

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTÉ D'HUMANITÉS
DÉPARTEMENT DE LANGUES ÉTRANGÈRES

**Mémoire pour l'obtention du diplôme en Espagnol et Langues
Étrangères**

**L'impact de l'apprentissage collaboratif dans l'expression orale À l'école
Villemar El Carmen**

Diego Gerardo Ramos Montaña

Conseiller pédagogique

Ricardo LEURO

Bogotá 2017-1

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de Educadores</i>	FORMATO	
Código: FOR020GIB		Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10-10-2012		Página 6 de 88

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	L'impact de l'apprentissage collaboratif dans l'expression orale à l'école villemar el carmen (El impacto del aprendizaje colaborativo en la expresión oral de la escuela villemar el carmen)
Autor(es)	Ramos Montaña, Diego Gerardo
Director	Leuro, Ricardo.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 83 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	L'APPRENTISSAGE COLLABORATIF, L'EXPRESSION ORALE, LA COMPETENCE LINGUISTIQUE, COMPETENCE LEXICALE, COMPETENCE PHONOLOGIQUE, COMPETENCE SEMANTIQUE

2. Descripción

El presente trabajo de grado tuvo como objetivo determinar la influencia del aprendizaje colaborativo en el desarrollo de la expresión oral en francés, así como su influencia en la formación de valores humanos de los estudiantes del grado 402 de la Institución Educativa Villemar El Carmen. Para ello se desarrollaron a lo largo de la intervención tres fases pedagógicas en las cuales se buscó el desarrollo social de los niños a partir de la utilización de la lengua francesa y el trabajo en grupo.

3. Fuentes

- BAUDRIT, A (2005) *Apprentissage coopératif et entraide à l'école*. France
- MINISTERE DE L'EDUCATION (2005) *L'éducation, la formation et les sciences en Finlande*
- CADRE EUROPÉEN COMMUN DE REFERENCE (2011) Paris : Didier, 2001
- DIAZ, C (2016). *La formation des sujets sociaux et la compétence linguistique à l'École Villemar El Carmen*. Universidad Pedagógica Nacional
- CASTELLANOS, K (2016). *Les jeux: l'outil utile pour s'exprimer à l'oral en FLE*. Universidad Pedagógica Nacional
- CARREÑO, N (2016). *Le théâtre comme déclencheur de l'interaction orale en français*. Universidad Pedagógica Nacional
- ROMERO, A & MENDOZA, M (2010). Proposition d'activités communicatives et culturelles pour l'enseignement du FLE aux adolescents du niveau A1 d'après le CECR à la «Fundación Alianza Social Educativa». Bogotá, Colombia
- SUAREZ, A (2014) *Le développement de l'expression orale par le moyen de l'utilisation de scénarios de la vie quotidienne dans le cadre de l'approche communicative*. Colegio La Candelaria.
- LIANG, T (2002) *Implementing cooperative learning in EFL teaching: process and effects*.
- NAJET, B(2008) *Les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE. (Cas des élèves de 4eme année primaire)*. Algérie.

4. Contenidos

Esta investigación se organizó en 4 capítulos: El primer capítulo presenta la contextualización relacionada con el problema de investigación, en la cual se hace una breve descripción de la localidad, el barrio y la institución donde se desarrolla este trabajo, se hace énfasis en las características propias de la población y sus interacciones en relación con el problema de investigación, a su vez se presentan los objetivos y justificación del proyecto.

El segundo capítulo contiene el estado del arte y el marco de referencia de la investigación, dentro del estado del arte se hace un esbozo general de las investigaciones más relevantes para este proyecto a nivel extranjero, nacional e institucional, para la selección de estas investigaciones se toma como punto de partida las características en común con este proyecto, tales como: Población, estrategia pedagógica, problema de investigación y unidad de análisis.

Por otro lado, en el marco teórico donde se desarrollan las ideas de autores como Johnson & Johnson en relación al uso del aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica; también Faraco quién describe los procesos de aprendizaje y adquisición de la lengua en los niños; para profundizar en conceptos relacionados con la expresión oral y la competencia lingüística, se presentan autores como Elvis Mostacero, Canale y Swain.

El capítulo tres comprende la metodología de investigación empleada, en este caso se utilizó la investigación mixta, es decir cualitativa y cuantitativa con el enfoque de investigación acción, las técnicas e instrumentos empleados en la recolección de los datos, al igual que la matriz categorial para el análisis de la información, así como una descripción de la población con la cual se llevó a cabo la investigación.

El capítulo cuatro presenta las fases del desarrollo de la investigación, el cronograma donde se organiza y divide el tiempo de cada fase del proyecto, así como la descripción de la propuesta de intervención. De igual forma, durante la lectura de este capítulo se evidencia la manera cómo se organizó y analizó la información, junto a una descripción de los resultados obtenidos en el proceso de investigación educativa. Finalmente, se presentan las conclusiones del proyecto, como también las recomendaciones a tener en cuenta en el aula, la institución educativa y el proceso educativo en general.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo mixta haciendo uso de información cuantitativa y cualitativa, desde el enfoque de la Investigación Acción (IA), puesto que su objetivo principal es determinar necesidades de tipo educativo en un grupo determinado para así crear soluciones de índole reflexivo y crítico.

Durante la investigación se desarrollaron cuatro fases de desarrollo e intervención: observación (diagnóstico y reconocimiento de la situación problema), la Planificación (desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para dar solución a la temática encontrada). Acción (fase en la que reside la novedad del proyecto). Actuación para implementar el plan de propuesta y su impacto en el contexto educativo. Por último, una etapa de reflexión o análisis de los datos que se centra en replanteamiento de los resultados y la reflexión para futuras investigaciones. Las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de información registros audiovisuales, la observación no participante, recuadros de autoevaluación y los diarios de campo.

6. Conclusiones

Este trabajo de investigación aportó herramientas de análisis lingüístico dentro del proceso de aprendizaje de FLE, estas herramientas de análisis a su vez representan innovaciones en el área de la enseñanza gracias al desarrollo de la estrategia del aprendizaje colaborativo para el mejoramiento de la expresión oral centrado en la competencia lingüística del aprendiz.

Estos elementos promovieron el trabajo en grupo para la disminución del egocentrismo de la población, impulsando a su vez la adquisición de valores humanos por medio del francés como herramienta de comunicación. De igual forma, se llegó a la conclusión de que la adquisición de habilidades en torno a la expresión oral no deben ser separadas, debido a que estas interactúan en conjunto como un todo compartido.

Finalmente, la reflexión grupal fue el resultado de este proceso, el dialogo y la interacción con otros permitió crear espacios y ambientes de toma de conciencia en torno a la comunicación y la resolución de problemas sociales.

Elaborado por:	Ramos Montaña, Diego Gerardo.
Revisado por:	Leuro, Ricardo

Fecha de elaboración del Resumen:	19	11	2017
--	----	----	------

Résumé.....	5
Contextualisation et démarche du problème.....	5
Caractérisation	5
Problème de recherche.....	8
<i>Question de recherche</i>	<i>12</i>
<i>Objectifs</i>	<i>12</i>
<i>Objectif général</i>	<i>12</i>
<i>Objectifs spécifiques</i>	<i>12</i>
<i>Justification</i>	<i>13</i>
Cadre de référence	14
<i>État de l'art.....</i>	<i>14</i>
<i>Cadre Théorique</i>	<i>19</i>
Méthodologie de recherche	28
<i>Type de recherche.....</i>	<i>28</i>
<i>Description de la population et diagnostique.....</i>	<i>29</i>
<i>Méthode d'analyse.....</i>	<i>30</i>
<i>Instruments et technique de collecte de données</i>	<i>31</i>
<i>Catégories d'analyse.....</i>	<i>33</i>
Proposition d'intervention pédagogique	
Étapes	34
Chronogramme.....	36
Hypothèse de la proposition	38
Analyse des catégories.....	40
<i>Analyse à la lumière des catégories.....</i>	<i>40</i>
<i>Analyse des catégories émergentes.....</i>	<i>63</i>
Conclusions	65
Limitations	68
Recommandations	69
Références	70
Annexes.....	72

Table des grilles et figures

1. Grille 1: État de l’art.....	14
2. Grille 2 : Catégories d’analyse.....	33
3. Grille 3 : Chronogramme.....	38
4. Grille 4 : Table de transition.....	41
5. Grille 5 :Table de prononciation	48
6. Grille 6: Categorie des mots influents.....	50
7. Figure 1:Graphique de vocabulaire	54
8. Figure 2: Graphique de compétence sémantique.....	58

Table d’annexes

1. Journaux de bord	72
2. Carnet de terrain N° 3.....	72
3. Carnet de terrain N° 6.....	75
4. Annexe 1.....	77
5. Annexe 2.....	78
6. Annexe 3.....	79
7. Annexe4.....	80
8. Annexe5.....	81
9. Annexe 6.....	84
10. Annexe 7.....	85
11. Vidéos.....	86

L'impact de l'apprentissage collaboratif dans l'expression orale à l'école Villemar

Institution: Colegio Villemar El Carmen

Semestre : Huitième

Année(s) : 2016-2017

RÉSUMÉ

Ce projet a été ajusté aux élèves du cours CM2 , de la salle 502, des enfants que dans l'année 2016 étaient en CM1 salle 402 de l'école Villemar el Carmen demi-journée du matin. Le but général cherche à déterminer quel est l'impact de l'apprentissage collaboratif dans l'expression orale du français comme langue étrangère. Avec ce projet nous espérons, à la fin de son implémentation, atteindre les objectifs spécifiques proposés autour de la compétence linguistique.

De cette manière, nous espérons que, à partir des activités liées à l'apprentissage collaboratif et celles qui seront implémentées pendant les trois phases, l'expression orale en FLE améliore. Nous avons l'intention que les enfants soient capables de reconnaître les phonèmes vocaliques et consonantiques du français, de la même manière qu'ils soient capables de prononcer les mots nasaux et gutturaux. Également, les enfants peuvent reconnaître une diversité de champs lexicaux liés à leur réalité. Ils devaient comprendre oralement les mots clés des situations communicatives simples et par conséquent, ils ont appris à utiliser le vocabulaire appris pendant les séances dans une conversation courte de la vie quotidienne.

Caractérisation

Dans cette section, nous exposons une contextualisation générale de l'école Villemar El Carmen, la population de notre recherche, le cours CM1 de la salle 402 demi-JM . De la même manière que l'expérience et l'histoire avec le programme de français.

Ainsi, pour obtenir l'information pour cette recherche concernant : l'organisation administrative du programme de français dans l'école Villemar et l'histoire de l'école et du FLE dans cette institution, nous avons lu le mémoire de la stagiaire Diaz (2016), parceque ce mémoire concerne à la recherche correspondant aux élèves du cours CM1 de la salle 402 , la population ciblée actuellement. Également, ce mémoire est censée avoir l'information nécessaire pour obtenir une perspective « objective » du contexte et des élèves.

De la même manière, au moment de réunir l'information à propos de la population avec laquelle nous avons travaillé, on a fait un instrument écrit pour connaître les expériences, les désirs, et les perceptions actuelles des enfants dans le cours de français.

L'école Villemar El Carmen est une institution éducative publique fondée en 1962. Elle est située au 9^{ème} arrondissement (Fontibón) à Bogotá. Cette zone appartient aux couches sociales 3 et 4. Cela veut dire, chez nous en Colombie, que les élèves ont un niveau socio-économique intermédiaire et que leurs parents ont une profession.

L'institution offre une éducation préscolaire, basique. Le siège B de l'école, où le stage pédagogique est développé, est situé rue 25B # 83-14, au quartier Santa Cecilia, à Modelia. La modalité d'éducation est académique avec mention en langues étrangères (anglais et français). Pour l'école, c'est important l'enseignement de ces langues afin de développer les habiletés communicatives parce qu'elles bénéficient le bagage culturel, la pensée critique, le langage et la communication des enfants en général. Le programme d'études du français qu'on a trouvé à l'école est de l'année 2014.

Ce programme présente toute l'information du champ communicatif et artistique de l'école. Il existe un programme d'études (un peu trop général) du français, mais ce programme est dirigé aux élèves deux derniers cours de la secondaire. Dans ce programme-là, les buts principaux sont l'identification des conjugaisons des verbes au présent simple et au présent progressif et aussi la forme verbale conditionnelle pour créer des hypothèses, mais le plus important c'est la participation active dans les activités du cours.

Ce document expose aussi la méthode d'enseignement du français à partir du Cadre Européen Commun de Référence d'après l'approche actionnelle. La langue étrangère est enseignée à travers des activités d'écoute, jeux, d'observation de vidéos, des magazines, la bande dessinée, etc. On parle également de l'enseignement du français sur objectifs spécifiques.

