processus d'apprentissage des adultes. Contrairement à une vision classique, focalisée seulement sur la transmission des connaissances en **contexte scolaire** ou formel montrant que l'apprentissage se produit également -et parfois surtout- dans des cadres informels, au sein de la vie de tous les jours. Ainsi, **les environnements sociaux**, professionnels et familiaux représentent des lieux privilégiés d'apprentissage, que ce soit à travers le travail, les loisirs, les engagements citoyens ou les interactions familiales. Ces espaces offrent des opportunités d'apprendre qui dépasse largement les dispositifs institutionnels de formation.

L'auteur insiste également sur l'influence des institutions sociales telles que le marché du travail, les organisations et les communautés, qui encadrent et orientent les dynamiques d'apprentissage. De même, l'évolution technologique récente joue un rôle clé : les ressources numériques facilitent l'autoformation et favorisent une plus grande autonomie des apprenants. L'accès à l'information, aux outils pédagogiques en ligne et aux réseaux sociaux d'apprentissage crée un environnement favorable à la construction des savoirs.

De plus, les rôles sociaux (employé, parent, citoyen, etc.) et les différentes étapes du cycle de vie influencent les besoins, les attentes et la capacité des individus à s'engager dans des démarches de formation. Ces rôles s'inscrivent dans un tissu social, organisationnel et politique qui limite ou favorise ce que l'auteur nomme l'agentivité, c'est-à-dire le pouvoir d'agir de l'individu sur son propre apprentissage.

Enfin, les ressources disponibles dans l'environnement – appelées « affordances » – comme le temps, l'accès à la formation, le soutien social ou matériel, ont également une incidence importante. À cela s'ajoute le poids de la culture éducative héritée, souvent marquée par une pédagogie descendante où l'enseignant détient le savoir et le transmet à des apprenants passifs. Cette tradition peut freiner l'innovation pédagogique et la valorisation des apprentissages autodirigés ou collaboratifs.

Par ailleurs, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TICE) dans l'enseignement/apprentissage offre une variété de supports qui enrichissent l'apprentissage (papier, ordinateur, audio, vidéo, multimédia), en effet « *L'enseignant peut aussi créer lui-même ses propres contenus en trouvant sur Internet des matériaux linguistiques authentiques, actuels et variés, sur support textuel, graphique ou sonore* » (Knoerr, 2005, p. :67). Cela veut dire que l'intérêt, pour les enseignants, de s'appuyer sur les supports tirés d'Internet dans leur cours. En élaborant leurs propres supports à partir de documents authentiques et diversifiés, ils peuvent adapter leur pédagogie selon les besoins de leurs apprenants ce qui permet non seulement d'actualiser les outils d'apprentissage, mais également de rendre les leçons plus captivantes et pertinentes, en intégrant différents supports tels que le texte, le graphique ou l'audio. Cette souplesse dans l'emploi des outils numériques favorise une expérience d'apprentissage plus dynamique et interactive.

De leurs part, Grégoire et al confirme l'idée que, « [...] *celle-ci se présentent de plus en plus fréquemment sous diverses formes : texte, schéma, graphique, image en mouvement, son, etc.* » (1996, cité dans (Knoerr, 2005, p. :56). Ces technologies se présentent aujourd'hui sous de nombreux formats, notamment le texte, les schémas, les graphiques, les animations et le son. Cette variété de supports témoigne de l'évolution des méthodes d'enseignement et de l'intégration progressive des technologies dans l'apprentissage. Les enseignants peuvent s'adapter aux différents styles d'apprentissage des élèves, en leurs proposant divers formats, ce qui rend l'apprentissage plus accessible et motivante. Cette diversité de supports permet aussi

de susciter l'intérêt des apprenants et de promouvoir une compréhension plus fine des contenus, en s'appuyant sur des approches multimodales qui enrichissent l'expérience d'apprentissage.

Cependant, l'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) sur l'évolution de la pédagogie scolaire est notable, en particulier en ce qui concerne l'interaction entre la technologie et les préférences des élèves. D'après les spécialistes, les TIC rendent possible de remplacer les interactions en classe par des échanges à distance, ce qui affranchit les élèves des contraintes de temps et de lieu. Cela satisfait les attentes des élèves d'aujourd'hui, qui favorisent la flexibilité et l'autonomie dans leur apprentissage. Au-delà de l'enseignement à distance, ces technologies modifient profondément la structure même de l'enseignement classique, en proposant aux apprenants la possibilité de choisir quand et où ils veulent étudier, en fonction de leurs besoins. Selon (Knoerr, 2005), cette évolution, déjà constatée au Canada à travers différentes initiatives, permet à chaque apprenant de personnaliser son parcours éducatif, en tenant compte de ses préférences individuelles et de ses diverses méthodes d'apprentissage.

En tenant compte de ces aspects, on saisit mieux comment les apprenants gèrent les liens entre leur culture d'origine et celle de la langue étudiée ce qui leur permet une adaptation réussie et un apprentissage performant. Dès lors, la citation démontre clairement que l'apprentissage est indissociable de son contexte social et culturel, lequel structure les attentes, les ressources et les interactions au sein du milieu éducatif.

4. Conclusion partielle

Pour conclure, nous pouvons dire que l'acquisition des langues étrangères, et notamment du FLE, s'appuie sur différentes stratégies qui illustrent la complexité et la richesse de ce domaine en perpétuelle évolution. À l'intersection de plusieurs disciplines, l'enseignement/apprentissage du FLE tire profit de différentes approches pour soutenir les apprenants dans le perfectionnement de leurs compétences linguistiques. Ces types de stratégies, leurs catégories fonctionnelles, ainsi que les facteurs individuels et contextuels qui agissent sur elles, aide à mieux saisir comment les apprenants utilisent ces outils pour s'améliorer et ajuster les méthodes pédagogiques aux besoins précis de chaque apprenant et, par conséquent, amplifier l'efficacité de l'enseignement des langues.

Selon Hadja (2024), les apprenants, et à l'aide des enseignants, mettent en œuvre des stratégies afin d'optimiser leur succès, que ce soit pour viser de bons résultats, réussir des examens ou se démarquer auprès de leurs camarades. Ces choix stratégiques, qu'ils soient délibérés ou non, sont influencés par leurs préférences, leurs besoins et leurs objectifs personnels. Parallèlement, l'enseignant déploie des stratégies pour atteindre ses objectifs pédagogiques, mais paradoxalement, pour "gagner" en pédagogie, il peut être amené à "perdre" son autorité et son pouvoir de savoir, en promouvant l'autonomie de l'apprenant et en l'aidant à prendre en charge son propre apprentissage.

CHAPITRE II

Les théories et modèles de la stratégie de répétition

1. Introduction partielle

La répétition, en tant que stratégie d'apprentissage est un pilier de l'apprentissage linguistique. Elle est essentielle pour ancrer les connaissances et développer des compétences. En effet, elle aide à renforcer la mémoire, à perfectionner la prononciation et à maîtriser des structures grammaticales complexes.

Dans l'apprentissage des langues, la répétition se décline de diverses manières : répétition de mots et de phrases, ou encore révision de concepts grammaticaux. Elle est fréquemment intégrée dans diverses activités pédagogiques telles que les exercices de vocabulaire, les dialogues et les jeux de rôle.

L'importance de la répétition se manifeste également dans son influence sur la confiance des apprenants. En répétant structures et expressions, les élèves gagnent en aisance et en fluidité, ce qui les encourage à s'exprimer davantage dans la langue cible. De plus, la répétition stimule l'engagement actif des apprenants, les poussant à participer de façon plus dynamique aux activités en classe.

Dans ce chapitre, nous allons définir les concepts fondamentaux de la répétition ainsi que ses différentes formes. Nous aborderons les bases théoriques de la répétition dans les approches behavioriste et cognitive, la typologie de la répétition en classe de langue, ainsi que son rôle dans l'acquisition du lexique et le développement des compétences orales (compréhension et production orale).

2. Les paramètres de définitions de la répétition

En classe de FLE, le but des échanges oraux est fixé par les participants « enseignant/apprenant », et défini par leurs intentions : enseigner, apprendre et faire apprendre. Dans ce contexte, l'enseignant est un expert et se doit d'assister des apprenants qui ne maîtrisent pas assez la langue étrangère et qui ont besoin de lui pour obtenir des résultats concrets ; cet apprentissage consiste à faire acquérir cette langue par la langue elle-même, on parle ici de métalangage, d'où le recours à la technique de répétition. Cette dernière, présente dans tout type de communication, « *le phénomène de la répétition est une manifestation fortement répandue au quotidien et dans une multitude de domaines inhérents aux comportements humains* » Degoumoi, (2002 cité dans AFRI, 2022 : 560), est très valorisée, mais souvent pas

intentionnellement par ceux qui la produisent ; en d'autres termes, quelqu'un qui répète ne le fait pas nécessairement dans un but pédagogique précis, mais peut-être simplement pour être entendu par une autre personne.

Donc, tel que le souligne AFRI (2022), la répétition, en tant que stratégie d'apprentissage, est définie comme le fait de répéter, ou de reprendre sans changement des mots, voire avec de légères modifications, et contribue à l'explication. C'est pour cette raison que nous la voyons comme un procédé explicatif et une technique pour l'apprentissage linguistique. Ainsi, la répétition se différencie, sur le plan de la forme, de la reformulation. Cette dernière, en effet, préserve le sens premier tout en changeant les structures linguistiques employées.

Dans le contexte des méthodes d'enseignement et d'apprentissage des langues (PUREN, 1988), bien que la répétition ait pu être critiquée pour son lien avec le béhaviorisme, ses avantages comme outil heuristique et mnémotechnique, pour ancrer certains mécanismes linguistiques, demeurent incontestables (Gaonac'h, 1987). Cependant, son rôle excède ce cadre purement pédagogique, car elle est omniprésente dans les échanges en classe de langue, se manifestant presque systématiquement pendant ceux-ci.

Selon Haičman (2023), dans l'apprentissage d'une langue étrangère, les élèves s'attachent à moduler leur prononciation afin d'imiter celle des locuteurs natifs. Bien que la prononciation soit un aspect essentiel de l'apprentissage linguistique, car elle est spécifique à chaque langue, elle nécessite des exercices fréquents et une exposition régulière aux sons corrects pour être acquise. Des techniques comme la répétition et la correction phonétique sont indispensables pour éviter la fixation des erreurs et améliorer l'aisance à l'oral.

2.1. Inscriptions de la répétition dans les approches théoriques

La répétition est au cœur de l'apprentissage des langues étrangères, agissant comme un lien essentiel entre la théorie et la pratique éducative. Les grandes théories de l'apprentissage - le behaviorisme, le cognitivisme et le constructivisme - intègrent la répétition, chacune avec ses propres approches, afin de simplifier l'acquisition et la maîtrise d'une nouvelle langue. Cette introduction examine les bases théoriques de la répétition et son emploi dans les stratégies pédagogiques conçues pour l'enseignement des langues étrangères.

