

Digital technology in French as a Foreign Language (FLE) learning for deaf students in the French Department at the University of Tirana

[Le numérique dans l'apprentissage du FLE chez les étudiants sourds du
Département de français de l'Université de Tirana]

Elona Toro – Anida Kisi – Esmeralda Kromidha

DOI: 10.18355/XL.2026.19.01.21

Abstract

This article analyzes the teaching of French as a foreign language (FLE) to deaf students in Albania, highlighting the central role of digital technologies in an inclusive education approach. Using a theoretical framework based on inclusive, multimodal pedagogy and Universal Design for Learning, the study draws on a questionnaire administered to deaf students at the University of Tirana. The results reveal strong motivation for language learning, but also difficulties with the accessibility of learning materials, the pace of instruction, and the insufficient integration of sign language. The article thus underscores the need for adapted teaching practices and accessible digital resources to promote the inclusion and success of deaf learners.

Key words: French as a foreign language (FLE), deaf students, digital technology, inclusive pedagogy, multimodality

Résumé

Cet article analyse l'enseignement du français langue étrangère (FLE) auprès des étudiants sourds en Albanie, en mettant en évidence le rôle central des technologies numériques dans une démarche d'éducation inclusive. À partir d'un cadre théorique fondé sur la pédagogie inclusive, multimodale et le Design universel pour l'apprentissage, l'étude s'appuie sur un questionnaire mené auprès d'étudiantes sourdes de l'Université de Tirana. Les résultats révèlent une forte motivation pour l'apprentissage des langues, mais aussi des difficultés liées à l'accessibilité des supports, au rythme d'enseignement et à l'intégration insuffisante de la langue des signes. L'article souligne ainsi la nécessité de pratiques pédagogiques adaptées et de ressources numériques accessibles pour favoriser l'inclusion et la réussite des apprenants sourds.

Mots-clés : français langue étrangère (FLE), étudiants sourds, numérique, pédagogie inclusive, multimodalité

I. Introduction

L'enseignement du français à des étudiants sourds constitue un domaine particulier de la didactique des langues, où la communication visuelle, gestuelle et écrite remplace la prédominance de l'oral. L'essor des technologies numériques (plateformes interactives, applications multimodales, outils de traduction et d'apprentissage visuel), ouvre aujourd'hui de nouvelles perspectives pour l'accès à la langue et à la culture francophone.

Au niveau européen, l'éducation inclusive est désormais au cœur des politiques publiques. Le Pilier européen des droits sociaux affirme que « *chacun a droit à une éducation de qualité et inclusive, ainsi qu'à une formation tout au long de la vie, afin de participer pleinement à la société* ». Cette orientation est soutenue par la Recommandation du Conseil sur les valeurs communes, l'éducation inclusive et la dimension européenne de l'enseignement, qui considère l'inclusion comme une condition essentielle à la cohésion sociale en Europe. Des programmes tels que Erasmus+ ou l'European Accessibility Act encouragent ainsi le développement

d'outils pédagogiques accessibles et l'innovation technologique au service de l'équité éducative (Commission européenne, 2017).

L'Albanie s'inscrit progressivement dans ce mouvement. La Loi n° 69/2012 sur l'éducation préuniversitaire, amendée par la Loi n° 48/2018, reconnaît explicitement le principe de *gjithëpërfshirje* (inclusion) et garantit aux apprenants en situation de handicap le droit à l'éducation dans la langue des signes, au braille et à des supports didactiques adaptés. Par ailleurs, la Convention relative aux droits des personnes handicapées (ONU, article 24), ratifiée par l'Albanie, établit le droit à une éducation inclusive à tous les niveaux. (Ligji nr. 48, 2018)

Le curriculum de l'éducation inclusive, tel que défini par le Cadre curriculaire approuvé en 2024, repose sur le principe du droit égal à une éducation de qualité pour tous les élèves, indépendamment de leurs capacités, de leurs besoins éducatifs particuliers, de leur origine sociale, culturelle ou linguistique. Il vise à instaurer une école capable de répondre à la diversité des apprenants et de s'adapter à chaque élève, et non l'inverse. (Korniza Kurrikulare, 2024)

Au cœur de cette approche, le curriculum inclusif met l'accent sur le développement des compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie, en tenant compte des rythmes, des styles et des modes d'apprentissage variés des élèves. Il prévoit une flexibilité dans la planification pédagogique, l'adaptation des méthodes didactiques, la différenciation des contenus et le recours à l'évaluation formative, afin de favoriser la participation active de tous les élèves au processus d'apprentissage.