Pour le français, il n'existe pourtant qu'une heure hebdomadaire. De cette manière, pour décrire le processus d'enseignement des langues étrangères dans l'école, on utilise l'anglais comme référent. Les stratégies qui sont utilisées pour enseigner

l'anglais sont le travail coopératif, le diagnostic des connaissances précédentes, le travail orienté par l'enseignante, l'utilisation de ressources multimédia, le développement des « quatre » habiletés communicatives.

Les compétences travaillées sont : la compétence textuelle, la compétence communicative, la compétence sémantique et la compétence pragmatique socio-culturelle qui sont égales pour l'institution, il n'y pas de distinction entre elles (C. Diaz, 2016).

L'enseignement du français à l'école est vu comme un outil qui construit la connaissance dans d'autres espaces académiques, et en même temps, pour aider à la solution des problèmes quotidiens, (C. Diaz, 2016). Les buts spécifiques de l'enseignement du français tournent autour du développement de la pensée critique, l'utilisation de cette langue pour communiquer de manière effective dans un environnement spécifique, favorise l'encouragement, l'interaction sociale, l'amélioration de la qualité de vie des élèves et la solution aux besoins de multiculturalité.

Pour la professeure B.H. (l'enseignante des élèves du CM2 de la salle 402) le français est vu comme « une opportunité d'ouvrir des mondes » pour les enfants, c'est l'une des motivations pour eux, c'est une activité différente, dynamique et amusante qui améliore aussi la langue maternelle chez les élèves.

Elle a ajouté aussi que l'institution croit que les enfants ont de la motivation pour apprendre une langue étrangère, que le français est une opportunité pour leur montrer une autre réalité. C'est pour cela que l'école a décidé d'ouvrir un stage pédagogique en français malgré le manque d'un espace spécifique pour l'enseigner et l'absence d'un plan d'études pour les élèves.

Comme il n'y avait pas de programme formel de français, il n'existe ni horaires, ni espaces, ni professeurs pour les élèves. Ce semestre, aucun des stagiaires n'est en train d'enseigner le FLE et de la même manière, seulement trois cours ont des stagiaires et les autres ne peuvent pas avoir cours de français. Pour avoir une référence sur l'évaluation, on utilise les cours d'anglais. De cette manière, l'évaluation est intégrale et permanente, elle prend compte de l'assistance, la participation et la responsabilité. En anglais, la professeure fait des épreuves de compréhension, d'analyse, d'appropriation des concepts et de résolution des problèmes. La professeure doit donner aussi des notes qualitatives Diaz, (2016). Finalement, au moment de parler des activités antérieures par rapport aux activités qu'ils préfèrent, il faut dire qu'une grande quantité d'activités faites par les stagiaires sont des propositions qui concernent des jeux, l'usage des images, le dessin, la lecture, l'écrit et des activités physiques comme des pièces de théâtre. Il y a une tendance à profiter des activités en rapport avec la musique, la création et la production des artefacts propres des élèves pour une mise en commun postérieure de ces mêmes artefacts.

Problème de recherche

Avec l'implémentation de carnets de terrain, faits entre les mois d'août et septembre 2016, l'enquête faite aux élèves le 5 septembre 2016, de manière écrite, l'activité d'analyse du niveau de français chez les élèves, faite le 12 septembre, de manière orale et les entretiens informels faits aux élèves et à la professeure pendant toutes

les séances, on a constaté que les élèves ont une connaissance un peu trop basique de la langue française, spécialement au niveau oral.

L'apprentissage du FLE a été presque nul, parce que dans le programme formel de l'institution il n'existe pas une continuité des cours pour les enfants mais à partir du programme et le mémoire fait par Diaz (2016), on peut vérifier qu'il existe seulement pour élèves deux derniers cours de la secondaire. C'est -à- dire que dans le « curriculum occulte » et dans la réalité, le rapprochement qu'ont les élèves avec le français se développe d'une façon interrompue de la part des stagiaires de l'Universidad Pedagógica Nacional et l'Universidad La Salle. Ce semestre, selon les élèves, ils n'ont pas eu le cours de FLE, ni l'opportunité d'avoir un processus d'apprentissage continu. On peut vérifier ce phénomène dans cet exemple pris d'un entretien informel:

« Nous n'avons pas de cahier de français parce que nous ne commençons pas encore le cours. Quand nous commencerons le cours avec vous ? ».

D'autre part, pendant les différentes observations réalisées dans le cours CM1 de la salle 402, le 12 septembre, on a fait une activité pour savoir dans quel niveau de français se trouvaient les enfants.

Cette activité a été structurée en trois moments : questions orales à propos d'information basique, description de caractéristiques basiques et production écrite pour décrire un objet. Pour réunir l'information, nous avons utilisé une matrice pour classer la partie phonétique, sémantique, et linguistique. Nous avons possédé des questions libres réalisées par hasard pour savoir s'ils étaient capables de démontrer leurs connaissances. Ici, une démonstration :

« *Bonjour !* »

(Il n'y a pas eu de réponse de la part de l'enfant) *Vous savez comment on dit bonjour en français ? - Non*» Cette variable montre l'absence d'une continuité d'appréhension des compétences linguistiques de la langue française à cause du manque de professeurs et d'exposition à la langue dans l'institution au deuxième cycle. D'autre part, dans l'enquête faite aux élèves, les résultats montrent qu'ils ont eu différents types d'activités faites par des stagiaires précédentes avec l'intention de sensibiliser les élèves à la langue à partir de la proposition de notre Plan d'études UPN.

Cette sensibilisation a produit une perception positive au moment d'aborder les thématiques travaillées dans les espaces donnés aux stagiaires pour enseigner le français. Néanmoins, les intentions ciblées pour créer des ressources, des jeux et des activités didactiques bien qu'ils ont amélioré la motivation des élèves, en même temps, ils ont négligé les contenus et les compétences que nous espérons développer chez les enfants, spécialement dans la production orale.

Bien que les enfants se sont amusés dans les cours de FLE ; l'acquisition de vocabulaire à propos des nombres, des couleurs, des parties du corps sont peu perceptibles quand les enfants parlent français. Ce vocabulaire n'est pas utilisé dans une situation communicative, il s'agit, probablement, juste des listes de mots. De cette manière, les enquêtes montrent que 90% des élèves considèrent le cours de FLE important et intéressant; également, les résultats quantitatifs sont « trop » importants pour eux, mais de ce pourcentage, seulement 30%, a dit que c'est plus facile pour eux l'obtention d'une bonne note.

Ces données représentent le vide communicatif et discursif qu'il y a autour des élèves au moment d'être un individu qui peut travailler d'une manière autonome pour exprimer sa pensée à l'intérieur d'un groupe qui communique en utilisant le français. Ils ont seulement appris un certain vocabulaire, sans l'utiliser dans des situations communicatives. Il s'agit à peine de mémoriser une liste de mots.

C'est ici que commence la difficulté pour délimiter les différentes compétences qui composent la partie orale d'une langue. Par conséquent, au moment de faire une production orale, les enfants sont limités par la connaissance limitée qu'ils ont du français. Ils connaissent par cœur seulement des listes de mots :

Les nombres de zéro à cinq, quelques couleurs, les parties du visage et des expressions basiques de salutation. Bien qu'ils « connaissent » ce vocabulaire, ils sont, pour l'instant, incapables de le reconnaître et de l'utiliser en différentes situations à cause du faible contact qu'ils ont eu avec le FLE. Cela on peut le vérifier avec le suivant exemple, obtenu de l'activité d'analyse du niveau oral:

-Quelle est la couleur du Pokemon?

– Blue!

(Correction de la partie de la professeure) -bleu

-Ah ! Blue (sans corriger la prononciation)

Ce jour-là, l'enfant a compris la question mais elle n'a pas pu répondre. Elle a utilisé l'anglais comme un moyen de communication. Dans cette activité, ils se sont souvenus de quelque vocabulaire comme : « tête, merci, quatre et jaune ». Le problème c'est qu'ils ne savaient pas la prononciation correcte de ces mots pourtant ils n'étaient pas encore capables de les articuler pour construire une phrase cohérente.

En même temps, il ya eu une difficulté pour reconnaître des ordres un peu plus complexes comme : Tournez les chaises. Ils se sont arrêtés et ils ont attendu pour une explication parce qu'ils n'ont pas compris l'instruction.

C'est ainsi qu'on a vérifié que la compétence linguistique au niveau oral est faible chez les élèves du cours CM1 de la salle 402. En conclusion, à partir des évidences présentées dans les carnets de terrain, l'enquête écrite, les entretiens informels et l'instrument de l'activité faite dans le cours, on peut dire qu'il existe un besoin d'apprentissage dans l'expression orale.

Question de recherche :

- Comment l'apprentissage collaboratif améliore-t-il l'expression orale du FLE des apprenants du cours CM1, salle 402, à l'école Villemar El Carmen ?

Objectif général :

- Identifier l'impact de l'apprentissage collaboratif dans l'expression orale du FLE des apprenants du cours CM1, salle 402, à l'école Villemar El Carmen.

Objectifs spécifiques :

- Analyser l'évolution de l'expression orale du FLE des apprenants du cours CM1, salle 402, pendant l'année 2017.
- Décrire l'influence de l'apprentissage collaboratif dans l'apprentissage du FLE des apprenants du cours CM1 402.

- Décrire l'impact de l'apprentissage collaboratif dans la lutte contre l'égoïsme des apprenants du cours CM1, salle 402, pendant l'année 2017.

Justification :

Ce projet cherche à proposer, à partir de l'apprentissage collaboratif, un possible chemin pour l'enseignement d'une langue étrangère. Dans ce cas, pour l'enseignement du FLE à l'école Villemar El Carmen. Parceque , nous essaierons de donner des résultats où il y aura une analyse des activités établies selon le besoin qu'on a trouvé à partir des entretiens, des observations et des évaluations. Ces activités seront nos interventions dans les processus en tant que stagiaires et responsables de l'enseignement et l'apprentissage du FLE à l'école.

Il est important de souligner le défi que représente pour nous d'être à l'école Villemar en tant que stagiaires parce que c'est une opportunité de vivre le monde réel de l'enseignement. Cela nous permettra de connaître le fonctionnement administratif et éducatif d'une école publique, les ressources physiques, la réalité des enfants et les conditions sociales d'une institution. C'est aussi le moment des stagiaires pour accomplir et implémenter toutes les connaissances apprises à l'université, avec une population réelle qui ne marche pas seulement avec des théories mais aussi avec des interventions pédagogiques.

Pareillement, les connaissances que nous avons appris à l'université sont développées avec l'intention d'être enseignées d'une manière didactique aux

différents types de populations. C'est pourquoi on propose un travail collaboratif par groupe. Bien qu'il n'existe pas un problème notable de convivialité dans le groupe des élèves du cours CM1 de la salle 402, les variables d'égoïsme et adolescence commencent à influencer. Ce projet nous permet de promouvoir, à travers la collaboration, les valeurs de la convivialité en société.

De même que la langue sera le moyen dont on va se servir pour créer le dialogue et améliorer la communication. Apprendre le FLE à travers l'apprentissage collaboratif, va nous permettre de réfléchir à propos de notre rôle en tant que enseignants parce que nous n'enseignons pas seulement le français, nous transformons aussi positivement des réalités.

Notre but sera de proposer des activités langagières liées à l'expression orale pour construire une meilleure relation interpersonnelle parmi les enfants. Finalement, ce projet et ce stage nous donnera une expérience riche en éducation et enseignement des langues étrangères, on pourra réfléchir et transformer nos actions pédagogiques pour améliorer les processus d'enseignement.

ÉTAT DE L'ART

Nous réunissons dans le suivant tableau des mémoires, les recherches au niveau internationale, national et institutionnel les plus importants pour nous donner l'information concernant les aspects théoriques, pédagogiques et méthodologiques des investigations à propos de l'apprentissage collaboratif et l'expression orale du français. À partir de ces mémoires, nous pouvons établir les aspects principaux et innovateurs pour la construction de notre mémoire.