Dans l'approche behavioriste (Saker & Ghadbane, 2013), le contenu de l'enseignement est aussi assujéti à cette supervision rigoureuse. Effectivement, les connaissances à diffuser ainsi que les sources sont méticuleusement définies, avec comme objectif la maîtrise d'un corpus précis de savoirs. Or, cette approche pédagogique est quelque peu réductrice, car elle ignore les spécificités de chaque apprenant. Le behaviorisme a tendance à simplifier le comportement humain, considérant l'individu comme un automate plutôt que comme un être doté de pensée, de définition d'objectifs et d'apprentissage autonome. Par conséquent, elle ne peut ni prendre en compte les événements mentaux qui font partie intégrante de tout processus d'apprentissage ni expliquer comment les apprenants donnent du sens à leurs expériences d'apprentissage.

De ce fait, cette approche conçoit l'apprentissage comme une évolution du comportement, où la répétition du geste modèle est essentielle pour maîtriser de nouvelles compétences. Le behaviorisme est fréquemment lié à l'« *hypothèse de l'analyse contrastive* »¹ (CAH), élaborée par des linguistes structuralistes en Europe et en Amérique du Nord. Selon cette hypothèse, lorsque la langue maternelle et la langue cible ont des ressemblances, les apprenants s'approprient plus facilement les structures de la langue cible. À l'inverse, des différences entre les deux langues peuvent engendrer des difficultés d'apprentissage. Dans ce même contexte, Myles et Mitchell (2004, cité dans Nifaoui, 2020, p. : 235) mettent en évidence que le processus d'acquisition d'une langue maternelle est relativement aisé, car il consiste à acquérir un ensemble de nouvelles habitudes de la même façon que l'on apprend à réagir aux stimuli de notre environnement.

Cependant, Chomsky a réfuté l'approche de l'apprentissage issue des principes de la théorie behavioriste, en soulignant que : « *La langue n'est pas une structure habituelle. Un comportement linguistique ordinaire implique typiquement l'innovation, la formulation de nouvelles phrases et nouveaux exemples conformément aux règles de l'abstraction et complexité.* » (1966, p. : 153). À ce propos, pour lui, l'acquisition du langage ne se réduit pas à l'imitation et au conditionnement, comme le pensent les behavioristes, mais s'appuie sur une faculté innée à produire des énoncés originaux. La langue, loin d'être une simple habitude

¹ L'hypothèse d'analyse contrastive (HAC), appuyée par une multitude de linguistes, a été la base de l'élaboration de ressources pédagogiques pendant plusieurs décennies, notamment à l'English Language Institute de l'Université du Michigan aux États-Unis et à l'American Council of Learned Societies.

obtenue par répétition, est gouvernée par des règles abstraites qui autorisent les locuteurs à formuler et à comprendre des phrases jamais entendues.

Par ailleurs, dans le domaine de la didactique des langues, une « *approche cognitive* », est une approche « *qui s'intéresse aux activités mentales sous-jacentes à l'acquisition et à l'utilisation d'une langue non maternelle* » Gaonac'h et al (1990 cité dans Ying, 2013, p. : 32). L'approche cognitive de l'apprentissage met en avant l'importance de la répétition afin d'établir des liens forts entre l'orthographe, le sens et la phonologie des mots (Smail, 2009). A partir de cette même dernière source, cette répétition peut s'effectuer par la lecture silencieuse, qui soutient le lien orthographe-sens, ou par la lecture orale, qui consolide la connexion orthographe-phonologie. Pour que l'apprenant puisse pratiquer cette répétition de façon autonome dès le début de son apprentissage, il faut qu'il acquière des connaissances explicites lui permettant de transformer l'écrit en langage oral déjà connu. Cela requiert la maîtrise de deux codes : le code graphophonologique, qui porte sur la correspondance entre graphèmes et sons, et le code grapho-sémantique, qui permet d'identifier les unités lexicales et de comprendre leur structure morphologique, indispensable pour maîtriser l'orthographe. Par ailleurs, la métacognition, c'est-à-dire la capacité à réfléchir sur ses propres processus cognitifs, joue un rôle primordial dans l'apprentissage de la lecture. L'approche cognitive permet ainsi de décrire, d'expliquer et de modéliser les activités mentales impliquées dans le traitement de l'écrit, en tenant compte des processus de traitement et des représentations mentales.

Ainsi, cette approche cognitiviste souligne le rôle de la répétition dans la mémoire à long terme, estimant que des répétitions importantes favorisent une meilleure conservation des connaissances, par conséquent, comme cité dans N. Ali El Sayed Ibrahim Said (2024, p. : 19) :

« Le processus de mémorisation, représenté par la répétition, basé sur les stratégies mnémoniques d'apprentissage et visant la stabilisation de l'information, s'avère de la sorte primordiale pour un apprentissage efficace, et contribue également à transférer ultérieurement les connaissances apprises dans des situations authentiques au quotidien. ».

A ce propos, L'auteure Nadia Ali El Sayed Ibrahim Said concentre sa vision sur le rôle primordial de la répétition dans la mémorisation et l'apprentissage efficace d'une langue étrangère, où elle a affirmé que **la répétition**, combinée à des stratégies mnémoniques, est indispensable pour consolider l'information, elle ajoute que cette méthode va au-delà d'une simple révision et constitue un véritable outil pour ancrer les connaissances dans la mémoire à long terme.

Par ailleurs, l'idée que la répétition facilite le transfert des connaissances dans des situations réelles est très importante implique que l'apprentissage ne doit pas être perçu comme un processus isolé, mais comme une préparation à l'application des compétences et des connaissances dans des contextes authentiques, grâce à l'intégration de **la répétition** dans leur pratique, les apprenants sont mieux armés pour employer ce qu'ils ont appris dans des situations quotidiennes, consolidant ainsi la pertinence et l'utilité de leur apprentissage.

2.2. Typologies de la répétition en classe de langue

Derrington (2005, cité dans Krouwa, 2023), affirme qu'il existe deux grandes catégories de répétition verbale : la répétition qui réitère le sens et celle qui reproduit la forme. Répéter, c'est soit exprimer à nouveau, avec d'autres termes, soit réitérer à l'identique, en employant les mêmes mots.

La répétition comme reprise du matériau formel : Ce type de répétition résulte d'un choix délibéré du locuteur, qui opte pour la reprise exacte d'un élément linguistique. Ce n'est pas une contrainte, mais une stratégie pour structurer le discours de façon claire et efficace. En répétant à l'identique, le locuteur crée des schémas discursifs bien définis, ce qui amplifie l'impact et facilite la mémorisation du message. De leur part, Romain et Rey (2014) déclarent que :

« La répétition est une reprise d'un matériau formel, reprise explicite d'un segment linguistique où le signifiant reste le même. Cependant, cette répétition induit de fait une signification différente du premier car étant postérieure elle modalise la première production et apparaît dans un contexte différencié. » (Cité dans Delsart, 2020, p. : 25).

Cela veut dire, même si le mot ou la phrase est répété à l'identique, le contexte de cette répétition est capital pour la compréhension du sens, ce qui a fait écho aux propos initial sur le choix conscient de l'orateur d'utiliser **la répétition** comme une stratégie discursive. Effectivement, même si le signifiant reste le même, la signification peut se modifier selon le contexte dans lequel il est réintroduit, ce qui implique que chaque acte de **répétition** est porteur d'une nouvelle valeur, influencée par les éléments environnants et par le moment de l'énonciation. De cette façon, on peut dire que la **répétition** ne sert pas seulement à rappeler une information précédente ; elle la recontextualise, lui donnant une nouvelle dimension qui peut enrichir le discours.

La répétition comme reprise du sens (la reformulation) : Ce type de répétition est considéré comme une forme de reformulation, et l'intégrer au phénomène plus large de ce qu'on appelle

« la reprise » du discours. Ces deux actions procèdent en fait d'une même dynamique énonciative, car le segment réitéré par la répétition ne peut jamais correspondre à l'identique à la séquence d'origine. L'acte et la situation d'énonciation ne se reproduisant jamais à l'identique, la répétition parfaite est impossible, à ce propos, Clinquart (1996 cité dans (Prak-Derrington, 2015, p. : 38) souligne que : « [...] la reformulation (ou la reprise) est le phénomène par lequel une séquence discursive antérieure est reprise au cours d'une même interaction, inférant ainsi un changement de perspective énonciative. »

Cela veut dire, selon l'auteur que chaque acte de répétition est, par essence, corrélé à une modification de la perspective énonciative, ce qui implique que, même si une partie du discours est **répétée**, elle ne saurait jamais être totalement semblable au discours original, en raison des fluctuations contextuelles et des changements liés à l'interaction.

Ainsi, cette notion s'accorde parfaitement avec le propos initial sur le caractère dynamique de **la répétition**. De fait, **la répétition** ne se réduit pas à une simple reproduction d'une suite de mots ; elle sert également à introduire de nouvelles significations ou à modifier la perception de l'information déjà entendue. Chaque **répétition** est affectée par le contexte dans lequel elle a lieu, induisant une transformation du sens. De ce fait, on peut dire que la **répétition** se mue en un outil puissant pour enrichir le discours, offrant à l'énonciateur la possibilité de clarifier, de moduler ou de réorienter le propos.

3. La répétition et les modèles d'apprentissage des langues au milieu scolaire

3.1. Répétition et acquisition du lexique

Dans une étude menée par Ève Vivienne Clark intitulée La Répétition et l'Acquisition du Langage, il a été révélé que : « En somme, la répétition d'un mot inconnu signale a) que l'enfant y prête attention et qu'il a remarqué la présence de ce mot nouveau, inconnu ; b) que l'enfant a saisi ce mot nouveau et le ratifie, et c) qu'en le ratifiant, l'enfant augmente la base commune dans l'échange courant. » (2006, p. : 72).

Ève Vivienne Clark, dans son article montre l'importance la répétition come stratégie d'apprentissage dans l'acquisition du lexique, elle souligne que la **répétition** d'un mot inconnu signale l'attention de l'apprenant (l'enfant). Ce premier aspect révèle que la répétition n'est pas un acte passif, mais exprime plutôt l'intérêt et la curiosité de l'enfant face au langage ambiant.

Ainsi, elle ajoute que l'apprenant (l'enfant) « saisit » le mot nouveau et le valide, en démontrant que **la répétition** est un procédé par lequel l'enfant ne se contente pas de reconnaître un mot, mais l'incorpore dans son bagage lexical. En répétant le mot, il confirme son emploi et commence à le considérer comme faisant partie de son vocabulaire.