Une attention particulière est accordée aux élèves ayant des besoins éducatifs spécifiques. Le curriculum encourage l'élaboration de plans éducatifs individualisés, la collaboration entre les enseignants, les parents et les spécialistes, ainsi que la mise à disposition de services de soutien psycho-pédagogique. Dans ce cadre, l'éducation inclusive n'est pas considérée comme une pratique isolée, mais comme une responsabilité partagée par l'ensemble de la communauté scolaire.

Le curriculum souligne également l'importance d'un climat scolaire positif, fondé sur le respect de la dignité humaine, l'égalité, la non-discrimination et la participation active. Il vise à former des élèves en tant que citoyens actifs, responsables et solidaires, contribuant ainsi à la construction d'une société plus juste et plus inclusive. En conclusion, le curriculum de l'éducation inclusive représente une approche contemporaine qui place l'élève au centre du processus éducatif et vise à garantir l'égalité des chances en matière de développement personnel, académique et social pour chaque enfant. (Korniza Kurrikulare, 2024)

L'éducation des personnes sourdes en Albanie est principalement assurée par le Centre de ressources pour les élèves sourds, un établissement public de l'État albanais qui offre des services éducatifs et sociaux entièrement gratuits aux enfants et aux jeunes présentant une déficience auditive et des troubles sévères de la communication orale. Cet institut constitue une structure essentielle du système d'éducation spécialisée et inclusive en Albanie, en accueillant des élèves issus aussi bien des zones urbaines que des régions rurales et isolées du pays.

L'institut assure un enseignement adapté, fondé sur l'usage de la langue des signes albanaise, ainsi que sur des méthodes pédagogiques différenciées visant à favoriser l'autonomie, la communication et le développement personnel des élèves. En parallèle de l'enseignement général, les élèves bénéficient d'un accompagnement pluridisciplinaire comprenant un soutien psychologique, une prise en charge orthophonique et un suivi médico-social, indispensables à leur bien-être et à leur réussite éducative.

Une dimension importante de la mission de l'institut est l'orientation et la formation professionnelles. Les élèves ont la possibilité de suivre des formations pratiques dans

des domaines tels que la couture, le travail du bois, la cordonnerie, la peinture et les arts plastiques. Cette formation professionnelle vise à renforcer leurs compétences pratiques et à faciliter leur insertion future sur le marché du travail, contribuant ainsi à leur autonomie économique et sociale.

Enfin, l'Institut des élèves sourds et muets joue un rôle fondamental dans la lutte contre la discrimination et l'exclusion sociale. En offrant un environnement éducatif bienveillant, sécurisant et respectueux, il favorise l'estime de soi des élèves et leur intégration progressive au sein de la société. Ces enfants ne sont pas incapables ; ils ont simplement besoin de conditions adaptées, de reconnaissance et de soutien pour exprimer pleinement leur potentiel et exercer leur droit fondamental à l'éducation et à la dignité. (Qendra Burimore për Nxënësit që Nuk Dëgjojnë, 2025)

Malgré la mise en place de ces lois et orientations, les personnes sourdes font face à de nombreuses barrières dans la vie quotidienne, notamment en matière de communication, d'éducation, de santé, d'emploi et d'accès à l'information.