ANNÉE	AUTEUR	TITRE	INSTITUTION
2016	KarenCastellans	Les jeux : l'outil utile pour s'exprimer à l'oral en FLE	Institución educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño
2016	Camila Diaz	La Formation Des Sujets Sociaux Et La Compétence Linguistique À L'école Villemar El Carmen	Colegio Villemar el Carmen
2016	NelsyCarreño	Le théâtre comme déclencheur de l'interaction orale en français	Colegio Villemar el Carmen
2010	Adriana Romero, Mabel Mendoza & Jose Pulido	Proposition d'activités communicatives et culturelles pour l'enseignement du FLE aux adolescents du niveau A1 d'après le CECR à la « Fundación Alianza Social Educativa »	Fundación Alianza Social Educativa (FASE)
2014	Andres Suárez	Le développement de l'expression orale par le moyen de l'utilisation de scénarios de la vie quotidienne dans le cadre de l'approche communicative	Colegio la Candelaria
2002	Tsailing Liang	Implementing cooperative learning in EFL teaching: process and effects	Sunny Junior High School.
2008	Boucheriba Najet	Les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE. (Cas des élèves de 4eme année primaire)	Lycée Mahi de Tlemcen

Premièrement, dans notre projet nous voulons montrer l'impact positif de l'apprentissage collaboratif autour de l'expression orale. Toutefois, ce projet va ajouter au concept de l'apprentissage collaboratif, l'outil de la réflexion groupale pour l'obtention des valeurs capables de réduire l'égoïsme des enfants et en même temps à travers cet apprentissage collaboratif le projet va stimuler une amélioration dans l'expression orale.

Ainsi, dans le mémoire de K. Castellanos (2016), il y a aussi un intérêt pour développer l'expression orale en français au niveau élémentaire en utilisant les jeux par rapport avec la réalité des élèves. Ces élèves étaient du cours CM1 salle 405 et

d'un âge moyen de 9 à 10 ans. Ce mémoire établit que le travail en groupe a favorisé l'interaction entre les élèves et a permis de renforcer le concept de l'apprentissage collaboratif, un des aspects spécifiques qu'on cherche à développer dans notre recherche.

Par rapport à Diaz (2016), notre projet cherche un but plus vaste lié à la compétence linguistique, parce que la proposition que nous faisons regroupe les trois catégories fondamentales de cette compétence. Également, nous ne voulons pas travailler ces catégories avec l'intention de classer ; par contre, nous cherchons une conception unitaire des unités liées à la signification des mots, le recyclage de vocabulaire en différentes situations et la reconnaissance du monde des sons dans l'apprentissage du FLE.

De la même manière, Diaz (2016) et Carreño (2016) ont travaillé avec des enfants entre 9 et 12 ans. C'est-à-dire que ces deux recherches ont comme point commun la population des cours 402 et 502 de l'école Villemar el Carmen. C'est la même population de notre recherche. Dans le cas du mémoire de Diaz (2016), on trouve le but pour analyser l'influence de l'approche co-actionnelle sur la compétence linguistique des enfants de CM1 salle 402 en FLE et sur leur formation comme des individus sociaux. Également le mémoire de Diaz (2016) travaille avec la compétence linguistique en termes phonétique et lexical, deux de trois catégories proposées dans notre projet, aussi Castellanos (2016) développe la catégorie lexicale et phonologique.

Avec cette population et besoins d'apprentissage, on a une connaissance préalable de notre population. C'est la même qu'on est en train de travailler et dans ce mémoire nous trouvons aussi l'intérêt pour améliorer la convivialité des élèves et le travail en équipe.

Un des aspects que stimule l'amélioration de la compétence linguistique dans notre projet c'est l'interaction sociale, parce que le travail en groupe permet créer des situations communicatifs dynamiques. C'est-à-dire qu'il existe la possibilité des changements constants liés à buts, interactions interpersonnelles et à l'utilisation de la langue française en tant que moyen pour communiquer la pensée, les sentiments, etc.

D'autre part, Carreño (2016) utilise le théâtre pour développer l'interaction communicative à l'oral en langue française avec des élèves de CM2 salle 502 de l'école Villemar. Cette recherche travaille la catégorie de confiance pour l'expression orale. Cela est important parce que dans notre projet, nous aussi, on cherche à améliorer l'expression orale à partir de la socialisation.

Bien qu'il y a certains ressources que nous pouvons utiliser pour stimuler le développement de l'expression oral chez les élèves, tels que livres, bandes dessinées, jeux, etc. Ces ressources ne sont pas suffisantes au moment de renforcer la partie orale. De notre point de vue, c'est le plus efficace pour stimuler l'expression orale autour de l'apprentissage du FLE.

Par contre , au niveau de la Colombie, on a le mémoire d'A. Romero, M. Mendoza & J. Pulido (2010) Ce mémoire a comme but créer une proposition pédagogique et

communicative qui vise à développer la compétence de la production orale chez les adolescents. Concernant notre projet, la production et l'interaction orale sont les thématiques qui ont de liens avec le mémoire de Mendoza, Romero et Pulido (2010) parce qu'ils implémentent une didactique du FLE autour de ces catégories de la production orale et la compétence phonétique.

Semblablement, Suarez (2014) développe l'expression orale du français dans des situations de la vie quotidienne en utilisant des actes de parole proposés par l'approche communicative par Suarez (2014) . La recherche travaille avec le groupe des élèves du cours CM1 salle 401 J.M de La Calera et elle propose aussi un outil didactique pour travailler l'expression orale mais avec des résultats comme la distinction des phonèmes du français plus ou moins complexes.

On espère développer cet aspect à partir d'une perspective similaire dans notre projet, parce que l'apprentissage collaboratif demande l'accomplissement de certains buts liés aux situations de la vie quotidienne en utilisant des actes de parole, mais ces actes ne sont pas proposés. C'est le résultat d'une construction sociale et groupale, c'est-à-dire que la langue devient une structure collective dépendant des enfants.

Finalement à Taiwan et en Algérie, Liang (2002) et Najet (2008) proposent un travail avec des élèves du niveau élémentaire d'anglais dans Sunny Junior High School. On est concentré dans cette recherche parce que ses résultats annoncent que l'apprentissage coopératif est une méthode d'enseignement important et réalisable pour améliorer la compétence linguistique.

Néanmoins, notre projet ne cherche pas seulement à améliorer la compétence linguistique des enfants en utilisant l'apprentissage collaboratif. Un aspect innovateur dans notre projet que nous voulons aussi obtenir doubles résultats à partir d'une stratégie d'apprentissage. Par conséquent, nous allons attaquer l'égoцентризм et aussi le projet cherche à augmenter la convivialité des enfants pour donner les valeurs propres d'un être humain.

Le mémoire de B. Najet (2008) a comme population des élèves de 4eme année de primaire, voire CM1 du Lycée Mahi de Tlemcen. Pour ce projet, ces deux mémoires contribuent à l'aspect de socialisation et activités groupales pour améliorer la partie phonétique, lexicale et syntactique des élèves en français.

Finalement, ces recherches sont liées à notre projet en termes d'apprentissage collaboratif comme stratégie pour améliorer l'expression orale. Ils utilisent le travail en équipe comme moyen pour promouvoir la compétence phonétique et lexicale. Par contre, dans notre projet on trouve l'innovation de produire et articuler les trois compétences dans des situations communicatives réelles en utilisant l'apprentissage collaboratif.

CADRE THÉORIQUE

En ce qui concerne à l'apprentissage d'une langue étrangère, à travers de ce projet nous allons travailler l'apprentissage principalement à partir d'une perspective sociale parce que nous considérons le travail en groupe comme une opportunité pour développer un environnement communicatif. Cet environnement est indispensable pour produire des échanges communicatifs d'information, de

sentiments, d'émotions et de la pensée. Il est important aussi de souligner le rôle implicite du processus individuel dans le travail en groupe, parce que nous voulons stimuler la responsabilité individuelle à partir des tâches groupales, puisque selon M. Faraco (2006), l'apprentissage du français comme langue étrangère implique un processus individuel et social où l'apprenant est situé dans l'interaction de ces deux dimensions pour développer sa propre construction des connaissances au niveau du langage. Pareillement, En rapport avec ce processus il existe deux chemins pour apprendre la langue :

1-Par immersion dans le contexte natif du français ou d'un autre côté l'apprentissage de la langue étrangère à l'école.

2-Dans le cas de notre projet, les élèves ont l'option d'apprendre le français à travers d'une interaction sociale plus que de manière individuelle parce que la présence d'un autre est nécessaire pour développer le processus de la communication.

Pour cette raison, la stratégie que nous allons travailler avec les élèves débutants doit être choisie en fonction de la population, parce que cet aspect peut avoir des influences sur l'état d'activation que l'élève ait.

Cet aspect est relevant pour notre projet parce que notre rôle au moment d'enseigner la langue c'est de privilégier un état actif et sélectionné pour provoquer l'assimilation d'une langue étrangère de manière significative. Puisque si l'apprentissage n'est pas significatif, l'état d'activation dormant va influencer sur le processus. C'est-à-dire, que le langage ne sera pas utilisé pendant un long temps,. Si l'état est actif, le langage appris jouera un rôle dans le processus de

communication et si l'état est sélectionné, l'élève pourra contrôler l'output discursif avec liberté dans beaucoup de situations communicatives, Faraco. (2006). Finalement, Il est indispensable d'avoir une conscience pédagogique au moment de travailler avec des élèves débutants dans une langue étrangère étant donné que c'est un processus long et qui a différents niveaux d'acquisition.

L'expression orale

Ce projet va comprendre l'expression orale comme l'habilité de communiquer la pensée avec clarté et cohérence en utilisant les techniques qui déterminent le succès du procès communicatif dans une situation communicative. Cette habilité va influencer le processus d'interaction entre les enfants avec l'intention de construire divers chemins de dialogue en améliorant la convivialité. D'une perspective similaire, Flores Mostacero, Elvis (2004) présente : "L'expression orale est la capacité à communiquer clairement, avec de la fluidité, de la cohérence et de la persuasion, en utilisant les ressources verbales et non verbales appropriées. Cela signifie également savoir écouter aux autres, respecter leurs idées et les conventions de participation ».

Cette conception va compléter notre vision à propos de l'expression orale, parce que c'est à partir de l'écoute que nous allons promouvoir l'interaction sociale. Si les enfants travaillent en groupe et ils utilisent le respect et l'écoute comme deux facteurs clés de l'expression orale pour communiquer, cela va permettre aux enfants d'accomplir les différents défis proposés dans ce projet. De la même manière, Canale et Swain (1980) précisent divers sous-compétences de l'expression orale : la compétence linguistique le lexique, la morphologie, la syntaxe, la sémantique et

la phonologie), la compétence sociolinguistique (règles socioculturelles), la compétence discursive (la cohérence et la cohésion) et la compétence stratégique (compense les échecs des autres sous-compétences). Mais, ce projet va utiliser le développement de l'expression orale à travers la compétence linguistique parce qu'il existe une relation entre les compétences de communication et l'expression orale. En particulier, dans la compétence linguistique parce que beaucoup de ce qui se passe dans la salle de classe est par l'utilisation de l'usage linguistique oral et l'utilisation correcte de la langue orale ou l'expression orale.

La compétence linguistique

Cette conception, Il est importante pour notre projet parce qu'elle présente l'existence d'un système de connaissances qui permettent l'accès au monde du langage et spécifiquement au monde de la langue et on peut considérer la conception de la compétence linguistique comme la compétence qui nous permet de comprendre et produire l'information d'un système de signes culturellement modelé. Ainsi, la compétence linguistique est la capacité langagière innée et universelle dont disposeraient les humains.

Cette conception implique qu'il existerait, au sein des structures de l'esprit humain, un " organe mental " dotant chaque sujet d'une capacité idéale et intrinsèque à produire et comprendre toute langue naturelle. (Chomsky, 1955).

Également, dans notre projet, la compétence linguistique ne se trouve pas isolée des autres aspects de la communication comme les situations communicatives.

Elles sont très importantes parce qu'elles sont articulées avec les éléments linguistiques de la langue, ils vont renforcer avec des autres éléments une bonne compréhension du message. Conséquemment (Hymes, 1973) a notamment soutenu que s'il existe peut-être une compétence linguistique idéale, celle-ci ne suffit pas pour que se développe une maîtrise fonctionnelle du langage ; cette maîtrise implique la capacité d'adapter les productions langagières aux enjeux communicatifs et aux propriétés du contexte, et telles capacités font nécessairement l'objet d'un apprentissage social. Il a alors soutenu que l'enseignement des langues devait viser à développer ces compétences de communication.

Avec cette idée présentée par Hymes, nous ajoutons à la définition de compétence linguistique, la connaissance à propos des situations communicatives et les éléments des énoncés et ses importances au moment de communiquer à travers la langue.

Nous allons nous concentrer dans la compétence lexicale, phonologique et sémantique. Maintenant, Nous allons comprendre la compétence linguistique comme la capacité propre pour parler et créer des messages avec différentes intentions communicatives en utilisant le contexte et les situations communicatives comme référents de sens.