Donc, on peut dire que, l'idée que la répétition des mots nouveaux, construit chez l'apprenant un bagage de connaissances partagées avec son environnement d'apprentissage, ce qui renforce non seulement la compréhension mutuelle, mais aussi l'idée que l'acquisition du langage à travers **la répétition**, est un processus social, où l'interaction est essentielle.

3.2. Répétition et production orale

En didactique des langues, l'oral constitue : « *Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques* » (Robert, 2008, p. : 156). Ce point va au-delà de la simple présentation des règles grammaticales, et comprend aussi l'enseignement des particularités de la langue parlée, en exploitant des activités d'écoute et de production, basés sur des documents sonores authentiques, ce qui nécessite une stratégie immersive, comme la **répétition** qui reflète les réalités de la communication quotidienne, ce qui permet aux apprenants d'acquérir des compétences linguistiques pratiques et adaptées, facilitant ainsi une meilleure compréhension et une utilisation plus aisée de la langue dans des situations réelles.

Ainsi, de sa part, Perrenoud, (1988 cité dans AlKhalaf, 2024, p. : 42) montre que dans la pratique de l'oral ne se révèle formatrice qu'à condition de répondre à un réel besoin d'expression ou de compréhension. Donc, la répétition est perçue comme un outil essentiel pour parfaire les compétence orale (expression et production orale). Elle offre aux apprenants la possibilité de mieux maîtriser la langue, de gagner en confiance et de perfectionner leur aptitude à s'exprimer avec aisance dans différents contextes, Ainsi, dans son étude intitulée « *L'enseignement de la production orale en classe de FLE : difficultés linguistiques et psychologiques* », Irina Alkhalaf, a démontré que :

« Avec les activités d'écoutes régulières et de répétitions, les apprenants vont progresser à l'oral. Les étudiants doivent utiliser la langue orale pour s'exprimer dans diverses situations de communication. [...] C'est le pouvoir de la répétition. Lorsqu'il se sent prêt, il commence à parler. Sans stress, il ne craint pas de commettre des erreurs, il répète ce qu'il a entendu. Il utilise d'abord des mots très simples, puis des phrases plus complexes. » (2024, p. : 48).

Donc, on peut dire que la chercheuse Irina Alkhalaf a bien montré le rôle primordial de la répétition dans l'enseignement de la production orale en FLE. Elle souligne que la **répétition** n'est pas uniquement un moyen d'apprendre des mots ou des phrases, mais un processus qui fortifie la confiance, facilite l'expression et permet une progression naturelle dans l'apprentissage linguistique. Ajoutant que l'exploitation des activités de répétition en classe avec le rôle que joue l'enseignant, peuvent aider les apprenants à surmonter les barrières linguistiques et psychologiques, encourageant ainsi une communication plus efficace et simple.

4. Conclusion partielle

Pour conclure, la répétition s'avère un élément clé dans l'apprentissage des langues. En tant que stratégie, elle ne se résume pas à la simple reproduction de mots ou phrases, mais englobe diverses méthodes qui favorisent l'assimilation des connaissances et le développement des compétences linguistiques chez les apprenants. Les bénéfices de la répétition, tels que la consolidation de la mémoire, l'amélioration de la prononciation et la maîtrise des structures grammaticales, sont incontestables et concourent à une meilleure fluidité et aisance dans l'emploi de la langue cible.

De plus, la répétition joue un rôle important dans la construction de la confiance des apprenant, tout en lui permettant de s'exercer régulièrement, elle l'encourage à s'impliquer activement dans leur apprentissage, à participer aux activités en classe et à s'exprimer avec confiance.

Ainsi, dans ce chapitre, nous avons souligné l'importance de la répétition non seulement comme une stratégie d'apprentissage, mais également comme un moteur essentiel pour l'acquisition efficace d'une langue étrangère, à travers l'exploitation de cette stratégie dans des activités pédagogiques à l'aide de l'enseignant qui joue lui aussi, un rôle efficace, en créant un environnement d'apprentissage dynamique et motivant, favorable à l'épanouissement linguistique des apprenants.

DEUXIÈME PARTIE

Cadre empirique

CHAPITRE III

Le contexte de la recherche

1. Introduction partielle

Ce chapitre a pour objectif de présenter les instruments méthodologiques mobilisés dans le cadre de notre recherche sur la répétition comme stratégie d'apprentissage de la langue française chez les apprenants de 3^{ème} AM au Collège Mohamed Boudrissa, situé dans la commune de Khmais, wilaya de M'sila.

Afin de recueillir des données à la fois pertinentes et riches, nous avons opté pour une combinaison d'outils d'enquête permettant d'explorer à la fois des dimensions quantitatives et qualitatives de notre problématique. Ainsi, nous avons utilisé un sondage, un questionnaire, ainsi qu'un entretien semi-directif, en tant que moyens principaux de collecte d'informations.

Le sondage a été administré à cinq élèves au cours du mois de mai, dans leur classe habituelle. Par ailleurs, nous avons observé deux séances de compréhension orale, durant lesquelles des enregistrements vocaux ont été réalisés. Ces derniers ont ensuite fait l'objet de transcriptions minutieuses, permettant une analyse approfondie.

Enfin, un entretien comportant six questions ouvertes a été mené auprès des apprenants. Les échanges ont été enregistrés avec leur consentement, puis retranscrits intégralement afin de dégager les perceptions et représentations des élèves à propos de l'utilisation de la répétition dans les apprentissages linguistiques.

L'ensemble de ces outils, depuis leur conception jusqu'à leur mise en œuvre, fait l'objet d'une description détaillée dans les sections suivantes, garantissant ainsi la rigueur méthodologique et la fiabilité des données recueillies.

3. Les outils de collecte des données

Nous avons opté pour une méthodologie mixte, combinant à la fois des approches qualitatives et quantitatives. Cette méthode nous a permis de saisir en détail les points de vue, les perceptions et les expériences vécues des enseignants et des apprenants.

Les données recueillies dans le cadre de notre recherche proviennent de plusieurs instruments complémentaires : un sondage, un questionnaire destiné aux enseignants et un entretien semi-directif avec les apprenants de 3^{ème} AM, ainsi que des enregistrements effectués lors de séances de compréhension orale.

3.1. Sondage à propos de la répétition

Nous avons adhéré à plusieurs groupes d'enseignants de moyen, de parents d'élèves de

collégiens et d'élèves du collège. Ensuite, afin de recueillir des données de plusieurs sources à propos de la pratique de la répétition dans l'apprentissage du français, nous avons publié un sondage sur Facebook en donnant l'occasion à un public varié de répondre à notre questionnaire (enseignants de français, élèves du collège et parents d'élèves). Le sondage a été réalisé en deux langues (arabe et français).

Sondage à propos de la répétition en apprentissage

Description du questionnaire : Nous vous prions de répondre à ce sondage relatif au rôle de la stratégie de répétition dans l'apprentissage de la langue française. Vous pouvez choisir de répondre en arabe ou en français.

1. Vous êtes :

enseignant Apprenant Parent d'élève

1. أنت :
 المعلم المتعلم الوالد

2. À quel point pensez-vous que la répétition des éléments de la langue (vocabulaire, grammaire, etc.) contribue à améliorer la mémorisation à long terme des apprenants ?

La répétition n'améliore **pas du tout** l'apprentissage
 La répétition améliore **un peu** l'apprentissage
 La répétition améliore **moyennement** l'apprentissage
 La répétition améliore **beaucoup** l'apprentissage

2. إلى أي مدى تعتقد أن تكرار عناصر اللغة (المفردات، والقواعد، وما إلى ذلك) يساعد على تحسين الحفظ طويل الأمد لدى المتعلمين؟

التكرار لا يحسن التعلم على الإطلاق
 التكرار يحسن التعلم قليلا
 التكرار يحسن التعلم بشكل معتدل
 التكرار يحسن التعلم بشكل كبير

3. Est-ce que vous trouvez que la répétition d'un même contenu dans des contextes variés aide à mieux retenir les éléments de langue ?

Oui
 Non
 Parfois

3. هل تجد أن تكرار نفس المحتوى في سياقات مختلفة يساعدك على تذكر عناصر اللغة بشكل أفضل؟

من نعم
 من لا
 من في بعض الأحيان

4. Quel est selon vous le meilleur moment pour introduire la répétition dans un processus d'apprentissage linguistique ?

Au début de l'apprentissage
 En cours d'apprentissage
 À l'approche des évaluations
 Après l'évaluation, pour renforcer la rétention

4. متى تعتقد أن الوقت هو الأفضل لإدخال التكرار في عملية تعلم اللغة؟

في بداية التعلم
 في عملية التعلم
 مع اقتراب التقييمات
 بعد التقييم، لتعزيز الاحتفاظ

5. Quelles méthodes de répétition trouvez-vous les plus efficaces pour mémoriser le vocabulaire ou les règles grammaticales ?

Flashcards
 Répétition espacée
 Exercices écrits
 Discussions en classe
 Autres (expliquer)

5. ما هي أساليب التكرار التي تجدها الأكثر فعالية لحفظ المفردات أو قواعد النحو؟

البطاقات التعليمية
 التكرار المتباعد
 تمارين كتابية
 المناقشات الصفية
 آخرون (شرح)

3.2. Questionnaire destiné aux enseignants

Nous avons opté pour le questionnaire en tant que méthode de recherche car il s'avère l'outil le plus pertinent pour notre étude. Ce dernier permet aux personnes interrogées de répondre librement à diverses questions, tout en étant supervisées. Nous estimons que l'utilisation de cet outil requiert un engagement réciproque entre les participants et nous. Dans le dictionnaire de didactique du français (Cuq, 2003, p. 211), le questionnaire est défini comme : « *un instrument de recherche essentiel, le questionnaire permet de recueillir de façon systématique des données empiriques et, ainsi, de confirmer la validité des hypothèses formulées* ».

En effet, se lancer dans une étude qualitative offre la possibilité de choisir plusieurs outils de recherche, parmi lesquels nous avons opté pour le questionnaire, de ce fait, Jean Christophe Vilatte (2007 : 03) souligne :

« Le questionnaire est l'une des trois grandes méthodes pour recueil de données. C'est une méthode de recueil des informations.... Les deux autres méthodes les plus couramment utilisées étant l'entretien et l'observation. Si l'entretien et l'observation sont des méthodes individuelles et collectives, le questionnaire est une méthode qui est uniquement collective. C'est une méthode quantitative qui s'applique à un ensemble (échantillon) qui doit permettre des inférences statistiques. »

Le questionnaire présente de nombreux atouts en tant que méthode de recherche. Il permet premièrement d'encadrer les avis subjectifs des personnes interrogées, favorisant ainsi l'objectivation des résultats et la mise en évidence des divergences notables entre les participants. De plus, le questionnaire est une approche complète qui offre aux acteurs interrogés la possibilité de s'exprimer librement sur leur expérience et de détailler leur compréhension des questions posées en cas de doute. En reformulant et en clarifiant les questions, les participants peuvent mieux saisir leurs choix et le sens de leurs actions.