L'étude nationale « Personnes sourdes en Albanie 2015 » révèle que la majorité des personnes sourdes a un accès limité à l'enseignement inclusif et à la langue écrite albanaise. Seule une minorité a suivi un enseignement secondaire ou supérieur, et l'utilisation de la langue des signes albanaise (LSA) demeure limitée, ce qui rend la communication efficace très difficile. La plupart utilisent un mélange de gestes, de dactylographie et de LSA pour communiquer. Le taux de chômage est élevé (46 %) et l'isolement social est plus marqué dans les zones rurales. L'accès à l'information est limité : peu de médias offrent des traductions en langue des signes, et seulement six interprètes certifiés sont actifs à l'échelle nationale. (Lahtinen, Inkeri et Rainò, 2016)

Les besoins des personnes sourdes en Albanie couvrent plusieurs dimensions interdépendantes. En matière de communication, il est essentiel de garantir la disponibilité d'interprètes professionnels au sein des institutions publiques. Dans le domaine de l'éducation, ces besoins concernent des supports pédagogiques adaptés, l'enseignement bilingue (LSA et albanais écrit), la formation spécifique des enseignants et l'inclusion réelle des élèves sourds. Pour la santé, l'accès aux soins et à l'information passe par la présence d'interprètes et une formation adéquate du personnel médical, afin d'assurer une communication efficace. En matière d'emploi et d'inclusion sociale, il est nécessaire de proposer un accompagnement à l'orientation professionnelle, de sensibiliser les employeurs et de créer des conditions de travail adaptées. Enfin, l'accès à l'information implique la disponibilité de médias sous-titrés ou traduits en LSA, ainsi que l'accès aux services publics et aux ressources en ligne, garantissant une participation pleine et équitable à la vie sociale et civique. (Lahtinen, Inkeri et Rainò, 2016)

Comme le souligne l'UNICEF, « placer les élèves en situation de handicap dans des classes ordinaires sans transformer les méthodes d'enseignement ne constitue pas une inclusion véritable ». Pour répondre à ces enjeux, il est essentiel de former des interprètes professionnels, d'intégrer la langue des signes dans l'éducation inclusive, d'utiliser des technologies d'assistance à la communication, de sensibiliser la société et de créer des environnements accessibles. (UNICEF Albanie, 2025).

C'est dans ce contexte que le programme de Licence en « Langue Française et Langue des Signes Albanaise », proposé par le Département de Langue Française de la Faculté des Langues Étrangères de l'Université de Tirana, a été conçu. Il vise à répondre aux besoins spécifiques des personnes sourdes et malentendantes. D'une durée de trois ans à temps plein, il combine enseignement théorique et pratique, couvrant la communication interlinguistique et interculturelle, la littérature, l'histoire et la culture françaises, ainsi que la langue des signes albanaise. Il prépare les étudiants à maîtriser le français, la LSA et une autre langue étrangère, tout en développant des compétences en enseignement, en traduction et en interprétation,

ainsi qu'une compréhension approfondie des aspects culturels et sociolinguistiques liés aux personnes sourdes. La technologie y joue un rôle central : en intégrant une approche visuelle, un apprentissage collaboratif et des outils numériques interactifs, elle facilite l'accès au français langue étrangère (FLE), renforce l'autonomie des apprenants et favorise leur inclusion au sein de la communauté éducative.

Notre article se propose d'analyser l'usage des technologies numériques dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) chez les étudiants sourds du Département de français de l'Université de Tirana. La problématique centrale porte sur les moyens par lesquels le numérique peut pallier les obstacles liés à la déficience auditive, tout en favorisant l'inclusion, l'autonomie et l'efficacité pédagogique. Nous partons de l'hypothèse que l'intégration réfléchie d'outils numériques multimodaux, combinée à une pédagogie adaptée à la langue des signes, peut améliorer significativement la compréhension, la mémorisation et l'expression en français écrit, tout en renforçant la motivation et la participation active des apprenants. Notre étude, centrée sur un questionnaire auprès des étudiantes du programme de Bachelor en Langue Française et Langue des Signes Albanaise, vise à identifier les besoins spécifiques, les pratiques actuelles et les pistes d'amélioration pour un enseignement plus inclusif et innovant.