Par conséquent, la compétence linguistique est composée par quatre sous-compétences, les définitions ici donnée de ces composantes ont été sélectionnée d'après le CECR (2001, p. 86-92). Elle regroupe les quatre savoirs linguistiques :

compétence lexicale, compétence grammaticale, compétence sémantique et compétence phonologique.

Compétence lexicale

Nous assumons cette compétence comme la capacité d'acquérir un vocabulaire et l'action d'utiliser ce vocabulaire dans différents contextes et situations. Néanmoins, nous allons contenir ce vocabulaire comme une construction collective des petites unités qui se connectent par la construction de messages qui vont communiquer les différentes expressions linguistiques des élèves. C'est-à-dire, pour nous ce vocabulaire n'est pas construit d'une forme isolée, ce n'est pas une liste des mots ;ce sont des unités avec de sens qui s'articulent pour reconstruire une signification plus complexe.

À partir de cette idée, l'acquisition lexicale est généralement vue comme, une thésaurisation d'unités, avec pour critère principal la quantité des unités accumulées, (Henri Holec, 1994). Mais, l'auteur considère que le problème est mal posé si nous pensons en compétence lexique seulement comme des unités isolées parce que l'apprenant doit acquérir la capacité de comprendre et produire, oralement ou à l'écrit, les mots qu'il va rencontrer ou dont il aura besoin dans les situations de communication particulières où il aura à assumer des rôles discursifs.

Semblablement, nous voulons implémenter le lexique à partir des verbes et des adjectifs parce que les caractéristiques et les actions sont des mots qui représentent beaucoup de champs lexicaux pour s'exprimer. Nous pouvons les utiliser en plusieurs situations et avec ces mots il est possible de reconstruire des idées d'une manière infinie. Ainsi, Richards (1976) définit la compétence lexicale comme la composante de la compétence communicative.

En conclusion, le lexique c'est le vocabulaire qui doit être posé en termes de compétence (savoir et savoir-faire) et non simplement en termes de connaissance (savoirs déclaratifs, repérables dans une épreuve).

Compétence phonologique

Nous signalons que le concept de compétence phonétique travaillée dans ce projet sera entendu comme la connaissance, l'habileté, la perception et la production des unités des sons ou phonèmes de la langue et l'utilisation de cette compétence dans les contextes et situation réels.

Mais aussi, nous allons comprendre cette compétence comme la conscience créée par les enfants pour savoir qu'il existe d'autres , façons d'écouter et produire des sons différents à leur propre langue. Ce que nous espérons développer avec la compétence phonologique c'est une perception des détails importants qui influencent la compréhension d'un message dans une situation réelle.

Morais (1.987) distingue quatre niveaux de conscience phonologique: la conscience des chaînes phonologiques qui permet à l'enfant de repérer l'intonation, les rimes constituant les mots parlés sans tenir compte de la signification, la conscience syllabique puis la conscience phonémique correspondant au plus haut niveau d'abstraction puisque l'identification des phonèmes s'appuie sur la mise en relation des unités lexicales de la langue (paires minimales) et non sur les propriétés physiques du stimulus sonore.

Cette distinction des niveaux de conscience phonologique proposée par Morais nous présente les habilités de l'individu pour reproduire en différents niveaux les sons de la langue maternelle ou étrangère.

De la même manière, la conscience phonémique comme la capacité à manipuler et à réfléchir sur les unités phonémiques de la parole (Tumner, 1989), se développe plus tardivement, après la conscience d'unités plus larges et après la découverte d'une structure interne à la syllabe (Treiman, 1989). Ici, cet auteur ajoute la notion de conscience pour réfléchir à propos des sons, leurs niveaux et leur manipulation au moment de faire une reproduction des phonèmes.

Compétence sémantique

Le dernier sujet important dans ce projet c'est la compétence sémantique. Nous allons conceptualiser dans ce projet la compétence sémantique comme la capacité de reconnaître et utiliser les sens et le lexique d'une manière logique dans les situations communicatives.

Cette compétence est la coordinatrice des autres compétences parce qu'elle va être l'axe principal où les compétences lexique et phonologique vont se déplacer. Comme nous avons déjà dit, nous allons implémenter, pendant chaque cours, différents verbes et adjectifs pour promouvoir et augmenter cette compétence chez les élèves. Ainsi, il y a une autre notion similaire, c'est la notion de compétence sémantique qui, selon Rey (1991 : 190), concerne la "sémantique" stricto sensu et aussi les éléments syntactiques (d'où la pertinence du concept de grammaire-lexique) ».

Cette démarche rejoint les recherches actuelles de linguistes tels que Gross (1991) pour le français et Sinclair (1991) pour l'anglais, qui mettent en évidence l'interrelation entre grammaire et lexique. C'est une démarche similaire qui est également à la base des manuels d'apprentissage du vocabulaire les plus récents.

Finalement, pour réunir les principaux concepts concernant notre unité d'analyse, nous utilisons le Cadre européen commun de référence et les quatre savoirs linguistiques:

La compétence lexicale : la connaissance et la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue. La compétence sémantique : la conscience et le contrôle que l'apprenant a de l'organisation du sens. La compétence phonologique : une connaissance de la perception et de la production, et une aptitude à percevoir et à produire les unités sonores de la langue et leur réalisation dans des contextes particuliers, les traits phonétiques qui distinguent les phonèmes, la composition phonétique des mots, la prosodie ou phonétique de la phrase. CECR (2001, p. 86-92).

L'apprentissage collaboratif

En premier lieu, nous avons choisi l'apprentissage collaboratif parce que c'est la stratégie la plus pratique pour améliorer les relations de convivialité parmi les élèves à l'intérieur de la salle de class. Nous avons observé dans les carnets de terrain, comme il est fréquent chez les enfants dans nos écoles, qu'ils ont un problème d'égoïsme.

À partir de cette absence d'union et le besoin d'améliorer l'expression orale, nous prenons l'apprentissage coopératif. Cette stratégie a un travail dans le cadre de petits groupes, où les sujets partagent un but commun, ce qui permet d'optimiser les apprentissages de chacun (Johnson & Johnson, 1990). En somme, l'activité collective devrait se solder par des bénéfices personnels, notamment en termes d'apprentissage.

La vocation de l'apprentissage coopératif est bien de faire progresser les élèves, d'améliorer leur niveau scolaire. Par conséquent, au même temps qu'ils vont améliorer leur convivialité, la communication vue comme une interaction sociale et collective va augmenter le niveau d'expression orale.

A partir de cette idée, nous espérons que la collaboration soit le moyen le plus efficace pour arriver aux buts proposés dans ce projet. Nous voulons que les enfants soient capables de s'exprimer en terme orale développés à travers du processus humain, la sensibilisation en termes phonologiques de l'existence d'une prononciation différente en français en comparaison avec l'espagnol.

C'est à partir des situations collaboratives qu'une situation peut être qualifiée de collaborative, à partir du moment où des personnes de même niveau cognitif, dont les statuts sont équivalents, sont capables de travailler ensemble dans un but commun. (Dillenbourg, 1999). Également, les apprenants commenceront à développer la nasalisation et l'usage réel du lexique appris pendant les cours. C'est à travers des activités groupales et coopératives qu'ils vont forcer l'enfant à interagir et à communiquer pour résoudre un but commun.

MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Type de recherche

Pour la délimitation méthodologique de ce projet nous avons choisi la recherche-action parce que ce projet va travailler avec la population du cours CM1 salle 402 de l'école Villemar autour de l'enseignement de FLE. De la même manière, la recherche-action contribue à faciliter l'identification d'un problème et la résolution de ce problème. C'est ce que l'on espère faire dans le cours CM1 salle 402 à travers le travail coopératif après de avoir identifié l'absence de l'expression orale. Et selon la conception de Michèle Catroux (2002), l'objectif principal de la recherche-action est de fournir un cadre aux investigations qualitatives effectuées par les enseignants et les chercheurs en situations complexes de classe.

À propos de la population du cours CM1 dans la salle 402 de l'école Villemar, on peut décrire leurs comportements dans la salle de classe, leurs réactions par rapport aux activités, leurs interactions et leur coexistence à partir des carnets de terrain.

Dans le carnet de terrain numéro 1 et 4 on peut vérifier qu'il existe une atmosphère de convivialité tranquille de la part des enfants quand il y a une figure d'autorité,.

Quand le professeur est présent, les élèves se comportent de manière harmonieuse, mais quand il est absent, ils commencent à se disputer.

En même temps, l'égoïsme et le travail individuel sont les deux faiblesses du groupe parce que ces aspects produisent des conflits entre eux.

Dans le carnet de terrain 4, nous observons une grande expectative autour des activités proposées en français. Une majorité d'apprenants ont eu des expériences émotives avec le cours de français, parce qu'ils montrent de la joie avec les activités et les devoirs qu'ils font, Cette pensée indique que le français est considéré par les enfants comme une langue intéressante par sa complexité et par sa prononciation. Également, l'aspect quantitatif, c'est un aspect très important pour eux parce qu'ils montrent de bons ou des mauvais résultats. Néanmoins, les résultats de ces évaluations indiquent un pourcentage égal dans les notes bonnes et déficientes du cours, bien que le français soit considéré :

« Amusant, drôle et intéressant » il représente de la même façon une grande difficulté pour les élèves.

Dans ce processus de perception, l'anglais est considéré plus facile que le français pour la moitié de la population, et pour l'autre il est plus difficile que le français.

Un but important dans la recherche-action et que l'on espère acquérir c'est la réflexion donc elle permet également une meilleure prise de conscience de l'impact des interventions en classe (Michèle Catroux,2002). De notre intervention comme stagiaires, nous allons proposer à partir de séances de classe une solution à cette problématique en voyant l'innovation des stratégies d'apprentissage à partir de la réflexion.

D'autre part, le rôle du chercheur, dans notre travail est observer, planifier, conceptualiser des tâches et rédiger la synthèse de l'investigation. Dans ce projet, nous avons accompli avec ces caractéristiques parce que notre rôle nous demande d'identifier, construire et planifier la solution à la problématique de la population à partir de l'observation.

Également, l'enseignant peut contribuer à la sélection des stratégies mises en œuvre et il peut apporter les connaissances méthodologiques qui lui font défaut et l'aider à résoudre une situation qu'elle a décrite insatisfaisante (M Catroux,(2002).Pour Catroux la situation éducative a besoin de la participation et de l'application active du chercheur, de l'enseignant et des apprenants.

Concernant les apprenants, ils ont le rôle de collaborateurs et participants, parce que la recherche-action favorise la collaboration entre les différents partenaires et elle ne peut pas se concevoir sans la négociation du plan d'action.

D'autre part, chacun débute par une observation de ce qui se passe sur le terrain. Dans ce projet, nous avons fait cette observation pendant le deuxième semestre de l'année 2016 pour identifier le besoin d'apprentissage. Aussitôt, la réflexion qui suit permet de déterminer un plan d'action. Ce plan est mis en œuvre, ses effets analysés, puis altérés si nécessaire et le cycle reprend en séquences similaires. Au moment de réaliser ce stage, nous allons implémenter la stratégie coopérative pendant le premier semestre de l'année 2017 pour obtenir une solution à la problématique. Comme dit M Catroux (2002) la recherche-action se présente comme une spirale de cycles de recherche de structure identique.

Finalement, le passage de l'observation de terrain au plan d'action nécessite une discussion, une négociation, l'exploration des diverses possibilités d'évaluation et l'étude des contraintes. Ici, on espère analyser les résultats au niveau de l'expression orale et implémenter l'évaluation du projet dans le deuxième semestre de l'année 2017.

La recherche-action est une démarche qualitative et quantitative. Elle reprend les outils pour la collecte d'information. Ce sont des éléments divers, les plus importants sont : les études quantitatives, les carnets de terrain. L'utilisation de ces instruments n'empêchent pas l'application des autres éléments tels que: les photos, les enregistrements d'audio et vidéo, les enquêtes, les interviews, parmi d'autres.

Pour l'analyse de l'information collectée, la méthode choisie est de type mixte, en cohérence avec ce qui est proposé par la recherche-action. C'est-à-dire que nous prenons compte des données quantitatives et qualitatives. Ainsi, nous allons analyser, à partir de la triangulation d'instruments, la compétence phonétique, sémantique et lexicale avec des entretiens, des enregistrements d'audio et des enquêtes en trois moments : Le premier sera pendant le deuxième semestre de l'année 2016, le deuxième pendant le premier semestre de 2017 et le troisième pendant le deuxième semestre 2017. Finalement, nous allons analyser les trois résultats et établir conclusions.