Le questionnaire nous offre donc un moyen adaptable et performant pour collecter des données, tout en conservant une certaine souplesse dans notre approche, et, « *combine attitude non-directive pour favoriser l'exploration de la pensée dans un climat de confiance et projet directif pour obtenir des informations sur des points définis à l'avance* » (Berthier, 2010, cité par Sauvayre, 2013, p. 09). Cependant, il convient de souligner que l'orientation des interviewés est un sujet sensible, nécessitant une utilisation prudente pour obtenir des réponses élaborées et précises, en adéquation avec la problématique de recherche.

Notre deuxième outil d'enquête, le questionnaire destiné aux enseignants, contient 06 questions pour connaître les avis des enseignants sur l'enseignement de la prononciation du français, les difficultés rencontrées par les élèves, ainsi que les méthodes pédagogiques qu'ils considèrent comme les plus performantes.

Questionnaire destiné aux enseignants à propos de l'application de la répétition							
1. Vous êtes : homme				femme			
2. Vous avez combien d'année d'enseignement du FLE ?							
1ans	2ans	3ans	4ans	5ans	6ans	7ans	8ans
9ans	10ans	11ans	12ans	13ans	14ans	Plus de 14ans	
3. Vous utilisez quel type de répétition avec vos apprenants ?							
Type de répétition							
Reformulation							
Paraphrase							
Les deux							
Autres (par cœur, reformulation spontanée, etc.)							
Ne sait pas / non précis							
4. Dans quelle situation d'apprentissage utilisez-vous la répétition							
Compréhension orale (CO)							
Expression écrite (EE)							
Les deux compétences							
Réponses longues/analyses mixtes							
5. Utilisez-vous la répétition des éléments de grammaire avec vos apprenants ?							
Oui (sous différentes formes)							
Non / rarement							
6. D'après vous quel est le rôle de la répétition en apprentissage ?							
Mémorisation / renforcement							
Rôle fondamental / essentiel							
Rôle multiple (stylistique, cognitif...)							
Ne sait pas / réponses vagues							
7. Utilisez-vous des méthodes spécifiques de répétition pour favoriser la mémorisation à long terme ?							
Oui (exemples fournis)							
Oui (sans détail)							
Non / parfois / vague							

3.3. Entretien semi-directif avec les élèves de 3^{ème} AM

Nous avons choisi pour des entretiens dans le cadre de notre étude, considérant qu'il est essentiel, pour nous en tant qu'étudiantes, de préserver une certaine distance vis-à-vis de l'interviewé afin d'assurer une objectivité et de parvenir à nos objectifs de recherche, nous avons défini une série d'objectifs précis qui ont servi de fil conducteur pour la préparation et la réalisation de notre questionnaire.

Par conséquent, nous envisageons de mener des entretiens avec les apprenants pour affiner notre compréhension et obtenir des informations plus précises sur ce constat. Ces entretiens nous permettront de détailler les motivations, les défis et les bénéfices perçus.

Entretien avec les élèves	
1. Quand vous apprenez une nouvelle notion en langue, quel est le moyen que vous préférez pour la mémoriser ?	<ul style="list-style-type: none">○ Répétition orale○ Répétition écrite○ Répétition via des exercices <p>.....</p>
2. À quelle fréquence vous sentez-vous à l'aise avec la répétition d'un élément de langue avant un test ou une évaluation ?	<ul style="list-style-type: none">○ Très souvent○ De temps en temps○ Rarement○ Jamais
3. Comment ressentez-vous l'impact de la répétition des notions de langue sur votre performance lors des évaluations ?	<ul style="list-style-type: none">○ Très positif○ Positif○ Neutre○ Négatif
4. Quelles stratégies de répétition vous semblent les plus efficaces pour retenir des éléments de langue ?	<ul style="list-style-type: none">○ Répétition en petits groupes○ Répétition en classe entière○ Révision individuelle à la maison○ Autres (expliquer)

Afin de faciliter l'expression des élèves, notamment ceux éprouvant des difficultés à l'oral, nous avons mis en place un contrat de communication souple, leur autorisant l'usage de leur langue maternelle en cas de blocage. Ce choix a joué un rôle déterminant en permettant à

certains de surmonter leurs inhibitions et de livrer une réflexion plus authentique sur leurs pratiques d'apprentissage.

Deux catégories principales d'interventions peuvent être dégagées à partir du corpus de questions utilisées : D'une part, des interventions visant à organiser et structurer l'entretien : lancement ou relance de la discussion, clarification des rôles, formulation des attentes, création d'un climat propice au dialogue, et invitation au retour sur l'expérience personnelle de l'élève ; D'autre part, des questions plus ciblées sur les contenus liés aux stratégies linguistiques et cognitives : types de répétition pratiqués (écrite, orale, individuelle, en groupe), fréquence d'usage, finalités poursuivies (compréhension, mémorisation, réussite scolaire), ou encore influence éventuelle de la langue maternelle dans le processus de répétition.

Donc, les conditions mises en place pour conduire ces entretiens se sont révélées indispensables pour atteindre les objectifs fixés et nous ont permis de recueillir des données qualitatives pertinentes, tout en favorisant chez les élèves une prise de conscience progressive de leurs propres stratégies.

2. La présentation des publics-cibles

Nous avons opté pour une technique d'échantillonnage à variation maximale, dans le but d'optimiser la richesse et la diversité des données issues des questionnaires. Ainsi, nous avons trois publics de répondants : des enseignants, des parents d'élèves et des apprenants pour le sondage ; des enseignants de FLE au moyen pour le questionnaire et des apprenants de 3^{ème} AM pour l'entretien.

3.1. Répondants au sondage

Nous avons reçu au sondage qui a été publié sur Facebook 45 réponses dont 27 enseignants, 13 apprenants et 5 parents d'élèves et

3.2. Profil des enseignants de 3^{ème} AM répondants au questionnaire

Cette démarche nous a permis de constituer un échantillon représentatif d'enseignants exerçant au collège Mohamed Boudrissa, situé dans la commune de Khmais, wilaya de M'sila.

Le questionnaire a été ainsi diffusé via Google Forms, ce qui nous a permis de recueillir les réponses de 22 enseignants, dont 13 enseignantes et 9 enseignants du cycle moyen, plus précisément intervenant au niveau de la classe de 3^e AM.

L'analyse de cet échantillon met en évidence une grande hétérogénéité des participants, notamment en ce qui concerne leur âge, leur sexe, ainsi que leur ancienneté dans l'enseignement.

3.3. Profil des apprenants de 3^{ème} AM participants à l'entretien

Lors de cette étape, nous étions arrivées à la fin de l'année scolaire et les élèves se faisaient rares. Donc, nous n'avons pu mener l'entretien semi-directif qu'avec 5 apprenants de 3^{ème} AM.

4. Conclusion partielle

Dans ce chapitre, nous avons présenté les fondements méthodologiques des instruments d'investigation employés pour explorer le rôle de la répétition dans l'apprentissage du français langue étrangère chez les apprenants de 3^{ème} AM. En nous appuyant sur une approche à la fois qualitative et quantitative, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants ainsi qu'un guide d'entretien semi-directif et un sondage pour les élèves. Ces outils nous ont permis de recueillir des données riches sur les pratiques pédagogiques liées à la répétition, ainsi que sur les obstacles rencontrés par les apprenants dans leur processus d'appropriation linguistique. L'ensemble de ces éléments a rendu possible une analyse fine et contextualisée des dynamiques d'apprentissage observées sur le terrain.

CHAPITRE IV

Analyse données et interprétation des résultats

1. Introduction partielle

Dans ce chapitre, nous présenterons la démarche expérimentale adoptée pour explorer les pratiques et représentations liées à l'utilisation de la répétition comme stratégie d'apprentissage de la langue française chez les élèves de 3^{ème} AM. En mobilisant une méthodologie rigoureuse et diversifiée, nous avons recueilli des données auprès des enseignants et des élèves, dans le but de mieux comprendre leurs perceptions respectives, ainsi que d'analyser les compétences des apprenants en lien avec la mise en œuvre de la répétition.

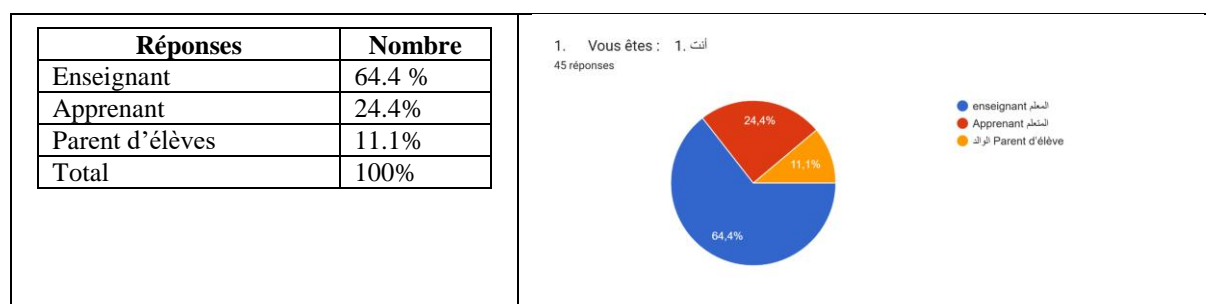
Notre investigation commencera par l'analyse des résultats issus du sondage posté sur Facebook. Cette première étape sera suivie par l'interprétation des données recueillies via un questionnaire complémentaire adressé aux enseignants visant à enrichir notre compréhension des approches adoptées en classe, qui nous a permis de cerner leurs points de vue sur les usages pédagogiques de la répétition. Enfin, nous nous pencherons sur les entretiens menés avec les élèves, afin d'identifier les stratégies d'apprentissage qu'ils mobilisent effectivement dans leur quotidien scolaire. Cette méthode nous permettra de dégager une vision globale et nuancée de la place qu'occupe la répétition dans le processus d'enseignement-apprentissage du français.

2. Les analyses des données

L'analyse statistique est une méthode qui offre des représentations visuelles des données, exploitant des logiciels dédiés. Cette approche comprend le classement et l'examen des concepts clés, en vue de créer des schémas issus d'analyses de similarités et de différences. Elle permet une visualisation aisée des résultats, structurés par catégories. Par conséquent, l'analyse statistique constitue une démarche méthodique pour étudier les données, en extraire les informations utiles, puis les afficher clairement et de façon compréhensible via des illustrations graphiques.

2.1. Analyses des données du sondage

1. Vous êtes :



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, 64,4 % des répondants sont enseignants, 24,4 % sont apprenants, et 11,1 % sont des parents d'élèves.