II - Cadre théorique et méthodologique/le rôle des technologies dans l'accès à la langue

Les élèves sourds rencontrent plusieurs difficultés spécifiques dans l'apprentissage d'une langue étrangère comme le français. La barrière de communication constitue un obstacle majeur, en raison d'un accès limité aux interactions orales et à l'exposition naturelle à la langue. La langue des signes utilisée dans l'enseignement est souvent trop basique pour transmettre des concepts complexes ou abstraits, ce qui limite la compréhension et l'expression des idées plus élaborées. Par ailleurs, certains élèves présentent des difficultés de mémoire liées à l'acquisition lexicale et grammaticale, ce qui complique la rétention et l'usage actif de la langue. L'apprentissage de notions abstraites, telles que les temps verbaux ou les expressions idiomatiques, reste particulièrement délicat, car il requiert à la fois des compétences cognitives et une médiation linguistique adaptée. Ces obstacles mettent en évidence la nécessité de méthodes pédagogiques multimodales, de supports visuels enrichis et d'outils interactifs pour favoriser une acquisition efficace du français chez les apprenants sourds. (Gobet, 2020)

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) auprès des étudiants sourds repose sur des principes méthodologiques spécifiques visant à garantir une compréhension optimale et une participation active. La multimodalité constitue l'un de ces principes centraux, en combinant le texte, les images, les vidéos et les gestes afin de faciliter l'acquisition des contenus linguistiques et culturels. L'apprentissage collaboratif occupe également une place importante, en favorisant les échanges en petits groupes entre étudiants sourds et entendants, ce qui stimule la médiation linguistique et culturelle et renforce la dynamique de classe. La progression visuelle et contextuelle est privilégiée, avec l'introduction des structures grammaticales à partir de situations concrètes illustrées, telles que des jeux de rôle filmés ou des scénarios visuels, ce qui permet aux apprenants de relier théorie et pratique. Enfin, le principe de l'accessibilité universelle guide la conception des supports, en adaptant le rythme des activités, la taille des caractères, les contrastes de couleurs et les sous-titres, afin d'assurer une lisibilité et une accessibilité optimales pour tous les étudiants. (Maarfia, Belamari, 2028)

Cette approche méthodologique rejoint la philosophie du Design universel pour l'apprentissage (DUA), promue par le *Center for Applied Special Technology (CAST)*, qui prône la conception de ressources accessibles dès la phase initiale, sans nécessiter d'adaptation ultérieure. (Meyer, Rose, et Gordon, 2014)

En Europe, plusieurs expériences menées dans le cadre du programme *Erasmus+ Inclusive Education* ont montré que l'usage combiné de la vidéo et des supports numériques améliore la compréhension lexicale et la mémorisation chez les apprenants sourds (Ducharme & Beattie, 2019).

L'intégration des technologies dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) auprès d'étudiants sourds et muets repose sur une double approche : l'accessibilité pédagogique et l'innovation didactique. Ce champ de recherche s'inscrit dans la lignée des travaux sur la pédagogie inclusive et l'éducation multimodale, qui visent à adapter les environnements d'apprentissage aux besoins variés des apprenants. (Bourguignon, 2017)

Selon Booth et Ainscow (2002), l'éducation inclusive « *consiste à accroître la participation de tous les apprenants à la vie scolaire et à réduire leur exclusion du curriculum, de la culture et de la communauté* ». Cette vision implique une refonte des pratiques pédagogiques afin de permettre aux étudiants sourds d'apprendre non seulement avec les autres, mais aussi grâce à des méthodes adaptées à leur modalité de communication.

Dans ce sens, la pédagogie différenciée (Perrenoud, 1997) offre un cadre pertinent : elle propose de varier les supports, les rythmes et les modalités d'enseignement. Pour les apprenants sourds, cela signifie privilégier les supports visuels (vidéos, infographies, textes sous-titrés) et intégrer la langue des signes comme langue d'appui, notamment pour la présentation des contenus linguistiques et culturels du français. (Perrenoud, 1997)

Les technologies numériques constituent un outil puissant pour renforcer cette approche inclusive. Les plateformes d'enseignement à distance, telles que Teams ou Google Classroom, facilitent la création d'environnements d'apprentissage flexibles et multimodaux. Les applications telles qu'Edpuzzle, Kahoot ou LearningApps permettent d'introduire des éléments ludiques et interactifs, essentiels pour maintenir la motivation et l'attention visuelle des apprenants sourds. Ces plateformes interactives stimulent l'apprentissage actif. Elles permettent de créer des exercices personnalisés, des quiz et des jeux linguistiques qui renforcent la mémorisation du vocabulaire et la compréhension écrite. Ces plateformes favorisent également l'autonomie, car les étudiants peuvent progresser à leur rythme, consulter les réponses, et réutiliser les supports selon leurs besoins.