Dans ce projet, il existe certaines conditions et limitations présentes dans la recherche-action. Nous commençons avec le succès de la proposition établi, cette recherche va seulement décrire le processus pédagogique de l'intervention parce

que nous ne pouvons pas assurer des changements attendus dans l'investigation-qualitative. De la même manière, il peut se présenter la limitation de temps et espace pendant l'intervention dans l'école, à cause des différentes activités extracurriculaires présentées et espaces spécifiques pour être développés et Ils peuvent interférer dans le processus.

D'autre part, les résultats de la recherche dépendent de notre perception et intérêts. C'est-à-dire, la condition éthique peut être influencée par la subjectivité propre du chercheur. Pour cette raison, nous voulons qu'un copain ou une personne extérieure évalue nos résultats à la fin de la recherche. Il y a aussi une limitation dans l'analyse des résultats de chaque élève, parce qu'on peut réduire le nombre pendant le passage de la recherche et nous allons faire l'analyse à partir de ceux qui ont accepté les termes. Également, cette recherche peut avoir des résultats émergents et elle est susceptible d'avoir des changements jusqu'au dernier jour de la recherche.

Grille des catégories

Unité d'analyse	Catégories	Sous- catégories	instruments
	1. Compétence Linguistique	1.1 Production des phrases courtes	Enregistrements Journal de bord

Expression orale			Entretien aux enfants
	2. Phonétique	2.1 Reconnaissance des phonèmes 2.2 Prononciation des phonèmes du français en utilisant l'opposition du point d'articulation 2.3 Prononciation des mots nasaux et gutturaux	Enregistrements de voix Journal de bord Enregistrements audiovisuels Entretien aux enfants
	3. Lexicale	3.1 Usage des mots clés d'une situation 3.2 Adaptation du vocabulaire à une situation 3.3 Utilisation de vocabulaire appris.	Enregistrements audiovisuel Journal de bord Entretien aux enfants
	4. Sémantique	4.1 Appréhension des significations	Enregistrements audiovisuels Journal de bord Entretien aux enfants
	5. Apprentissage Collaboratif	5.1 Reconnaissance de la collaboration en rapport avec l'apprentissage	Journal de bord Entretien aux enfants

Proposition d'intervention pédagogique

Dans ce projet, nous avons choisi l'apprentissage collaboratif comme une stratégie pédagogique qui va nous permettre d'identifier l'évolution de l'expression orale chez les élèves. Cette stratégie a un travail dans le cadre de petits groupes, où les sujets partagent un but commun, (Johnson & Johnson 1990). En conséquence, pour ce projet le but principal de l'apprentissage collaboratif est développer une convivialité de camaraderie, voire plus « aimable », en même temps que les apprenants

améliorent leur niveau de l'expression orale. Dans ces conditions, l'apprentissage collaboratif présente l'intérêt de rapprocher les personnes, de les responsabiliser et, ce faisant, il devrait contribuer à l'émergence d'un esprit communautaire, (Johnson & Johnson 1990).

De la même manière, pour cet auteur, les activités sont divisées en deux groupes : L'interdépendance des objectifs où les apprenants ont une participation dans l'établissement des buts fins. Pour les activités que nous proposons pour ce projet il y aura un but final par chaque séance où les enfants devront travailler en groupe pour les accomplir.

Dans le deuxième groupe, on trouve l'interdépendance des tâches. Cet aspect dépend de l'individu parce que l'enseignant distribue des tâches individuelles en rapport avec les habilités propres de chaque élève.

Par conséquent, dans les séances de l'année 2017 les activités seront distribuées par groupes petits ou grands où tous travailleront ensemble. De l'autre côté, on distribuera des tâches individuelles pour donner un rôle spécifique à chaque élève.(Johnson & Johnson 1990).

D'autre part, dans ce projet notre rôle sera le même: on va guider et orienter le processus des élèves pendant le développement des activités. Nous allons résoudre les questions et des doutes et nous allons aussi donner les tâches aux élèves. En plus, le rôle des élèves dépendra des responsabilités assignées par le professeur. Également, ils devront collaborer dans les activités groupales distribuées dans chaque séance. Ainsi, Johnson et Johnson exposent le rôle de

l'enseignant comme un conseiller dans le développement des activités groupales et individuelles.

En conséquence, les ressources sont liées aux activités proposées, mais dans l'apprentissage collaboratif les ressources sont partagées par les élèves et eux-mêmes distribuent les ressources équitablement. Finalement, l'évaluation n'est pas perçue comme une note où une quantité.

Nous allons évaluer le processus d'apprentissage autour de la réflexion produite par les élèves, nous allons écouter leurs difficultés et questions personnelles. Ainsi, cette réflexion sera évaluée constamment pendant tout le processus et en comparant avec les différentes séances établies.

Depuis la perspective de (Johnson & Johnson 1990), il existe une évaluation en équipe dans laquelle se développe une réflexion à l'intérieur du groupe afin que la régulation autonome soit le facteur le plus important dans l'apprentissage collaboratif.

Étapes

En ce qui concerne les étapes de notre projet, nous allons travailler à partir de trois phases où les compétences phonétiques, lexicales et sémantiques seront développées pour les activités proposées autour de l'apprentissage collaboratif.

De Février à Avril. La première phase s'appelle : *Parlez français !* Cette phase sera développée avec une durée de huit séances où les buts seront introduire les élèves à la compétence phonétique. De cette manière, les élèves vont reconnaître,

prononcer et utiliser les phonèmes propres du français autour des activités liées à jeux, chansons, dessins et présentations groupales, Mais, ces activités vont être développées par équipes et groupes en termes de l'apprentissage collaboratif.

Avril, Mai et Juin. également, la deuxième phase s'appelle : *les mots cachés !* Ce sera développé avec une durée de huit séances où les buts sont liés à l'utilisation des connaissances de la phonétique autour du vocabulaire de la vie réelle.

Par suite, les élèves vont apprendre, comprendre et utiliser les mots clés des situations communicatives à travers des présentations des groupes, de jeux et de productions orales. De la même manière, ces activités vont être développées par équipes et groupes en termes de l'apprentissage collaboratif.

Septembre et Octobre. Finalement, la troisième phase s'appelle : *la connaissance des sens !* Ce sera développée avec une durée de six séances où les buts seront sensibiliser les élèves aux relations sémantiques de la langue.

En conclusion, les élèves vont reconnaître, établir et utiliser les mots familiers et les phrases simples lors des exposés de la pensée à travers des entretiens, discussions et présentations orales. Alors, ces activités vont être développées par équipes et groupes en termes de l'apprentissage collaboratif.

Chronogramm

ACTIVITÉS	Aoû	Se	Oc	No	De	Ja	Fé	Ma	Av	Ma	Ju	Jul	Ao	Se	Oc
Identification du problème															

Hypothèse de la proposition

Collecte, analyse et systématisation des données															
Question de recherche et objectifs															
Cadre Théorique															
Cadre Méthodologique															
Proposition d'intervention															
Phase I Parlez français !															
Phase II les mots cachés !															
Phase III la connaissance des sens !															
Collecte des données															
Analyse des Données															
Interprétation des résultats															
Publication des résultats															

Avec l'implémentation de ce projet, on cherche à atteindre les objectifs spécifiques proposés autour de l'expression orale et la compétence linguistique. En effet, on espère qu'à partir des activités liées à l'apprentissage collaboratif et implémentées pendant les trois phases, l'expression oral en français améliore. Dans la compétence phonétique, nous espérons que les enfants soient capables de reconnaître les

phonèmes vocaliques et consonantiques du français, également qu'ils soient capables de prononcer les mots nasaux et gutturaux. Egalement, les enfants vont reconnaître une diversité de champs lexicaux liés à leur réalité. Ils vont comprendre oralement les mots clés des situations communicatives simples et par conséquent, ils apprendront à utiliser le vocabulaire appris pendant les séances dans une petite conversation de la vie quotidienne.

Les résultats de ce projet seraient reflétés avec les élèves du cours **CM1 salle402** en termes d'apprentissage d'une deuxième langue parce qu'ils augmenteraient leur vocabulaire et leur connaissance autour de la langue française. **De la même manière**, les élèves amélioreraient leur convivialité et ils apprendraient à travailler comme groupe.

C'est ainsi, à notre avis, qu'ils construiraient de meilleures relations interpersonnelles, l'égoïsme et l'individualisme diminueraient ; par contre, la collaboration sera, peut-être, un facteur positif qui se développera à partir de ce projet.

Finalement, au niveau du stage pédagogique, notre expérience éducative va être influencée par les expériences expérimentés pendant les processus d'implémentation de ce projet, notre connaissance de la langue et de la didactique vont se renforcer comme un processus de réflexion grâce à la recherche-action.

Analyse des données

L'analyse des catégories a été faite grâce aux données recueillies pendant le processus d'implémentation à travers le travail en groupe. Ces résultats sont organisés à partir de cinq unités d'analyse : la compétence linguistique, la compétence phonétique, la compétence lexicale, la compétence sémantique et l'apprentissage collaboratif. Ils gardent une relation directe entre eux ce qui va se mettre en évidence dans la suivante explication.

UNITÉ D'ANALYSE : LA COMPÉTENCE LINGUISTIQUE

CATÉGORIE 1 : Production de phrases courtes

L'apprentissage d'une langue étrangère par rapport au champ linguistique est relié à la capacité propre de chaque débutant pour parler et créer des messages avec différentes intentions communicatives en utilisant le contexte et les situations

communicatives comme référents de sens. Pendant notre stage, nous avons influencé le processus de cette compétence principalement avec la réutilisation du vocabulaire appris dans la plupart des situations possibles d'interaction sociale.

Grâce aux diverses activités travaillées avec les enfants, nous avons établi le processus d'évolution pour la construction de phrases courtes. Nous avons trouvé une transition pendant les petits changements qui ont subi l'évolution de cette

compétence. Ainsi, il y a eu un processus cyclique autour de cinq moments différents et la manière dont les élèves ont adopté ces changements.

Table de transition.

Moment et caractéristique	Les mots plus influents	Pourcentage des élèves qui utilisent les mots
1. Mots isolés	Oui, non, bonjour, bien, mal, professeur,	30%
2. Article + non	Le lion, la vache, le petit, l'animal de compagnie,	56%
3. Article +non +verbe	C'est bien, je suis gai, il a 10 ans, sa couleur préféré est...	67%
4. Question	Comment tu t'appelles ? Quel âge avez-vous ? Quelle est votre nationalité ?	80%
5. Réponse	Je m'appelle, je suis, j'ai,	80%
6. Question-réponse	Description générale d'eux-mêmes et des autres	98%

Comme ils étaient débutants en FLE, au début du processus ils répétaient seulement les mots isolés produits par nous, les professeurs; également elles étaient reliés à la langue de gestes. Ainsi, grâce à la participation des élèves dans les premières séances d'enseignement, nous avons déterminé que 30% des élèves ont eu une tendance à commencer leur début à la langue en mélangeant les onomatopées avec des mots comme oui ou non. A partir de ces mots, ils ont commencé une transition constante pour s'exprimer un peu plus ([voir annexe pag.72](#)).

Selon l'information obtenue de photos et d'enregistrements faits en classe (*voir annexes pag. 77*), nous pouvons affirmer que les enfants établissent usuellement des rapports entre le langage corporal, les images qui sont significatives et les mots isolés pour communiquer une idée. Par exemple : s'ils voulaient dire leurs couleurs préférées, ils disaient « couleur » et ils signalaient la couleurs avec les doigts. Également pour décrire la famille, les choses qu'ils aiment, le nombres ou les quantités.

(Voir annexes pag 78.)

La transition entre les mots isolés et l'articulation des noms et articles a dépendu d'un effort fait par les élèves pour augmenter leur champ lexical et l'intention de donner une spécification des choses qu'ils voulaient dire, par exemple :

« Quel animal est blanc et noir ?

- « un ours »

- « Mais... Quel ours ? »

- « le panda »

(VOIR ANNEXE pag.75)

Pour les étapes 3 et 4, nous pouvons dire qu'ils ont développé un processus synchronique parce que c'est à partir des questions faites par nous dans le processus d'enseignement que les enfants ont commencé à prendre les éléments nécessaires pour construire des phrases courtes et en même temps à travers l'écoute, ils ont appris à établir l'ordre correct pour la formulation des questions et description des choses.