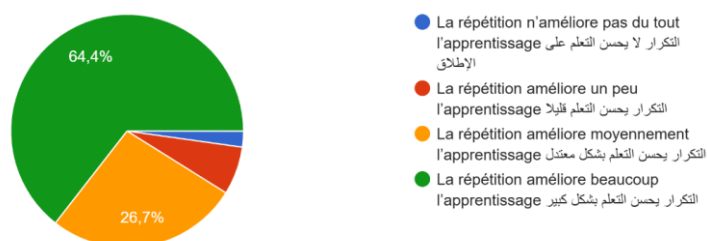
Ces résultats montrent que la majorité des personnes interrogées sont directement impliquées dans le processus d'enseignement, ce qui reflète un intérêt pédagogique marqué pour la question de la répétition. La présence d'apprenants dans les réponses permet aussi d'avoir une perspective du côté des bénéficiaires de l'apprentissage. Les parents, bien que moins représentés, montrent une certaine implication dans le suivi éducatif de leurs enfants.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'importance accordée à la répétition dans l'apprentissage des langues par ceux qui enseignent, apprennent et soutiennent l'apprentissage, ce qui enrichit la valeur des données recueillies.

2. Contribution de la répétition à la mémorisation à long terme

Réponses	Nombre
La répétition n'améliore pas du tout l'apprentissage	2.2 %
La répétition améliore un peu l'apprentissage	6.7%
La répétition améliore moyennement l'apprentissage	26.7%
La répétition améliore beaucoup l'apprentissage	64.4%
Total	100%

2. À quel point pensez-vous que la répétition des éléments de la langue (vocabulaire, grammaire, etc.) contribue à améliorer la mémorisation à long terme ... إلى ذلك يساعد على تحسين الحفظ طويل الأمد لدى المتعلمين؟
45 réponses



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, 64,4 % des élèves estiment que la répétition améliore beaucoup l'apprentissage. 26,7 % pensent qu'elle l'améliore moyennement, 6,7 % disent qu'elle l'améliore un peu, tandis que seulement 2,2 % considèrent qu'elle n'améliore pas du tout l'apprentissage.

Ces résultats montrent que la majorité des élèves reconnaissent l'importance de la répétition pour la mémorisation à long terme. Le pourcentage élevé de réponses positives (plus de 90 %)

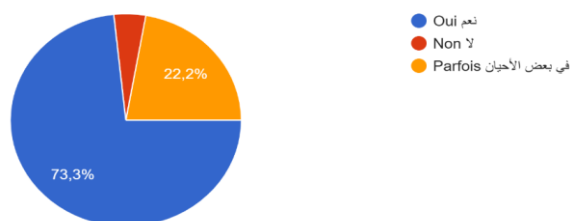
reflète une prise de conscience générale du rôle de la répétition dans le renforcement de la mémoire. Les réponses plus faibles ou négatives peuvent être liées à un manque d'efficacité des techniques utilisées ou à des préférences individuelles d'apprentissage.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent la nécessité d'intégrer régulièrement des activités de répétition dans l'enseignement des langues afin de favoriser une meilleure rétention des connaissances chez les élèves.

3. Impact de la répétition en contextes variés sur la rétention des éléments linguistiques

Réponses	Nombre
Oui	73.3 %
Non	4.5 %
Parfois	22.2%
Total	100%

3 Est-ce que vous trouvez que la répétition d'un même contenu dans des contextes variés aide à mieux retenir les éléments de langue ? هل تجد أن تكرار ن... في سياقات مختلفة يساعدك على تذكر عناصر اللغة بشكل أفضل؟
45 réponses



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, une large majorité des élèves (73,3 %) estiment que la répétition dans des contextes variés aide à mieux retenir les éléments linguistiques. 22,2 % pensent que cela fonctionne parfois, tandis que seulement 4,5 % ne trouvent pas cela utile.

Ces résultats montrent que la majorité des apprenants perçoivent la répétition en contexte comme une stratégie efficace pour renforcer la mémorisation. Répéter une notion dans des situations différentes permet de la consolider de manière plus durable et de l'adapter à divers usages. Les réponses "parfois" peuvent refléter des différences dans les styles d'apprentissage ou dans la qualité des contextes proposés. Le faible taux de réponses négatives indique que cette méthode est rarement perçue comme inutile.

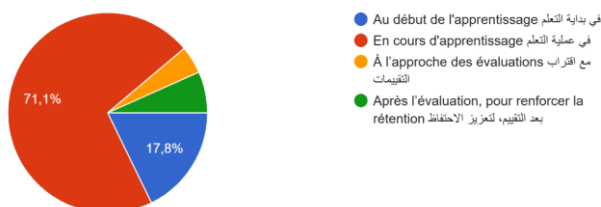
Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'importance d'introduire la répétition dans des situations variées pour aider les apprenants à mieux intégrer les règles grammaticales

et le vocabulaire. Cela confirme que la diversité des contextes favorise l'ancrage des connaissances.

4. Moment optimal pour introduire la répétition dans l'apprentissage linguistique

Réponses	Nombre
Au début de l'apprentissage	17.8 %
En cours d'apprentissage	71.1 %
À l'approche des évaluations	4.4%
Après l'évaluation, pour renforcer la rétention	6.7%
Total	100%

4. Quel est selon vous le meilleur moment pour introduire la répétition dans un processus d'apprentissage linguistique ? متى تعتقد أن الوقت هو الأفضل لإدخال التكرار في عملية تعلم اللغة؟
45 réponses



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, la majorité des élèves (71,1 %) estiment que le moment le plus approprié pour introduire la répétition dans l'apprentissage linguistique est en cours d'apprentissage. Un plus petit pourcentage la préfère au début (17,8 %), tandis que d'autres pensent qu'elle est utile à l'approche des évaluations (4,4 %) ou après les évaluations (6,7 %).

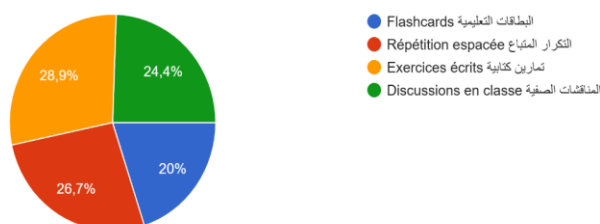
Ces résultats montrent que les élèves reconnaissent surtout l'importance de la répétition comme un outil de renforcement régulier, plutôt qu'un simple moyen de révision ou de rattrapage. La préférence pour la répétition « en cours d'apprentissage » montre qu'ils perçoivent son efficacité dans la construction progressive des connaissances, au moment où les notions sont encore fraîches.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent la nécessité d'intégrer la répétition dans la routine pédagogique, de façon continue et non ponctuelle. Cela reflète une compréhension chez les élèves que la répétition joue un rôle actif et immédiat dans l'acquisition des compétences linguistiques.

5. Méthodes de répétition jugées les plus efficaces pour la mémorisation du vocabulaire et des règles grammaticales

Réponses	Nombre
Flashcards	20 %
Répétition espacée	26.7 %
Exercices écrits	28.9%
Discussions en classe	24.4%
Total	100%

5 Quelles méthodes de répétition trouvez-vous les plus efficaces pour mémoriser le vocabulaire ou les règles grammaticales ? ما هي أساليب التكرار التي تجدونها الأكثر فعالية لحفظ المفردات أو قواعد النحو؟
45 réponses



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, les élèves interrogés ont exprimé une diversité de préférences quant aux méthodes de répétition qu'ils jugent efficaces pour mémoriser le vocabulaire et les règles grammaticales. Les pourcentages sont répartis comme suit : les exercices écrits (28,9 %), la répétition espacée (26,7 %), les discussions en classe (24,4 %) et les flashcards (20 %).

Ces résultats montrent que les élèves semblent accorder plus d'importance aux méthodes actives et appliquées, comme les exercices écrits et les discussions, probablement parce qu'elles leur permettent de manipuler la langue dans des contextes concrets. La répétition espacée arrive aussi en bonne position, ce qui indique une certaine conscience des stratégies de mémorisation à long terme. L'usage des flashcards, bien que moins fréquent, reste pertinent pour une partie des élèves.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'intérêt des apprenants pour des méthodes variées, combinant répétition structurée et mise en pratique, ce qui reflète une volonté d'améliorer durablement leurs compétences linguistiques. Ces choix montrent également une certaine autonomie dans l'apprentissage, même à un niveau intermédiaire comme celui de la 3e année moyenne.

2.2. Analyses des données du questionnaire destiné aux enseignants

1. Sexe des répondants

Sexe	Nombre
Féminin	11
Masculin	8
Total	19



Commentaire et discussion

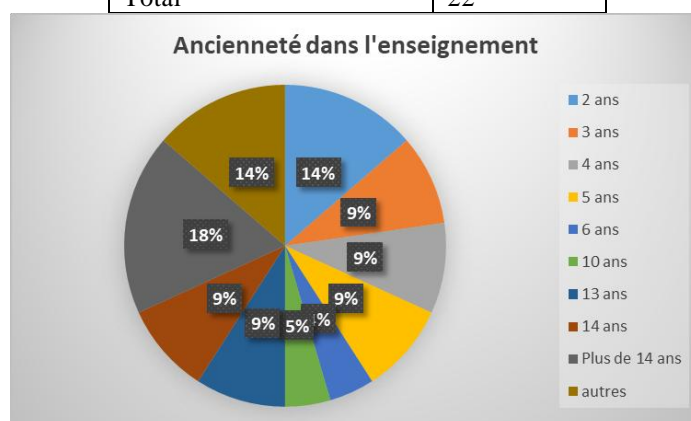
Selon les réponses recueillies, la majorité des participants sont de sexe féminin, suivis par les répondants de sexe masculin.

Ces résultats montrent une légère prédominance féminine parmi les enseignants ayant répondu au questionnaire. Cela peut s'expliquer par le fait que le métier d'enseignant, notamment dans le cycle moyen, attire souvent un plus grand nombre de femmes.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent la représentation importante des femmes dans le milieu de l'enseignement étudié, ce qui peut avoir une influence sur les pratiques pédagogiques observées.