Les outils de traduction visuelle et gestuelle jouent également un rôle majeur. Par exemple, des logiciels comme SignWriting permettent de transcrire la langue des signes en écriture, tandis que des avatars numériques traduisent automatiquement les textes en langue des signes internationale. Ces dispositifs offrent une passerelle entre le français écrit et la communication visuelle, réduisant la barrière linguistique. Lhassan Ouazza, Jamila Bellamqaddam, 2020

Les vidéos sous-titrées, les applications de transcription automatique et les tutoriels visuels permettent une exposition continue à la langue écrite et aux expressions faciales. Ces outils permettent de ralentir ou de revoir le contenu, d'analyser les mouvements labiaux et les gestes associés, et de mieux comprendre les intonations et les structures syntaxiques. Par exemple, un tutoriel vidéo présentant un dialogue en français avec sous-titres et annotations visuelles facilite l'association entre le mot écrit, sa prononciation et le contexte communicatif. (Gernsbacher, 2015).

Les logiciels de reconnaissance vocale et de sous-titrage instantané facilitent la communication entre les étudiants sourds et leurs enseignants ou camarades entendants. Ces technologies permettent de transcrire en temps réel les échanges oraux, d'annoter les dialogues et de produire des versions écrites accessibles. Dans un

contexte de classe hybride ou à distance, elles constituent un outil crucial pour l'inclusion et l'interaction, en garantissant que chaque étudiant suit le rythme du cours et participe activement aux activités collaboratives. (Borg, et al, 2011).

Les avatars signants et les interfaces bimodales (texte et langue des signes) jouent un rôle déterminant pour relier la langue des signes nationale à la langue écrite française. Ces dispositifs, encore en développement dans plusieurs contextes éducatifs, permettent aux étudiants de visualiser simultanément le contenu en langue des signes et en français écrit. Ils contribuent à une meilleure compréhension des structures grammaticales, des expressions idiomatiques et du lexique spécifique, tout en valorisant la langue des signes comme un outil linguistique à part entière. (Heloir, Kipp, 2013).

Grâce à l'ensemble de ces outils, la technologie se positionne comme un intermédiaire pédagogique majeur dans l'enseignement du FLE auprès des apprenants sourds. Au-delà de la simple compensation des limitations auditives, elle permet de valoriser les atouts visuels et kinesthésiques propres à ces apprenants, en offrant des modalités d'accès au savoir plus adaptées à leurs modes de perception (Mayer, 2009; Kress, 2010). Dans cette perspective, les technologies numériques contribuent à une pédagogie inclusive et personnalisée, où chaque étudiant peut progresser à son propre rythme, renforcer ses compétences linguistiques et participer pleinement à la vie scolaire et universitaire (UNESCO, 2020; Rose & Meyer, 2002). En intégrant des ressources multimodales, interactives et adaptatives, l'enseignement du français devient ainsi plus accessible, plus équitable et davantage centré sur les besoins réels des apprenants (Al-Azawei, Serenelli, & Lundqvist, 2016; Bourguignon, 2017).

III - Le questionnaire d'enquête sur l'enseignement des langues étrangères pour les étudiants sourds

L'outil de collecte de données utilisé dans cette étude est un questionnaire structuré, administré sous forme numérique via Google Forms, intitulé « L'enseignement des langues étrangères pour les étudiants sourds »

Il a été conçu pour analyser l'expérience d'apprentissage des langues étrangères, en particulier du français, chez des étudiants sourds inscrits en Bachelor de langue française et de langue des signes albanaise au Département de Français de l'Université de Tirana.

Le questionnaire comprend 16 questions, combinant des questions fermées à choix unique, des questions à choix multiples et des questions ouvertes, ce qui permet à la fois une analyse quantitative et qualitative des réponses. Il est structuré en six sections thématiques :

1. données sociodémographiques (âge, genre),
2. expérience préalable avec d'autres langues étrangères,
3. préférences pour l'apprentissage du français,
4. utilisation des outils technologiques,
5. difficultés rencontrées dans l'apprentissage des langues étrangères,
6. commentaires et suggestions d'amélioration.