De la même manière, la réutilisation du lexique dans différentes situations a promu la construction de phrases situées. Ainsi, l'usage des virelangues pour la création d'une conscience phonétique a établi comme pont de référence l'influence d'un vocabulaire concernant les actions des animaux. Avec ce lexique précédent, nous avons stimulé le vocabulaire des animaux dits sauvages pour la construction des phrases comme : « le lion chasse, le lion mange, le perroquet chante » ([voir annexe pag.81](#)) ([voir annexe pag.82](#))

Le dernier moment de ce processus a été le plus significatif de notre travail en tant qu'enseignants de langue étrangère. Les enfants ont montré une capacité d'exprimer des inquiétudes à propos des autres et aussi ils sont capables d'obtenir l'information de leurs copains et partager cette information.

Bien qu'ils soient capables de construire dans les étapes précédentes des phrases courtes, à la fin du processus, grâce à l'utilisation de questions et réponses), ils ont été capables d'avoir une petite conversation relative aux situations communicatives, comme le ([vidéo](#)) montre. Ils veulent savoir information personnelle exclusive de chaque copain(*nom, prénom, âge, nationalité, préférences, etc*).

Mais aussi, en même temps qu'ils ont obtenu l'information des autres, ils pouvaient la partager en utilisant les adjectifs possessifs et la conjugaison des verbes. Ils ont pu manipuler la prononciation des mots, le vocabulaire appris et le sens des mots parce que ils ont joué avec la grammaire des verbes avoir et être.

Finalement, l'aspect qui a capté notre attention c'est la capacité des élèves pour faire un recyclage de toutes les thématiques apprises pendant le stage, Ils ont

commencé à travailler chaque fois plus efficacement dans un cycle de reconnaissance, conscience, compréhension, répétition, utilisation et mise en contexte de choses apprises. 90% disent que le cours de français leur a permis de donner plus de possibilités pour s'exprimer en une autre langue différente à l'anglais «puedo preguntar sobre la vida de esa persona » N.V

UNITE D'ANALYSE : LA COMPÉTENCE PHONÉTIQUE

Nous avons commencé l'introduction et l'enseignement du FLE à partir du champ phonétique en utilisant des vidéos, des virelangues, des enregistrements, le langage corporal et les présentations orales.Ceux-ci ont constitués les ressources et les dynamiques les plus relatives à la motivation d'une atmosphère où la voix était la thématique principale du cours.

Parce que dans notre projet, la caractéristique en rapport avec la compétence phonétique c'est la conscience créée par les enfants pour savoir qu'il existe d'autres formes d'écouter et produire des sons différents à leur propre langue.

Les thématiques travaillées pendant les premières séances ont été reliés à la reconnaissance de phonèmes du type occlusif, nasaux et fricatif à partir des

virelangues, le premier jour du cours nous avons expliqué aux enfants l'importance des sons dans la langue et principalement dans la prononciation. Nous avons créé des fiches didactiques pour montrer aux élèves les différences de la prononciation entre les phonèmes, en même temps, la graphie et un exemple avec chacun.

A partir de cette activité, nous avons découvert avec le premier enregistrement fait

(virelangue) que les enfants n'avaient pas une distinction claire entre le phonème occlusif /b/ et le phonème labiodental /v/ pour dire des mots comme : /livre/. Il y a eu une tendance pour prononcer la majorité des mots avec le phonème /b/ parce qu'il existe une influence de espagnol dans l'apprentissage du français. Les enfants ont dit, à partir des questions, (voir annexe pag. 75) qu'ils ne savaient pas la différences en rapport avec la prononciation entre les deux phonèmes, seulement à partir de l'écriture ils pouvaient reconnaître la distinction.

Deuxièmement , comme ils étaient débutants de FLE, il y a eu une difficulté très grande au moment de prononcer les phonèmes gutturaux et semi-fermés. Dans cette première séance, nous pouvions écouter pour la prononciation du phonème guttural /r/ l'influence du phonème /rr/ donc les élèves disaient : /la rru/ au lieu de /la rue/. Cela a été un processus lent, la conscientisation de ce phénomène ainsi que l'appréhension au moment de communiquer une idée.

A propos de la reconnaissance des phonèmes en utilisant les différentes parties de la bouche, ce phénomène a été un des meilleurs résultats obtenues pendant le processus. Toutefois, au début de l'enseignement de la langue, ils n'avaient pas la conscience pour reconnaître les différences en terme de la prononciation. À l'aide du la langue de gestes et l'exagération des mouvements de la bouche, ils ont commencé à créer une autoréflexion à propos de leurs propres erreurs (voir annexes pag. 72).

Nous avons trouvé la manière dont les élèves corrigent les autres quand leurs copains prononçaient mal certains phonèmes. Dans la séance où nous avons

travaillé les nombres, un enfant a commencé à corriger la prononciation de leur copains en exagérant des gestes avec la bouche et en utilisant des exemples, - /trwa/ c'est comme /roi/ mais avec /t/. Avec ce comportement, nous pouvons identifier l'utilisation du point d'articulation comme un moyen métacognitif et une stratégie de correction et appréhension de la compétence phonétique des enfants.

D'autre part, il a été un phénomène intéressant pendant le processus de l'appréhension de la conscience phonétique. Il y a eu une évolution progressive au terme de la perfection de la prononciation en rapport avec l'utilisation de la bouche et aussi l'articulation du vocabulaire a mesure que les élèves améliorent la prononciation. Ils ont appris le vocabulaire des mots à partir des différences en terme de sons, et avec cet appréhension du vocabulaire, Il ont été capables d'articuler les petites phrases simples. C'est le cas de D.M « mon couleur préféré est vert claire » (voir annexe pag. [vidéo](#))

Dans la table suivante , nous avons établi les phrases courtes plus difficiles pour les élèves au moment de prononcer les phonèmes et en utilisant le point d'articulation. À la fin du stage, nous avons identifié une évolution en terme des phonèmes avec une influence nasale telle comme : /dã/- /sẽk/-/jẽ/. Avec ces phonèmes, les élèves ont amélioré d'une manière significative la prononciation, ainsi entre 50% et 60% des élèves font une articulation entre les voyelles et le point d'articulation de nez.

Dans le deuxième exemple **/sẽk/**, le phonème **/k/** est présent généralement dans la conscience des élèves pour faire la prononciation correspondante, seulement 12% des élèves ont oublié de renforcer ce phonème.

([virelangue](#))

Grille de prononciation

Mot	Représentation Phonétique	Prononciation des élèves	Pourcentage des élèves qui le prononcent
Dans le lit	/dã/ /lə/ li/	/dans le lic/ /dan le lit/ /dan le li/ /dans le li/	5% 30% 55% 10%
Cinq chiens	/sẽk/ /jẽ/	/sank chiens/ /sink chiens/ /san chien/	21% 1% 6%

		/sank chians/	12%
			60%
Six chats	/sis//ʃa/	/six chas/	78%
		/six chats/	12%
		/six chat/	10%
Bête noire	/bet/ / nwaɪ/	/vete noire/	15%
		/bete noire/	50%
		/bete nuag/	23%
		/bete nuarr/	12%
		/betenuare/	
		/bet nuar/	1%

Néanmoins, les élèves ont eu une difficulté au moment de reconnaître et de prononcer le phonème occlusif **/b/** à cause de l'influence de l'espagnol : 15% des élèves essayent de dire **/vete/**, les autres, bien qu'ils aient prononcé de manière correcte le phonème, ont eu des difficultés pour la prononciation du phonème /e/. Dans ce cas, ce n'est pas nécessaire de le prononcer, mais la majorité des enfants ont oublié cette règle et seulement 1 enfant a accompli les instructions données antérieurement.

Au cas des phonèmes semi-ouverts dans le mot **/nwaɪ/**, la moitié de la population continue avec la prononciation similaire à l'écriture, mais le 23% des autres sont déjà conscientes du changement fait au moment de le prononcer et aussi ils sont

capables d'imiter le phonème, guttural **/r/** en le déplaçant avec le phonème **/g/**
[virelangue](#)

UNITE D'ANALYSE : LA COMPÉTENCE LEXICALE

CATEGORIE 3 : USAGE DES MOTS CLÉS D'UNE SITUATION

En tenant compte que cette proposition inclut l'importance des situations dans le processus communicatif pour améliorer l'expression orale, nous avons identifié une liste de mots, les plus importants, utilisés par les élèves dans chaque situation motivés pendant le stage. Ainsi avec les explications et les activités proposées, nous avons découvert la manière dont les élèves utilisent ces mots clés dans la majorité des situation possibles .

Catégorie de mots influents

Verbes	Nombres	adjectifs	Couleurs	Animaux	Famille
--------	---------	-----------	----------	---------	---------

Nager	0-20	Grand	Rouge	Éléphant	Père
Être		Petit	Jaune	Chien	Mère
Avoir		Gros	Vert	Chat	Frère
Courir		Maigre	Bleu	Lion	Sœur
Chasser		Gai	Marron	Vache	Animal de compagnie
Voler		Triste	Noir	Chevaux	
Marcher		Intelligent	Blanch	Pingouin	
Parler			Orange	Ours	
Appeler				Tortue	
Déjeuner					
Dormir					
Étudier					
30%	87%	50%	80%	76%	80%

Comme nous avons déjà mentionné, ce sont les mots que les élèves ont utilisés la plupart du temps. Un aspect intéressant est l'activation de ces mots dans la mémoire des élèves quand ils voulaient parler à propos de différents thématiques. Ainsi, les nombres ont été les mots les plus utilisés par les élèves. Ils ont adapté ces mots à situations de quantités, description, opération et spécification.

Dans le cas de S.A., il a dit « silence ! 1, 2,3... commencez ! Il a donné un ordre en utilisant une succession de numéros. dans le cas de I.B, elle a fait une description à propos d'une situation : « six chats chassent cinq chiens », elle a spécifié la quantité d'animaux et de la même manière elle a différencié l'espèce à partir de catégorie d'animaux (voir annexe pag.[virelangue](#)).

Aussi, ils ont situé les mots des nombres pour parler à propos de l'âge. Néanmoins, ils ont mélangé les nombres avec la description d'une personne et la possession des choses, par exemple, J.F et leur copain ont expliqué leurs âge « j'ai 10 ans »

(voir annexe pag.[vidéo](#)). Dans une autre situation, D.M à répondu à la question : - Vous avez un animal de compagnie ? « Oui, mais j'ai 4 poissons » Ici, elle fait un recyclage du vocabulaire relatif aux animaux en activant sa mémoire lexicale et également elle adapte ces mots clés à une nouvelle situation.(voir

[annexepag. 75](#))

Finalement, pour la description d'un objet ou une personne les enfants ont été capables de mélanger la liste de mots clés et avec ce mélange Ils ont pu parler

ou décrire leur vie. Par exemple, dans la photo d'un questionnaire faites aux élèves

A.S a écrit une réponse affirmative en disant le nom de son animal de compagnie et la couleur et elle a décrit aussi d'une manière très générale sa routine ([voir annexe pag. 80](#))

CATÉGORIE 3 : Adaptation du vocabulaire à une situation

Dans la présentation de l'analyse de la catégorie antérieure, nous avons montré que les élèves ont un bagage autour du vocabulaire pour s'exprimer en français et que de la même manière ils peuvent utiliser ce lexique pour construire les nouvelles phrases en rapport avec une situation. Néanmoins, la réutilisation et transposition des mots d'une situation à une autre ne détermine pas le succès du message.

Il est nécessaire quelques aspects importants pour déterminer une adaptation correcte du vocabulaire à une situation, des aspects tels que : la conjugaison des verbes, le genre, et l'autocorrection sont importants pour assurer l'adaptation de ce vocabulaire à l'expression orale des apprenants.

Afin de vérifier aussi l'adaptation du vocabulaire des élèves à une situation, nous avons classifié par groupes le pourcentage d'utilisation de ces trois aspects pendant les moments de dialogue entre eux dans les différents enregistrements faits.

Par conséquent, nous y trouvons que les huit groupes des élèves ont une prédisposition à corriger leurs propres erreurs et celles des autres. Cette correction est liée aux sens des idées, elle est produite des corrections faites par nous à travers des questions. A partir de ces questions, les élèves ont adopté cette habitude pour les reproduire.

Nous pouvons vérifier l'autocorrection en termes de genres avec l'exemple de N.M qui après la question : Quelle est votre nationalité ? Il a répondu de cette manière :

- « Je suis Colombienne » ...