2. Ancienneté dans l'enseignement

Durée d'enseignement	Nombre
2 ans	3
3 ans	2
4 ans	2
5 ans	2
6 ans	1
10 ans	1
13 ans	2
14 ans	2
Plus de 14 ans	4
autres	3
Total	22



Commentaire et discussion

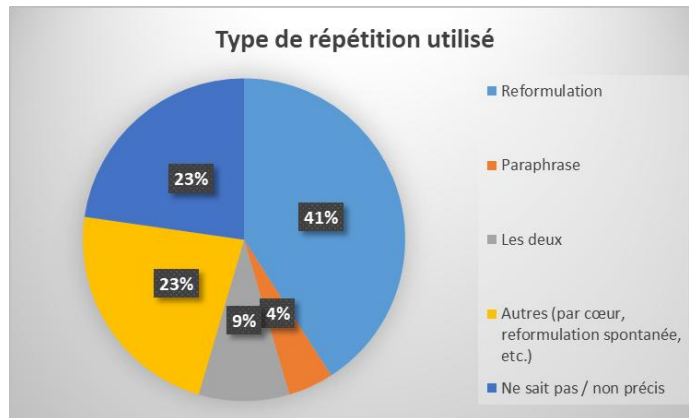
Selon les réponses recueillies, nous remarquons que les participants ont des années d'expérience variées, allant de 2 ans à plus de 13 ans, avec une certaine concentration autour de 2 à 5 ans et de 13 à 14 ans. Quelques réponses sont restées vagues.

Ces résultats montrent que certains enseignants sont encore relativement nouveaux dans le métier, tandis que d'autres ont une longue expérience. Cela peut être dû à la diversité des parcours professionnels, aux recrutements récents, ou encore à la stabilité de certains enseignants en poste depuis plusieurs années.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'hétérogénéité de l'ancienneté parmi les répondants, ce qui peut enrichir la variété des pratiques pédagogiques et des points de vue sur l'utilisation de la répétition.

3. Type de répétition utilisé

Type de répétition	Nombre
Reformulation	9
Paraphrase	1
Les deux	2
Autres (par cœur, reformulation spontanée, etc.)	5
Ne sait pas / non précis	5
Total	22



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, la reformulation est le type de répétition le plus utilisé par les enseignants, suivie par d'autres formes comme l'apprentissage par cœur ou les répétitions spontanées. Un nombre important de participants n'a pas donné de réponse claire.

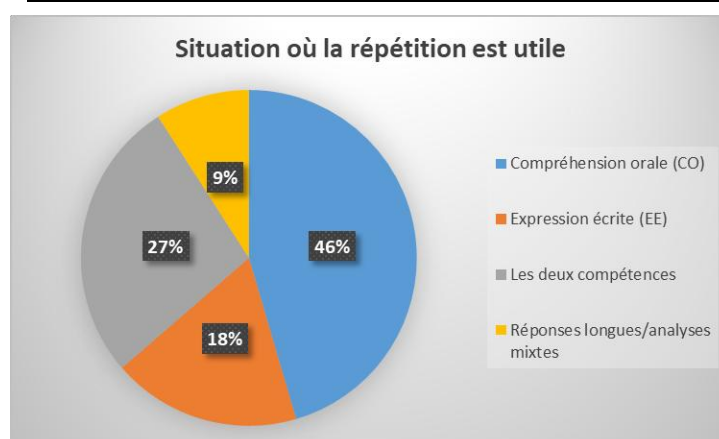
Ces résultats montrent que la reformulation est préférée, probablement parce qu'elle permet de mieux adapter le message à la compréhension des élèves. Le faible recours à la paraphrase seule peut s'expliquer par sa difficulté ou sa rare utilisation en classe. Les réponses variées indiquent

aussi que certains enseignants utilisent plusieurs formes selon le contexte. Les non-réponses ou les incertitudes peuvent refléter un manque de connaissance précise du concept de « type de répétition ».

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'importance de la reformulation comme outil principal dans les pratiques pédagogiques de répétition en classe.

4. Situation où la répétition est utile

Situation	Nombre
Compréhension orale (CO)	10
Expression écrite (EE)	4
Les deux compétences	6
Réponses longues/analyses mixtes	2
Total	22



Commentaire et discussion

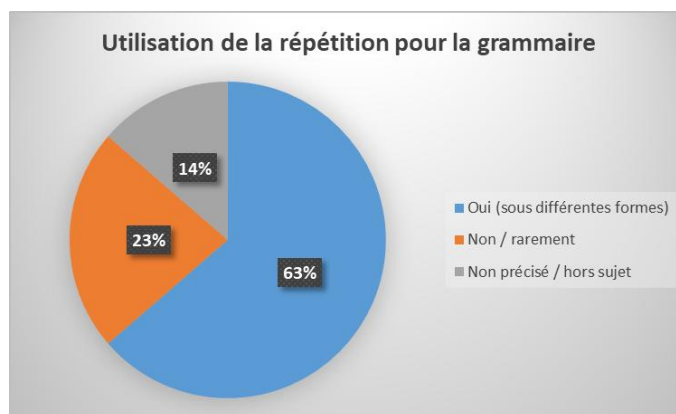
Selon les réponses recueillies, la majorité des enseignants considèrent la répétition comme particulièrement utile en compréhension orale. D'autres estiment qu'elle est efficace aussi bien en compréhension orale qu'en expression écrite, tandis qu'un plus petit nombre la voit surtout utile en expression écrite.

Ces résultats montrent que la compréhension orale est perçue comme un domaine où la répétition est essentielle, probablement parce que l'oral est plus rapide et éphémère, ce qui demande de répéter pour bien fixer l'information. L'expression écrite est aussi concernée, mais dans une moindre mesure, peut-être parce que les élèves peuvent relire à leur rythme. Les réponses mixtes ou longues montrent que certains enseignants adaptent leur usage de la répétition selon les besoins de la leçon.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent l'importance de la répétition dans la compréhension orale, tout en reconnaissant son utilité dans d'autres compétences comme l'expression écrite.

5. Utilisation de la répétition pour la grammaire

Réponse	Nombre
Oui (sous différentes formes)	14
Non / rarement	5
Non précisé / hors sujet	3
Total	22



Commentaire et discussion

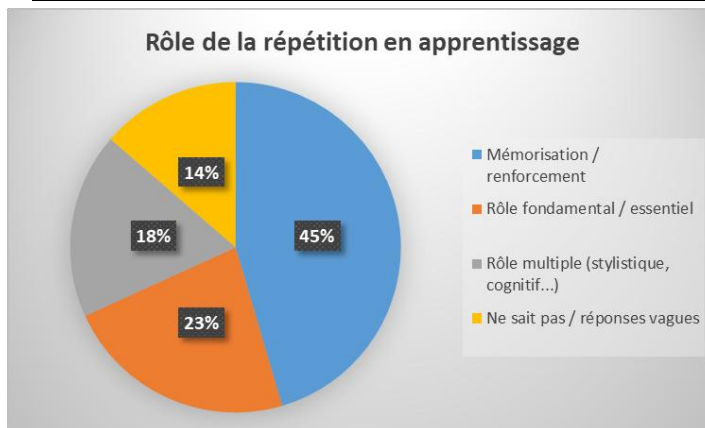
Selon les réponses recueillies, la majorité des enseignants utilisent la répétition, sous différentes formes, pour aider à la mémorisation des règles grammaticales. Quelques-uns affirment ne pas l'utiliser ou très rarement, tandis que certains n'ont pas donné de réponse claire.

Ces résultats montrent que la répétition est perçue comme un outil pédagogique utile pour fixer les règles grammaticales, en particulier chez les élèves du cycle moyen. Les réponses affirmatives incluent des pratiques comme la dictée répétée, les exercices structuraux ou la répétition guidée. Les refus ou hésitations peuvent être liés à une préférence pour d'autres méthodes ou au niveau des élèves (ex : enseignement secondaire).

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent le rôle significatif que joue la répétition dans l'enseignement de la grammaire, en tant que méthode de consolidation des apprentissages linguistiques.

6. Rôle de la répétition en apprentissage

Rôle attribué	Nombre
Mémorisation / renforcement	10
Rôle fondamental / essentiel	5
Rôle multiple (stylistique, cognitif...)	4
Ne sait pas / réponses vagues	3
Total	22



Commentaire et discussion

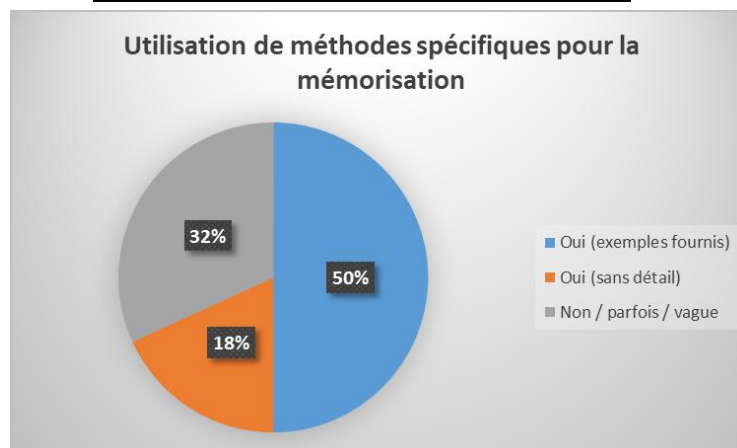
Selon les réponses recueillies, la majorité des enseignants considèrent que la répétition joue un rôle important dans la mémorisation et le renforcement des apprentissages. D'autres lui attribuent un rôle fondamental, voire indispensable dans le processus d'acquisition linguistique, tandis que certains mettent en avant ses fonctions multiples comme l'automatisation, la correction des erreurs ou le développement de la fluidité.

Ces résultats montrent que la répétition est perçue non seulement comme un outil de mémorisation, mais aussi comme un élément clé dans la consolidation des structures linguistiques, la confiance des apprenants, et le développement des compétences orales et écrites. Les réponses variées reflètent des approches pédagogiques différentes, mais convergent vers l'importance de cette stratégie.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent la valeur pédagogique de la répétition dans l'apprentissage des langues, en tant que stratégie utile, polyvalente et fortement ancrée dans les pratiques des enseignants.

7. Utilisation de méthodes spécifiques pour la mémorisation

Réponse	Nombre
Oui (exemples fournis)	11
Oui (sans détail)	4
Non / parfois / vague	7
Total	22



Commentaire et discussion

Selon les réponses recueillies, la majorité des enseignants déclarent utiliser des méthodes spécifiques de répétition pour favoriser la mémorisation à long terme. Certains précisent les techniques employées, comme la répétition active, le « shadowing », les dictées répétitives ou encore la reformulation guidée. D'autres répondent simplement par « oui » sans donner de détails.

Ces résultats montrent que plusieurs enseignants ont conscience de l'importance d'une répétition organisée, réfléchie et variée pour soutenir l'apprentissage. Les réponses vagues ou négatives indiquent toutefois que certains ne recourent pas systématiquement à des stratégies spécifiques ou qu'ils manquent peut-être d'outils méthodologiques clairs.

Donc, nous pouvons dire que ces résultats soulignent une reconnaissance générale de l'utilité des méthodes de répétition, tout en montrant une certaine disparité dans leur mise en œuvre concrète selon les enseignants.