Une attention particulière a été portée à l'accessibilité du questionnaire pour le public cible. Les consignes sont formulées de manière claire et accompagnées d'icônes visuelles pour faciliter la compréhension.

Le questionnaire a été administré à un échantillon restreint d'étudiantes inscrites en Bachelor de langue française et de langue des signes (14 étudiants inscrits en première année du programme). Bien que la taille de l'échantillon soit limitée, les résultats permettent de dégager des tendances significatives et d'identifier des besoins pédagogiques spécifiques.

L'objectif principal de ce questionnaire est d'identifier les besoins spécifiques, les préférences d'apprentissage et les principales difficultés des étudiants sourds dans l'apprentissage des langues étrangères, afin de proposer des pistes d'amélioration pour une pédagogie plus inclusive, plus visuelle et mieux adaptée à ce public.

L'analyse des données révèle que la majorité des répondantes est âgée de 22 ans, tandis que les autres se situent dans une tranche d'âge comprise entre 17 et 21 ans. Les données indiquent que le questionnaire a été complété par un public jeune, majoritairement en formation universitaire initiale. Cette caractéristique influence la perception de l'apprentissage des langues, notamment en termes de motivation, de familiarité avec les outils numériques et d'attentes pédagogiques.

La majorité des répondantes déclare avoir appris au moins une langue étrangère auparavant. Les langues les plus fréquemment mentionnées sont l'anglais et le français, suivies de la langue des signes. Cette diversité linguistique suggère une expérience plurilingue chez les étudiantes, ce qui constitue un facteur facilitateur de l'apprentissage de nouvelles langues. Elle permet également de comparer différentes approches méthodologiques et différents contextes d'enseignement.

Par ailleurs, les répondantes expriment une appréciation globalement positive de l'apprentissage des langues étrangères, qualifié majoritairement de « très agréable » ou « agréable ». Cette attitude favorable témoigne d'un niveau de motivation élevé, un élément essentiel à la réussite du processus d'apprentissage.

Les principales difficultés mentionnées concernent la grammaire, la prononciation et l'acquisition du vocabulaire. Certaines étudiantes évoquent également des obstacles liés au manque de temps et à l'insuffisance d'explications adaptées. Ces résultats montrent que les difficultés ne sont pas uniquement d'ordre linguistique, mais également pédagogiques. Elles soulignent la nécessité d'adapter les méthodes d'enseignement afin de répondre aux besoins spécifiques des apprenantes, en particulier dans un contexte d'enseignement inclusif.

La majorité des répondantes indique recourir aux technologies numériques pour faciliter l'apprentissage des langues étrangères. Les outils les plus fréquemment cités sont les applications mobiles, les vidéos éducatives, les supports visuels (schémas, tableaux) et les plateformes interactives. L'utilisation de ces outils est perçue comme bénéfique, notamment grâce à leur caractère visuel, interactif et accessible. Ces caractéristiques sont particulièrement pertinentes dans l'apprentissage de la langue des signes, où l'image et le mouvement jouent un rôle central.

Cependant, certaines difficultés liées à l'usage de la technologie sont également rapportées. Celles-ci incluent des problèmes techniques, un manque d'adaptation des outils aux besoins des apprenantes et une insuffisance de contenus disponibles en langue des signes.

Les principales barrières à l'apprentissage identifiées par les répondantes concernent le rythme d'enseignement jugé trop rapide, le manque d'explications claires et l'insuffisance de supports pédagogiques adaptés. L'absence ou la rareté de ressources intégrant la langue des signes constitue un obstacle majeur pour certaines étudiantes.

En réponse à ces difficultés, les participantes suggèrent l'adoption de méthodes pédagogiques plus inclusives, reposant sur un usage accru de supports visuels, des explications plus lentes et structurées, ainsi qu'une intégration systématique de la technologie éducative.

Les résultats de cette étude mettent en évidence une forte motivation des étudiantes à apprendre des langues étrangères, associée à une ouverture marquée à l'utilisation des outils numériques. Toutefois, ils soulignent également la nécessité de repenser les pratiques pédagogiques afin de les rendre plus accessibles et inclusives.