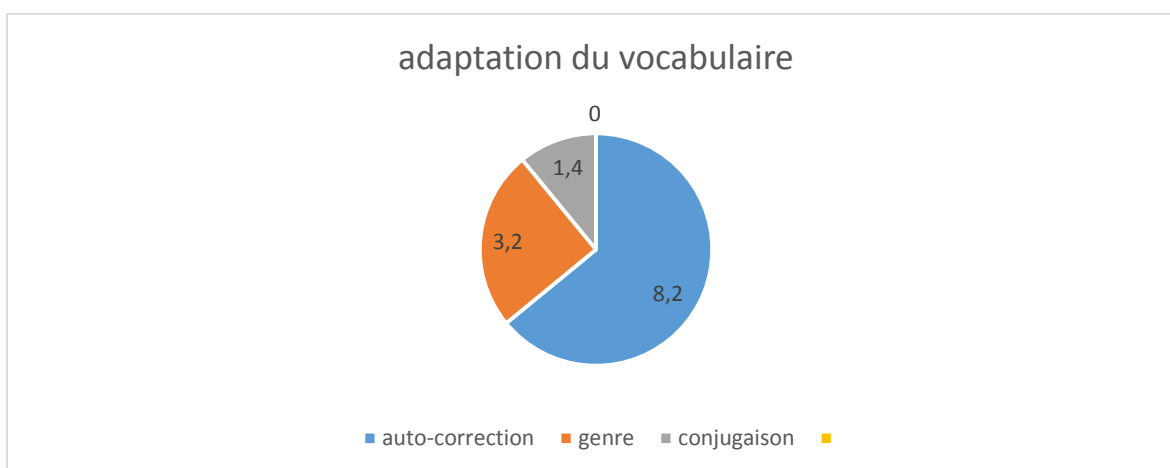
- « Pardon ! Je suis Colombien »

En premier lieu, il aide leur copains avec la réponse à cette question parce que les autres ne se souvenaient pas et immédiatement il dit la réponse, il est capable de trouver sa propre erreur et Il même le corrige. Ce comportement nous a montré que la correction groupale et individuelle est un facteur qui aide et indique la présence d'une adaptation du vocabulaire. Ils connaissent déjà le vocabulaire des nationalités, mais en pensant dans le sens de mot « Colombienne », ils ont changé est restructuré le genre pour adapter la signification à leur propre situation.

[\(vidéo\)](#)

Néanmoins, l'adaptation des genres des objets et des personnes a été une faiblesse chez les élèves. Constamment les élèves se sent perdus avec la différenciation de genres, et Ils essayent d'écrire les articles des genres à partir de ce qu'ils considèrent correcte. Par exemple, dans les ateliers faite où ils devaient écrire des phrases courtes en utilisant des actions, Ils ont écrit des choses comme : « le vash », « la lion chast » (pour dire le lion chasse), « le girafe mange ».

Graphique de vocabulaire



Bien que l'écriture n'ait été pas si importante dans notre projet, la concordance entre genres et situations était considérée comme l'un des aspects avec une pertinence grande, parce qu'à partir d'eux, nous pouvons identifier la manière donc ils ont adapté des mots des situations. Normalement, 3,2% des groupes ont réalisé d'une manière positive le changement dépendant du genre des mots. ([voir annexes pag.84](#))

En rapport avec la conjugaison des verbes, bien que il n'y a pas un pourcentage trop significatif d'amélioration (1,4%), nous devons argumenter cette faiblesse à travers l'absence de cours, parce que nous avons bien travaillé un peu les formes conjuguées des verbes être et avoir à la fin du cours, mais en rapport avec la conjugaison, les élèves ont compris et appliqué cette conjugaison d'une manière bien naturelle grâce à ce qu'ils écoutaient quand nous parlions. Ainsi quand ils font référence à l'endroit d'habitude, A.S a dit « j'habite à Bogota » Ils peuvent exprimer leur pensée d'une façon naturelle, également l'âge.

L.M« J'ai 11 ans » et le nom J.H « Je m'appelle Juan Esteban » Mais, quand ils commencent à parler à propos des autres, la conjugaison est faiblesse, par exemple

J.H « Je m'appelle Ana Sofia » il voulait dire le nom de sa copine, mais il n'était pas sûr à propos de la conjugaison, bien que nous essayions de leur corriger à travers des exemples, il continuait avec son erreur. ([vidéo](#))

CATÉGORIE3 : Utilisation du vocabulaire appris

Du fait que notre projet est lié aux interactions des enfants dans situations groupales, pour l'appréhension du vocabulaire nous ne voulions pas seulement leur donner une liste, un glossaire ou une taxonomie de mots individualisés, la manière dont nous

avons abordé l'enseignement du vocabulaire du FLE a été encadré dans l'utilisation de tous les éléments que les élèves ont appris à travers le travail collaboratif, par suite, le vocabulaire a été mis à travers de petites phrases et pas à partir des mots isolés avec des traductions, une des premiers activités pour développer la mémoire des élèves en rapport avec le vocabulaire a été la chanson [« salut ! »](#) À partir de cette chanson nous avons commencé à promouvoir les salutations et les relations formelles et informelles par chaque personne, nous avons constaté avec les cours que les élèves ont appris et utilisé ce vocabulaire avec des mots comme : « ¡bonjour ! », « salut », « au revoir » ([voir annexe pag. 72](#))

De la même manière, l'aide des virelangues a été une ressource importante pour l'obtention du vocabulaire, Il est important de dire que pour développer la mémorisation et la compréhension de ce vocabulaire nous avons utilisé des images et la langue de gestes, par exemple, pour comprendre et transmettre le sens de mots du virlangue [« cinq chiens »](#) nous avons utilisé aussi des onomatopées pour les sons des animaux, avec le temps ils ont utilisé et réutilisé des mots spécifiques des virelangues dans d'autres activités. (voir pag. [vidéo](#))

D'autre part, nous avons implémenté la méthode de mélange du vocabulaire où à partir d'une activité réelle, un jeu ou une conversation les élèves peuvent utiliser ce lexique d'une manière dynamique, ainsi les enfants ont appris les couleurs et les nombres pour jouer « ring-ring » en français, en même temps qu'ils ont appris et ils ont répété les nombres et les couleurs, ils ont utilisé ce vocabulaire comme le moyen pour profiter du jeu. ([vidéo](#))

Finalement l'appréhension du vocabulaire n'était pas exclusivement par cœur, il a été aperçu comme un cycle de recyclage où les élèves à travers des situations, dans un processus, étaient dans une constante progression et recul à travers une rétroaction permanente au moment d'apprendre le vocabulaire.

UNITE D'ANALYSE : COMPÉTENCE SÉMANTIQUE

CATÉGORIE 4 : Appréhension de la signification

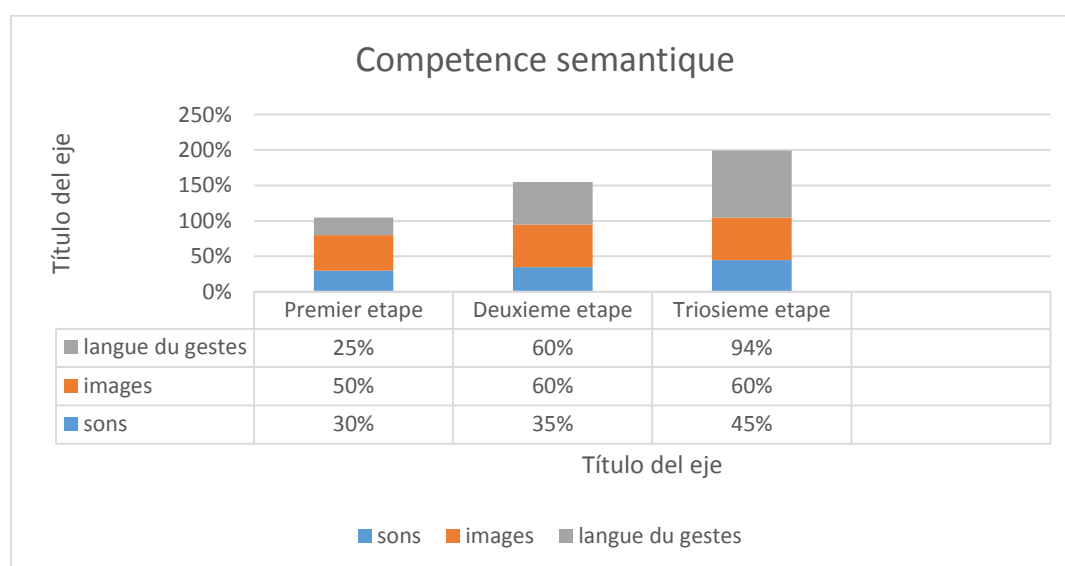
Pendant les différentes séances du cours nous avons remarqué le changement plus significatif dans cette catégorie, une des choses difficiles normalement dans l'apprentissage d'une langue étrangère c'est l'acquisition du vocabulaire et surtout la compréhension de ce vocabulaire, dans notre projet, nous voulions développer divers chemins pour obtenir une compréhension claire du sens des mots et des phrases, c'est pour cela nous avons utilisé la majorité quantifiée de ressources perceptives pour établir la signification du vocabulaire dans les enfants.

Les images ont été une des premières ressources utilisées pendant la période du stage. Mais, pas seulement les images, les figures et les couleurs ont été la combinaison des éléments qui ont promu la facilité pour comprendre le sens et de la même manière pour l'appréhender, ainsi dans l'atelier produit par les élèves à propos des actions des animaux, 100% des élèves ont utilisés les couleurs pour renforcer la signification des idées (*voir annexes pag 83*) ils ont signalé d'une manière pertinente la correspondance entre la couleur et son écriture, également, colorier les animaux a permis aux élèves une amélioration dans la reconnaissance sémantique de chaque animal.

Un des autres éléments qui a aidé pour l'appréhension du vocabulaire a été les onomatopées ou les sons, dans le (journal de bord) dans l'activité de téléphone arabe, bien que ils étaient en train d'écrire ce qu'ils ont écouté, beaucoup de leurs copains ont utilisé les sons propres de chaque action ou des onomatopées de chaque animal pour aider à transmettre le sens et la phrase entière, pour les actions de la routine et le temps, les sons, les images et les couleurs ont été une grande aide pour différencier chaque verbe quand ils étaient en train de jouer à la loterie.

([image1](#)) [Image2](#)

Graphique de compétence sémantique



Selon les observations faites pendant la période du stage et les informations recueillies en trois étapes de ce processus, il a été une augmentation progressive d'amélioration en cette compétence, également nous avons identifié les types d'activités influentes en rapport avec l'habilité pour comprendre le sens des mots, nous avons découvert que l'aide du langage corporal et langue de gestes ont été les

activités préférées par les élèves et également c'est le type de dynamique qui promeut l'acquisition d'un vocabulaire chargé de sens, parce que l'interaction avec le corps, la langue et les sons se mélangent pour créer une atmosphère d'apprentissage où les élèves vivent le sens de ce dont ils parlent.

Nous pouvons vérifier l'influence du langage corporal au moment de s'exprimer et de transmettre une idée, par exemple, S.A dit « il s'appelle Jhon » en utilisant la signalisation pour faire référence à l'existence d'un autre et en spécifiant l'information qu'il veut nous donner, c'est-à-dire, il comprend ce qu'il dit et pour le transmettre, il prend une aide de son langage corporal pour nous faciliter la compréhension des mots ([vidéo](#))

Également, D.E dit « J'habite avec », « je m'appelle » pour répondre à un certain nombre de questions que nous avons possédées, pour nous donner la réponse, il a fait un mouvement des mains qui le signalent, il est en train de compléter l'idée à travers des mouvements, il renforce la signification, bien qu'il ne dit pas d'une manière correcte les deux phrases, il comprend ce qu'il dit et il utilise une ressource extra pour stimuler la signification. ([vidéo](#))

UNITÉ D'ANALYSE : L'APPRENTISSAGE COLLABORATIF

CATÉGORIE 5 : Reconnaissance de la collaboration par rapport à l'apprentissage

L'apprentissage collaboratif comme catégorie de ce projet est entendu en tant que la capacité de créer des espaces d'interaction groupale où tous les sujets qui y participent ont une conscience à propos des valeurs nécessaires pour une

convivialité harmonieuse et une conscience sociale de l'autre en tant que copain et être humain.