2.2. Analyses des données de l'entretien avec les élèves de 3^{ème} AM

Après avoir expliqué aux élèves le but de la recherche et ce qui est attendu d'eux, afin de les rassurer et d'assurer leur adhésion, nous avons entamé le questionnaire portant sur leurs

habitudes d'apprentissage et, en particulier, leur rapport à la répétition dans le cadre de l'apprentissage du français. À cette étape, l'élève est appelé à faire un retour réflexif sur certaines stratégies qu'il a mobilisées lors de l'apprentissage linguistique. Une fois l'échange engagé, notre rôle consiste à guider l'entretien de sorte à conduire l'interviewé, qui s'appuie souvent sur ses habitudes personnelles ou scolaires, à expliciter ses choix et à justifier ses préférences.

Exemple : « *Quand j'apprends une nouvelle notion en langue, j'utilise la répétition orale parce qu'elle m'aide à bien prononcer les mots* » ou encore « *Je préfère réviser en petit groupe pour échanger les stratégies* ».

En vue de justifier certaines procédures mémorielles ou linguistiques, notamment en ce qui concerne la prononciation, l'assimilation du vocabulaire ou la mémorisation des règles grammaticales, le questionnement doit amener l'élève à entrer dans une réflexion analytique : *pourquoi cette méthode ? quand l'utilise-t-il ? est-ce conscient ou automatique ?* afin de connaître si l'élève mobilise la répétition de manière consciente, réfléchie, ou plutôt de manière intuitive ou scolaire. L'échange peut aussi révéler le degré de conscience de l'élève dans ses choix stratégiques.

Pour inciter l'élève à s'exprimer, nous reformulons souvent ses propos et revenons toujours à ses réponses précédentes ou à des situations concrètes, afin de relancer l'entretien sans influencer ses réponses.

Exemple : Un élève dit « *je répète la leçon souvent avant l'examen* », nous lui demandons : « *Et est-ce que tu sens que ça t'aide vraiment à comprendre, ou juste à retenir pour la note ?* ». Réponse : « *Pour comprendre car si je mémorise bien, le cours m'aide à mieux suivre* ».

Nous avons adopté une démarche de **questionnement neutre**, en interrogeant les élèves sur leur propre vécu :

- Quel type de répétition préfèrent-ils (orale, écrite, collective, individuelle) ?
- À quelle fréquence répètent-ils un élément de langue avant un test ?
- Est-ce pour réussir, comprendre, ou simplement obtenir une note ?
- Ressentent-ils une influence de leur langue maternelle dans leurs répétitions ?

L'exemple ci-dessous illustre ce cas : « *La répétition en petit groupe m'aide à mieux retenir parce qu'on échange et on s'entraide.* » Ou encore : « *Je répète à la maison seule, parce que comme ça je mémorise bien* ».

Nous tenons à préciser que le rôle de l'enseignant dans ce type d'entretien est de guider l'apprenant, à travers le questionnement, soit pour apporter des précisions sur les procédures utilisées, soit pour identifier les stratégies mobilisées pour justifier ses choix.

L'analyse des cinq (05) entretiens, intégralement retranscrits, a mis en évidence plusieurs éléments significatifs concernant la conduite de ce type d'entretien. Il nous apparaît clairement que ce dispositif peut offrir des résultats riches, à condition que le questionnement soit à la fois rigoureux dans sa structure et adaptable au profil de chaque élève.

3. Interprétations des résultats

Les résultats obtenus à partir des trois outils de collecte de données que nous avons déployés nous ont largement renseignés à propos des représentations quant à la stratégie de répétition, à propos de la conception de la répétition en tant que stratégie socioaffective d'un apprentissage automatique ou stratégie cognitive qui mène à un apprentissage durable.

3.1. Les représentations de la stratégie de la répétition

L'analyse des données recueillies (par sondage, questionnaire et entretiens ou observations) met en évidence des représentations divergentes de la stratégie de la répétition entre les apprenants et les enseignants de FLE. Ces représentations influencent non seulement les pratiques pédagogiques, mais aussi les stratégies d'apprentissage mises en œuvre en classe.

Chez les apprenants, les résultats montrent que la majorité des apprenants interrogés perçoivent la répétition comme une stratégie utile à court terme. Donc la répétition permet d'apprendre par cœur certains contenus linguistiques et aussi de renforcer leur sentiment de compétence, même si la compréhension n'est pas toujours profonde. « Quand je répète, c'est pour mémoriser. Ça m'aide surtout pour les contrôles » réponse d'un apprenant de 3^{ème} année.

Du côté des enseignants, la répétition est majoritairement considérée comme un outil d'automatisation linguistique, permettant aux apprenants de produire des énoncés de manière plus fluide et spontanée. Donc, la répétition seule ne suffit pas pour installer durablement les connaissances et elle aide à rendre l'usage de la langue plus spontané, mais aussi ne remplace pas une vraie interaction.

Ainsi, à ce propos, nous pouvons résumer les résultats que nous avons obtenus à partir de notre investigation en indiquant qu'il existe :

- Une diversité de points de vue, à la fois issus d'enseignants jeunes et expérimentés.
- Une forte implication des enseignants dans le processus d'apprentissage.
- Un intérêt pédagogique marqué pour la stratégie de répétition.
- Une reconnaissance large de l'efficacité de la répétition pour la mémorisation à long terme.
- Une appréciation positive de la répétition dans des contextes variés.
- Une importance perçue de la répétition dans l'ancrage des connaissances linguistiques.
- Une confirmation du rôle essentiel de la répétition dans l'amélioration des compétences en langue française chez les apprenants de 3^e AM.

3.2. La répétition stratégie socioaffective d'un apprentissage automatique

Au-delà de sa fonction cognitive, la répétition joue également un rôle socioaffectif important, comme l'ont montré les réponses des participants. Elle est souvent décrite comme un rituel sécurisant qui rassure l'apprenant, réduit l'anxiété face à l'évaluation, et renforce la confiance en soi. Cette dimension affective est particulièrement présente chez les élèves qui utilisent la répétition pour se préparer à des situations stressantes ou pour vérifier qu'ils sont "prêts".

La répétition agit aussi comme un moyen de motivation personnelle : elle permet de constater des progrès concrets (par exemple, une meilleure fluidité ou rapidité), ce qui encourage à poursuivre l'apprentissage. Dans les cas d'automatisation (lecture courante, calcul mental, conjugaison...), la répétition facilite non seulement l'acquisition d'automatismes, mais elle renforce également le sentiment de compétence, essentiel à l'engagement durable dans les apprentissages. De plus, la répétition peut prendre une dimension sociale, lorsqu'elle est effectuée en groupe, avec des pairs ou guidée par l'enseignant. Elle devient alors un vecteur d'interaction et de renforcement affectif, ce qui justifie pleinement son classement aussi dans les stratégies socioaffectives, au-delà de sa nature cognitive initiale.

« Quand je répète les phrases plusieurs fois, je me sens prêt pour l'examen. Même si je ne comprends pas tout, au moins je sais quoi dire » réponse d'un apprenant de 3^eme année.

Ce type de répétition mène souvent à un apprentissage automatique, c'est-à-dire à la capacité de produire des énoncés sans réflexion consciente, il facilite la fluidité et la spontanéité.

Ainsi, à ce propos, nous pouvons résumer les résultats que nous avons obtenus à partir de notre investigation, nous signalons que les enseignants reconnaissent la valeur essentielle de la répétition, principalement pour la mémorisation, mais aussi pour l'automatisation des structures, la confiance en soi, la correction des erreurs, et le développement stylistique.

3.3. La répétition stratégie cognitive d'apprentissage pour d'un apprentissage durable

Sur le plan cognitif, la répétition est une stratégie essentielle dans le processus d'acquisition et de stabilisation des connaissances en langue étrangère. Elle permet de renforcer la mémoire à long terme en réactivant les informations de manière régulière et structurée. Contrairement à une simple mémorisation mécanique à court terme, la répétition cognitive s'inscrit dans une démarche stratégique et consciente : l'apprenant répète pour comprendre, intégrer, puis réutiliser activement les éléments linguistiques. Elle s'appuie sur des processus comme l'élaboration mentale, l'association, la reformulation, et surtout la répétition espacée, reconnue pour sa grande efficacité dans la rétention à long terme.

Ainsi, la répétition en tant que stratégie cognitive contribue directement à un apprentissage profond et durable, en facilitant l'ancrage des savoirs et en améliorant la capacité de transfert et de réutilisation dans des contextes authentiques.

Ainsi, à ce propos, nous pouvons résumer les résultats que nous avons obtenus à partir de notre investigation en indiquant qu'il existe :

- Une meilleure maîtrise des subtilités de la langue et d'appliquer des stratégies pédagogiques comme la répétition de façon réfléchie.
- La reformulation est la méthode de répétition la plus couramment employée, montrant une préférence pour les techniques interactives et adaptatives, plutôt que mécaniques.
- Une préférence pour l'intégration de la répétition au cœur du processus d'apprentissage.
- Une volonté d'appropriation autonome des outils de mémorisation.

4. Conclusion partielle

Dans le cadre de notre étude sur l'utilisation de la répétition comme stratégie d'apprentissage du français chez les élèves de 3^{ème} année moyenne, nous avons mobilisé trois outils complémentaires – le sondage, le questionnaire et l'entretien semi-directif – afin de croiser les perceptions des enseignants avec les pratiques et représentations des élèves. Ce choix méthodologique nous a permis de recueillir à la fois des données quantitatives et qualitatives, et d'obtenir une vision plus complète des usages, des perceptions et des finalités attribuées à la répétition dans le cadre scolaire.

À l'issue de notre enquête, les résultats issus du questionnaire et du sondage ont montré une large adhésion des enseignants à la stratégie de répétition, perçue comme un outil fondamental pour consolider les acquis linguistiques, renforcer la mémorisation, automatiser les structures, corriger les erreurs et favoriser la confiance en soi chez les élèves.

Nous avons également constaté que la répétition est de plus en plus intégrée comme une composante essentielle du processus d'apprentissage, en particulier dans le développement de la compréhension orale, qui nécessite une exposition régulière. Les apprenants eux-mêmes semblent réceptifs à ces pratiques et manifestent une volonté d'en faire un usage autonome.

Les entretiens, quant à eux, nous ont permis de mieux cerner les pratiques effectives et les représentations des élèves. Malgré des écarts linguistiques, ceux-ci ont su exprimer leurs choix stratégiques, notamment grâce à un cadre souple et bienveillant qui a facilité la prise de parole.

Conclusion Générale

En guise de conclusion, nous avons pu montrer, à travers cette étude, que la répétition constitue une stratégie d'apprentissage incontournable dans le processus d'appropriation du français langue étrangère chez les apprenants, notamment ceux de 3^{ème} AM. Bien qu'elle puisse, à première vue, être perçue comme une méthode routinière ou monotone, nous avons constaté qu'elle cache, lorsqu'elle est exploitée avec créativité et rigueur pédagogique, un fort potentiel pour renforcer durablement les acquis linguistiques en mémoire.