L'intégration de la langue des signes, l'adaptation du rythme d'enseignement et le recours à des supports visuels et interactifs s'avèrent des leviers essentiels pour améliorer l'efficacité de l'apprentissage. Ces éléments sont en adéquation avec les principes de la pédagogie différenciée et de l'enseignement inclusif.

En conclusion, cette analyse montre que, malgré un intérêt et une motivation élevés pour l'apprentissage des langues étrangères, les étudiantes rencontrent des obstacles principalement liés à la méthodologie d'enseignement et à l'accessibilité des ressources pédagogiques. L'intégration réfléchie de la technologie, associée à des pratiques pédagogiques adaptées aux besoins spécifiques des apprenantes, constitue une piste prometteuse pour améliorer la qualité et l'efficacité de l'enseignement des langues étrangères.

Conclusion

Cette étude a mis en évidence le rôle déterminant des technologies numériques dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE) auprès des étudiants sourds du Département de français de l'Université de Tirana. À travers l'analyse du cadre théorique, des pratiques pédagogiques expérimentales et des résultats issus du questionnaire d'enquête, il ressort que le numérique constitue un levier essentiel pour améliorer l'accessibilité, la motivation et l'efficacité des apprentissages linguistiques dans une perspective inclusive.

Les résultats confirment l'importance d'une didactique multimodale et inclusive, dans laquelle la technologie ne se limite pas à un simple support, mais agit comme un véritable catalyseur de l'apprentissage linguistique et de l'inclusion. L'usage des outils numériques permet de compenser les limitations auditives et de valoriser les compétences visuelles et kinesthésiques des étudiants sourds, en facilitant l'acquisition du lexique, des structures grammaticales et des compétences communicatives en français écrit. Les plateformes interactives, les vidéos sous-titrées et les supports visuels favorisent également l'autonomie des apprenants, en leur offrant la possibilité de progresser à leur propre rythme et de revisiter les contenus selon leurs besoins individuels.

Toutefois, cette étude montre que l'efficacité des technologies numériques dépend étroitement des conditions de leur intégration pédagogique. La formation des enseignants apparaît comme un enjeu central : ceux-ci doivent maîtriser les principes de l'enseignement inclusif, être sensibilisés à la langue des signes et être capables de concevoir des supports accessibles et d'animer des activités pédagogiques interactives. Par ailleurs, les technologies numériques ne peuvent se substituer à l'accompagnement humain, mais doivent s'inscrire dans une démarche collaborative et guidée, impliquant des enseignants, des interprètes en langue des signes et, le cas échéant, des tuteurs spécialisés. Malgré leurs apports indéniables, ces dispositifs se heurtent encore à plusieurs défis, notamment l'accès inégal aux équipements, la qualité et la disponibilité des ressources en langue des signes nationale, ainsi que l'hétérogénéité des profils et des besoins des apprenants, ce qui appelle à la mise en place de solutions adaptées et durables afin de garantir l'équité éducative.

Dans cette perspective, plusieurs recommandations pédagogiques peuvent être formulées pour améliorer l'enseignement du FLE auprès des étudiants sourds. Il apparaît nécessaire de développer des supports multimodaux associant systématiquement le français écrit et la langue des signes, notamment à travers des vidéos sous-titrées, des tutoriels explicatifs et des infographies. Par ailleurs, la formation initiale et continue des enseignants doit être renforcée afin de les outiller dans la conception de ressources numériques accessibles et dans l'usage réfléchi des technologies pédagogiques.

Il est également recommandé de promouvoir des activités collaboratives entre étudiants sourds et entendants, dans une logique d'inclusion sociale et linguistique, tout en garantissant l'accessibilité universelle des plateformes et des ressources pédagogiques, en tenant compte des besoins spécifiques de chaque apprenant (Rose, Meyer, 2002; UNESCO, 2020). Enfin, le renforcement de la coopération entre universités, associations de personnes sourdes et organisations francophones apparaît