Les données recueillies au cours de notre recherche, qu'il des réponses d'enseignants ou d'apprenants ou des parents, nous ont permis de confirmer plusieurs de nos hypothèses. Nous avons ainsi observé que la répétition régulière et structurée d'éléments linguistiques – tels que les formules lexicales, les conjugaisons ou les expressions courantes – favorise non seulement la mémorisation à long terme, mais facilite également leur mobilisation en situation d'évaluation ou de production spontanée. Ce travail répétitif, souvent mécanique au départ, devient progressivement un automatisme langagier au service de la fluidité et de la confiance orale.

Par ailleurs, nous avons relevé que les pratiques de répétition mises en œuvre peuvent faire classer la répétition tantôt en tant que stratégie socioaffective d'apprentissage automatique pour des finalités de passage des évaluations et tantôt en tant que stratégie cognitive d'apprentissage durable qui devient un levier d'apprentissage de la langue.

Cependant, notre étude nous a également permis de nuancer certaines conclusions. Si la répétition mécanique peut être efficace à court terme, elle risque de devenir peu productive lorsqu'elle est dissociée du sens ou de l'échange communicatif. L'efficacité de cette stratégie repose donc sur un équilibre à trouver entre automatiser et contextualiser, entre rigueur linguistique et innovation pédagogique.

Nous pouvons ainsi affirmer que la répétition, loin d'être une pratique dépassée, constitue un levier précieux pour l'enseignement/apprentissage du FLE, à condition d'être pensée de manière intelligente, variée et adaptée aux besoins des apprenants. Notre recherche ouvre par ailleurs des perspectives pour la formation des enseignants, notamment en ce qui concerne l'usage réfléchi et stratégique de la répétition, en lien avec les apports des neurosciences et des technologies éducatives actuelles.

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

Liste bibliographique

1. Ouvrages

- Chomsky, N. (1966). *Current issues in linguistic theory*. The Hague: Mouton.
- CYR, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLÉ International, collection « Didactique des langues étrangères ».
- GAONAC'H, D. (1987). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris: Crédif Hatier/Didier.
- PUREN, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris: Clé International.
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère*. Paris: Ophrys.
- Viau, R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Québec: Les Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.
- STEVICK, E. (1980). *Teaching languages: A way and ways*. Newbury House.

2. Articles scientifiques et revues académiques

- AFRI, M. I. (2022). La répétition en classe de FLE: correction, évaluation et transmission de savoirs. *Revue Sciences Humaines*, 33(2), 559–568.
- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Études de Linguistique Appliquée*, 144(4), 407–425.
- Atlan, J. (1993/2014). Stratégies d'apprentissage et exploitation de textes techniques. *ASP. La revue du GERAS*, 2, 121–137. <https://doi.org/10.4000/asp.4277>
- Bournaud, I., & Pamphile, P. (2023). Intelligence émotionnelle et stratégies d'apprentissage. *Formation et profession*, 31(3), 1–17. <https://doi.org/10.18162/fp.2023.844>
- Carré, P. (2015). De l'apprentissage à la formation. *Revue française de pédagogie*, 190(1). <https://doi.org/10.4000/rfp.4688>
- Chikhi, N. (2016). Variabilités définitionnelle et taxonomique des stratégies d'apprentissage. *Studii și cercetări filologice*, 61–72.
- Clark, È. V. (2006). La Répétition et l'Acquisition du Langage. *Linguistique*, 42(2), 67–80. <https://doi.org/10.3917/ling.422.0067>

Références Bibliographiques

- Del Olmo, C. (2016). Comprendre les enjeux des stratégies d'apprentissage. *OpenEdition Journals*, 35(1). <https://doi.org/10.4000>
- Delsart, A. (2020). Les statuts des locuteurs et les répétitions locales. *Espaces Linguistiques*(1). <https://doi.org/10.25965/espaces-linguistiques.79>
- Goutéraux, P. (2009). Paramètres cognitifs et psycholinguistiques. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 6(1). <https://doi.org/10.4000/rdlc.2068>
- Heine, A., & Licata, L. (2021). « Sexe » et origines : sources d'inégalités scolaires. In F. Lorcerie (Ed.), *Éducation et diversité* (pp. 191–201). Presses Universitaires de Rennes. <https://books.openedition.org/pur/147265>
- Koraichi, M. (2016). Compétence interculturelle et enseignement du FLE. *Revue de la Faculté des Lettres et des Langues*, 15–32.
- Krouwa, J. D. (2023). Les Figures syntaxiques de la répétition. *Akofena*, 2(9), 233–246. <https://www.revue-akofena.com>
- Nifaoui, A. (2020). Revue de littérature sur les théories d'apprentissage. *La Revue de la Qualité en Éducation*, 10(16), 227–252.
- Prak-Derrington, E. (2015). Figures de syntaxe de la répétition. *Le discours et la langue*, 7, 39–57. <https://halshs.archives-ouvertes.fr>
- Ziani, D., & Kadi-Ksouri, L. (2020). Interactions orales et facteurs affectifs. *Revue El-Tawassol*, 26(1), 155–165.

3. Mémoires, thèses et rapports

- Haičman, M. (2023). *La prononciation dans l'enseignement/apprentissage du FLE* (Mémoire de master). Université de Zagreb.
- Jangard, J. M. (2021). *Connaissance des stratégies d'apprentissage en FLE* (Mémoire de master). Université de Stockholm.
- Said, N. A. (2024). Diminuer la charge cognitive par les stratégies mnémoniques. *JRCIET*, 10(1), 15–84.
- Smail, I. (2009). *Approche cognitive et dyslexie développementale*. Université de Béjaïa.
- Ying, X. (2013). *Approche cognitive en didactique des langues* (Thèse de doctorat). Hal Open Science.

Références Bibliographiques

4. Sites web et rapports en ligne

- Acadomia. (2021, mars 23). La confiance en soi, une des clés de la réussite scolaire. <https://www.academia.fr/blog/tout-pour-reussir/la-confiance-en-soi-a-la-base-des-apprentissages/>
- Assessments. (2024). *Les styles d'apprentissage* [Rapport]. <https://cdn.assessments24x7.com/file/assessments24x7-media/reports/LearningStylesFrench.pdf>
- Gardner, R. (1985). *The Attitude/Motivation Test Battery: Technical Report*. <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/AMTBmanual.pdf>
- Johnstone, R. (2002). *À propos du facteur de l'âge*. Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/a-propos-du-facteur-de-l-age>
- Observatoire sur la réussite en enseignement supérieur. (2024). Intelligence émotionnelle et stratégies d'apprentissage. <https://oresquebec.ca/articles-de-veille/intelligence-emotionnelle-et-strategies-dapprentissage-des-liens-a-approfondir/>

Résumé

Cette recherche vise à analyser la répétition en tant que stratégie d'apprentissage de la langue française, plus particulièrement chez les apprenants de troisième année moyenne (3e AM). Notre démarche s'inscrit d'abord dans une perspective didactique, en explorant les travaux antérieurs relatifs à l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et à la place de la répétition dans le développement des compétences linguistiques.

Dans un second temps, nous présentons les résultats issus d'une enquête menée à l'aide de trois outils complémentaires : un sondage adressé aux enseignants de FLE au moyen, aux parents d'élèves et aux apprenants de 3^{ème} AM ; un questionnaire adressé aux enseignants ; ainsi que des entretiens semi-directifs réalisés auprès des élèves. Ces données ont permis de mettre en évidence à la fois les représentations des enseignants sur l'efficacité de la répétition, et les pratiques réelles ou perçues des élèves dans leur apprentissage.

Enfin, cette étude confronte les approches enseignantes aux usages stratégiques des apprenants de la répétition en tant que stratégie socioaffective solution pour les évaluations ou en tant que stratégie cognitive qui soutient l'apprentissage à long terme. Elle conclut à l'intérêt d'un encadrement structuré de la répétition pour favoriser la mémorisation, l'automatisation linguistique, et la confiance des élèves dans leurs productions orales et écrites.

Mots clés : Répétition ; stratégie cognitive ; stratégies métacognitives ; stratégies socioaffectives ; mémorisation ; automatisaton.

ملخص

يهدف هذا البحث إلى تحليل التكرار كاستراتيجية لتعلم اللغة الفرنسية، لا سيما لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. يستند نهجنا، أولاً، إلى منظور تعليمي، يستكشف الأعمال السابقة حول تعليم/تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية ودور التكرار في تنمية المهارات اللغوية.

ثانياً، نعرض نتائج استطلاع رأي أجري باستخدام ثلاث أدوات متكاملة: استطلاع رأي موجه لمعلمي اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في الصف الثالث الإعدادي، وأولياء أمورهم، وطلاب الصف الثالث الإعدادي؛ واستبيان موجه للمعلمين؛ ومقابلات شبه منظمة أجريت مع طلاب الصف الثالث الإعدادي. سلطت هذه البيانات الضوء على تصورات المعلمين لفعالية التكرار، وممارسات التعلم الفعلية أو المتصورة للطلاب.

وأخيراً، تُقارن هذه الدراسة مناهج التدريس بالاستخدامات الاستراتيجية للمتعلمين للتكرار كاستراتيجية اجتماعية عاطفية للتقييمات، أو كاستراتيجية معرفية تدعم التعلم طويل الأمد. وخلصت الدراسة إلى أن الإشراف المنظم على التكرار مفيد في تعزيز الحفظ، والآلية اللغوية، وثقة الطلاب في إنتاجهم الشفهي والكتابي.

الكلمات المفتاحية: التكرار؛ الاستراتيجيات المعرفية؛ الاستراتيجيات المعرفية؛ الاستراتيجيات الاجتماعية والعاطفية؛ الحفظ؛ الآلية.

Abstract

This research aims to analyze repetition as a French language learning strategy, particularly among learners in the third year of middle school (3e AM). Our approach is firstly framed within a didactic perspective, exploring previous work on the teaching/learning of French as a foreign language and the role of repetition in the development of language skills.

Secondly, we present the results of a survey conducted using three complementary tools: a survey addressed to middle school FLE teachers, parents, and learners in the third year of middle school; a questionnaire addressed to teachers; and semi-structured interviews conducted with third year of middle school students. This data highlighted both teachers' perceptions of the effectiveness of repetition and students' actual or perceived learning practices.

Finally, this study compares teaching approaches to learners' strategic uses of repetition as a socio-affective strategy for assessments or as a cognitive strategy that supports long-term learning. It concludes that structured supervision of repetition is beneficial for promoting memorization, linguistic automatization, and student confidence in their oral and written production.

Keywords: Repetition; cognitive strategies; metacognitive strategies; socio-affective strategies; memorization; automatization