indispensable pour élaborer des programmes et des modules de formation adaptés aux contextes locaux et aux réalités culturelles de chaque pays (Booth, Ainscow, 2002). En définitive, l'intégration des technologies numériques dans l'apprentissage du FLE destiné aux étudiants sourds constitue un levier majeur pour le développement d'une Francophonie plus inclusive. En facilitant l'accès à la langue et à la culture françaises, ces outils contribuent à l'inclusion de publics historiquement marginalisés et à la réduction des inégalités éducatives, tout en favorisant l'innovation pédagogique et la coopération interuniversitaire. Cette dynamique permet également de valoriser la diversité linguistique et culturelle, en reconnaissant la langue des signes comme un outil légitime de médiation et de transmission des savoirs. Ainsi, la combinaison des technologies numériques, des approches multimodales et des pratiques pédagogiques inclusives ouvre de nouvelles perspectives pour l'enseignement du FLE aux étudiants sourds, tout en renforçant les principes d'équité, d'autonomie et d'inclusion qui fondent la Francophonie contemporaine.

Bibliographic references

- Al-Azawei, A., Serenelli, F., et Lundqvist, K. (2016). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer-reviewed journal papers from 2012 to 2015. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 39-56.
- Bourguignon, D. (2017). La multimodalité en didactique des langues.
- Booth, T., et Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (2nd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Commission européenne. (2017). *Socle européen des droits sociaux*. Union européenne.
- <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1226&langId=fr>
- Gobet, S. (2020). Comment enseigner une langue visuelle : Les manuels langue des signes. *Journal of Applied Linguistics*, 33, 25-33. <https://doi.org/10.26262/jal.v0i33.8049>
- Gernsbacher, M. A. (2015). Video captioning: A study of benefits for learners with and without hearing impairments. (Titre de la revue manquant).
- Heloir, A., et Kipp, M. (2013). Sign language animation: A survey. (Titre de la revue manquant).
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Lahtinen, I., et Rainò, P. (Éds.). (2016). *Deaf people in Albania in 2015: A survey study*. Finnish Association of the Deaf.
- Maarfia, N. (2025). Apprendre le français sans l'entendre : Perceptions du FLE par des collégiens sourds-muets. *Revue Plurilingue : Études des Langues, Littératures et Cultures*, 9(1), 29-38.
- Maarfia, N., et Benlamari, A. (2018). Des voies multimodales d'enseignement/apprentissage du français à des sourds-muets. [En ligne], 2, 124-136. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad2/Maarfia-Benlamari.pdf>
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2e éd.). Cambridge University Press.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*. CAST Professional Publishing.
- Ouazza, L., et Bellamqaddam, J. (2020). Information and communication technologies (ICT) for teaching deaf in an inclusive school context. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12B), 8137-8141. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.082616>
- Perrenoud, P. (1997). *La pédagogie différenciée : Des intentions à l'action*. ESF éditeur.
- Republika e Shqipërisë. (2018). Ligji nr. 48/2018, për disa shtesa dhe ndryshime në Ligjin nr. 69/2012, për sistemin arsimor parauniversitar në Republikën e Shqipërisë. <https://www.csl.edu.al/wp-content/uploads/2019/08/Law-48-2018-date-23.7.2018.pdf>

Republika e Shqipërisë, Ministria e Arsimit dhe e Sportit. (2024). Korniza kurrikulare e arsimit parauniversitar (e përditësuar). Tirana, Shqipëri. (Document PDF téléchargé depuis ASCAP).

Rose, D. H., et Meyer, A. (2002). Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning. ASCD.

UNESCO. (2020). Inclusion and education: All means all. UNESCO.

UNICEF. (2025). Inclusive education: A pathway to attain social inclusion (Communiqué de presse).
<https://www.unicef.org/albania/press-releases/inclusive-education-pathway-attain-social-inclusion>

Words: 4945

Characters: 35 897 (20 standard pages)

Prof. Asoc. Dr. Elona Toro
Department of French language
Faculty of Foreign languages
Elbasani Street, 1001
Tirana University
Albania
elona.toro@unitir.edu.al

Prof. Asoc. Dr. Anida Kisi
Department of French language
Faculty of Foreign languages
Elbasani Street, 1001
Tirana University
Albania
anida.kisi@unitir.edu.al

Prof. Dr. Esmeralda KROMIDHA
Department of French language
Faculty of Foreign languages
Elbasani Street, 1001
Tirana University
Albania
esmeralda.kromidha@unitir.edu.al