En premier lieu, nous avons identifié que pendant cours du processus les enfants ont eu un changement dans la perception de l'autre comme un concurrent, parce qu'au début du processus ils préféraient le travail individuel, et la possibilité d'un travail en groupe était trop difficile à l'implémenter. De la même manière, ils ne voulaient pas travailler avec un copain quelconque, ils préfèrent travailler avec des camarades de confiance, ce phénomène-ci a représenté un défi que nous avons attaqué avec la réflexion groupale stimulée à la fin de chaque séance. ([voir annexes pag. 72](#))

D'un autre côté, au fil du temps ils ont adopté une perception du travail en groupe un peu plus harmonieuse, par exemple, J.F a dit :

- « travailler en équipe est d'apprendre à propos de la tolérance et c'est de nous aider entre tous ceux qui font partie du groupe »

De son côté M.A a dit :

- « le travail en équipe consiste à partager entre amis, respecter et faire des choses pour l'obtention d'une bonne note »

Également, J.H a dit :

- « pour moi le travail en équipe signifie nous aider les uns les autres, collaborer, aider à une amélioration, expliquer à ceux qui ne comprennent pas une thématique et devenir des amis »

Ils ont commencé à comprendre l'importance d'accepter les différences des membres d'une communauté, à partir de ces perceptions nous avons compris qu'ils sont conscients de la richesse que représente la singularité de leurs copains au moment de travailler en groupe, également, l'opportunité d'établir des relations interpersonnelles comme l'amitié, en devenant un des avantages du travail en groupe aperçus par les enfants ; ils sont aussi capables de comprendre que dans l'apprentissage collaboratif il y a un but à accomplir et que c'est à partir de l'effort de chacun et du groupe que l'on peut accomplir ce but-là.

Dès la perspective de l'apprentissage, bien que les élèves aient réfléchi sur des valeurs telles que : le respect, la tolérance, la solidarité, l'égalité, l'amitié, la patience, ils ont découvert que le travail en groupe peut influencer leur processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; beaucoup d'élèves ont aperçu ce travail comme un moyen pour développer l'expression orale parce qu'en groupe ils ont plus d'opportunités d'exprimer la pensée et les sentiments, ils peuvent échanger des idées et le plus important, ils peuvent donner des explications à propos de la langue.

J.F- « Oui, parce que nous pouvons nous aider dans les conversations »

M « oui, parce que nous pouvons communiquer et apprendre de nouvelles choses et apprendre des autres et savoir demander de l'information »

Aussi, ils ont constaté l'influence émotionnelle positive qu'ils peuvent avoir chez leurs copains, ainsi 80% des élèves ont manifesté une amélioration au moment de parler français grâce à l'apprentissage collaboratif, 94% des élèves considèrent que le plus important au moment de travailler en équipe est l'aide et l'écoute, 10% des

élèves qui ont eu des problèmes de convivialité disent que leur comportement et perception à propos de ce type d'apprentissage a changé d'une manière positive, parce que l'apprentissage collaboratif renforce les relations de camaraderie et il permet de trouver une solution en termes de problématiques interpersonnelles.

CATÉGORIES ÉMERGENTES

Combinaison des catégories

A travers les différentes séances du cours, nous avons fait l'implémentation du projet d'une manière organisée et évidemment divisée en cinq catégories proposées au début de ce mémoire. Bien que nous ayons essayé de distinguer chaque catégorie l'une de l'autre, nous avons découvert, à partir du premier moment d'implémentation, que les catégories ne sont pas indépendants du processus et développE d'apprentissage et acquisition du FLE.

De cette manière, quand nous avons pris les résultats des séances pour les cinq catégories, nous avons pu l'analyser en même temps, par exemple, quand nous avons enseigné l'importance des sons dans la prononciation presque en même temps les apprenants ont acquis la signification des mots des virelangues, ce phénomène-ci a été un succès grâce à l'interaction communicative qui a produit l'apprentissage collaboratif. ([virelangues](#))

D'autre part, pour le développement du lexique lié aux situations réelles, cette catégorie et la catégorie sémantique ont été travaillées ensemble tout le temps parce que l'obtention du vocabulaire implique la compréhension, l'interprétation et l'usage de la signification, après ce micro -mélange quand nous avons déplacé l'usage du lexique aux autres situations, la réutilisation du vocabulaire et l'adaptation de la signification aux nouvelles situations ont représenté une opportunité pour améliorer la conscience phonologique des élèves ainsi que le travail en équipe.

D'une autre part, nous pouvons affirmer qu'il existe la conception d'une combinaison des catégories pour l'étude de l'acquisition du FLE parce que pendant l'apprentissage et l'usage de l'expression orale toutes les compétences font un apport, peut-être ce que nous appelons « *blendedlearning* ».

Grâce aux aspects spécifiques de la compétence lexique, phonétique, sémantique, l'apprentissage collaboratif et la compétence linguistique, la langue devient plus qu'un ensemble de règles à mémoriser ; par contre une diversité d'aspects qui jouent comme véhicule pour décrire la réalité, communiquer la pensée, les sentiments et les idées.

Finalement, dans cette catégorie, nous pouvons dire que toutes les compétences coexistent pendant le développement de l'acquisition d'une langue, Ils travaillent ensemble, si nous voulons comprendre le phénomène d'apprentissage d'une langue nous devons comprendre ce phénomène-là comme un ensemble de catégories.

CONCLUSIONS

Dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère ; dans notre cas du

FLE, Il y a beaucoup de facteurs qui peuvent avoir un impact positif ou négatif dans le processus des élèves comme apprenants et participants de ce processus-là.

Bien que ces facteurs-là cherchent à produire des changements positifs au niveau de l'expression orale, ils peuvent avoir aussi des changements dans d'autres aspects de la vie qui sont également importants. Pour notre projet, nous avons cherché la meilleure stratégie d'apprentissage pas seulement pour améliorer l'expression orale du FLE aux les élèves mais aussi pour diriger l'égoцентризм des enfants d'une manière « positive ».

Cette proposition est née d'une absence pédagogique présente dans l'atmosphère de convivialité de ces enfants. Également, pour établir les problèmes, les buts, les phases d'intervention et les possibles résultats, nous devons chercher et observer le contexte propre de ce micro- monde. À partir de ce processus, les activités mises en place pendant le cours du stage ont été établies à travers l'influence de l'apprentissage collaboratif, parce que cet apprentissage-ci promeut l'interaction sociale et les relations interpersonnelles pour l'obtention de micro-buts individuels et un macro-but groupal, tous les macro-buts y proposés dans ce projet ont été liés aux situations réelles qui ont permis d'utiliser et améliorer le niveau de langue.

De cette manière, nous avons constaté que grâce à cette stratégie d'apprentissage et l'implémentation des réflexions autour du travail collaboratif, nous avons promu l'acquisition et la stimulation de l'expression orale du FLE, de la même manière que des éléments basiques pour créer situations réelles d'interaction de langue.

Également, la compétence linguistique a été enrichie à partir des trois compétences : la compétence phonétique, la compétence sémantique et la compétence lexicale, ainsi les élèves ont développé une aptitude pour reconnaître et produire les phonèmes de la langue française, ils ont été capables de réutiliser le lexique dans différentes situations communicatives, avec l'aide du travail en groupe ils ont pu connaître et apprendre la signification des mots.

À partir de toute cette proposition, dorénavant les enfants sont capables de stimuler le dialogue et la réflexion autour des problématiques de convivialité, également ils peuvent être conscients à propos de l'égoïsme, bien qu'ils soient conscients que l'apprentissage collaboratif peut être une possible opportunité pour améliorer leur interaction sociale, ils ont découvert qu'ils peuvent appliquer cette stratégie d'apprentissage dans les autres domaines de la vie quotidienne. Une des conséquences d'avoir mis en place la collaboration dans le groupe a été l'acquisition des valeurs et principes de camaraderie chez les élèves qui n'en étaient pas conscients au début du projet.

D'un autre côté, les enfants sont capables de reconnaître les erreurs produites pendant le processus de communication, c'est-à-dire qu'ils sont conscients du « savoir apprendre », ils peuvent réutiliser ce savoir en manipulant les structures et les aspects variables de la langue, l'adaptation du lexique a été un avantage découvert par les élèves parce qu'ils ont observé aussi comment la répétition de leurs copains et celle des professeurs, peut servir comme point d'ancrage pour produire les mêmes mots et expressions mais en les ajustant dans d'autres situations et contextes.

Le constant travail collaboratif fait pendant ce stage nous a montré l'importance de l'interaction pour l'apprentissage des relations humaines et pour le développement du processus de l'expression orale, bien qu'encore beaucoup de professeurs défendent le travail individuel et l'effort de chaque personne pour apprendre une série de normes et structures pour les utiliser, nous avons découvert la facilité et la presque spontanéité que la communication produit dans la communauté. Pour cela, un des avantages c'est la mise en pratique d'une communication réelle, l'expérimentation avec la langue, la correction et l'opportunité d'un apprentissage qui peut se construire entre tous.

Finalement, bien que les élèves aient appris l'utilisation des outils nécessaires pour s'exprimer en français, il manque encore d'autres aspects tels que la compétence pragmatique, la communication non verbale et la mise en œuvre d'une écriture plus stricte afin d'obtenir un meilleur résultat, aussi pour modifier l'égoïsme des élèves. Il est nécessaire un processus plus long, nous avons continué une idée proposée par les stagiaires précédents avec l'intention de promouvoir de nouvelles choses, mais comme tous les processus, cela n'a pas été rapide, cette proposition signifie un nouveau apport pour l'enseignement du FLE.

LIMITATIONS

Dans l'ensemble, dans ce projet-ci nous avons obtenu des résultats et une expérience pédagogique si riche, en découvrant de nouveaux outils dans le chemin de la pédagogie ; néanmoins nous avons trouvé quelques aspects qui n'ont pas marché conformément à ce que nous attendions, nous avons observé que le

temps peut signifier un aspect négatif parce qu' dépendant des activités proposées par l'école, nous devons modifier les nôtres.

Également, l'influence des nouveaux élèves a déséquilibré au début de la mise en place le processus travaillé pendant une année, mais avec le temps nous avons pu continuer sans problèmes notre proposition.

Le manque d'une continuité par rapport aux cours de français a représenté un défi pour notre projet, parce que quand nous avons lu l'information liée aux recherches précédentes, nous avons pu avoir une idée à propos de ce que les élèves ont déjà appris, mais quand nous sommes arrivés à l'école la plupart des cours didactiques qu'ils avaient appris n'étaient pas trouvées dans la réalité. Ce phénomène-ci a eu lieu parce que les élèves n'ont pas eu une transition progressive entre un stagiaire et l'autre.

RECOMMANDATIONS

Ce projet a été abordé à partir d'une perspective plus humaine qu'académique, nous avons proposé la stratégie la plus efficace pour obtenir des résultats divers, par conséquent nous avons découvert que ce n'est pas facile de mettre en place une proposition qui casse les normes traditionnelles de l'enseignement des langues, parce que le travail en équipe et l'expression orale combinés, nécessairement vont produire une atmosphère dynamique dans la salle de classe, cet aspect peut être aperçu des environnements de désordre, mais une avantage de cette proposition représente les aspects positifs qui impliquent défier les normes traditionnelles, l'impact positif qui s'obtient à partir des interactions réelles sont de choses que les

futures stagiaires doivent tenir compte pour exécuter un projet avec ces caractéristiques.

De la même manière, Il est nécessaire pour les futures stagiaires de créer une proposition qui se développe autour des enfants, une proposition qui promeuve les valeurs et surtout le plaisir d'apprendre de nouvelles cultures, de nouvelles visions du monde. Nous recommandons de continuer avec l'idéal de travail en équipe, parce que ce facteur est une clé pour stimuler un apprentissage plus spontané et cohérent.

Références

BAUDRIT, A (2005) *Apprentissage coopératif et entraide à l'école*. France

MINISTERE DE L'EDUCATION (2005) *L'éducation, la formation et les sciences en Finlande*

CADRE EUROPÉEN COMMUN DE REFERENCE (2011) Paris : Didier, 2001

DIAZ, C (2016). *La formation des sujets sociaux et la compétence linguistique à l'École Villemar El Carmen*. Universidad Pedagógica Nacional

CASTELLANOS, K (2016). *Les jeux : l'outil utile pour s'exprimer à l'oral en FLE*. Universidad Pedagógica Nacional

CARREÑO, N (2016). *Le théâtre comme déclencheur de l'interaction orale en français*. Universidad Pedagógica Nacional

ROMERO, A & MENDOZA, M (2010). Proposition d'activités communicatives et culturelles pour l'enseignement du FLE aux adolescents du niveau A1 d'après le CECR à la «Fundación Alianza Social Educativa». Bogotá, Colombia Suárez, A (2014) *Le développement de l'expression orale par le moyen de l'utilisation de scénarios de la vie quotidienne dans le cadre de l'approche communicative*. Colegio La Candelaria.

LIANG, T (2002) *Implementing cooperative learning in EFL teaching: process and effects*.

NAJET, B (2008) *Les pratiques communicatives pour l'amélioration de l'oral en classe de FLE. (Cas des élèves de 4ème année primaire)*. Algérie

Annexes

CARNET DE TERRAIN N° 3

Date: 15 avril- 2017

Objectif de la séance: Reconnaître les salutations et les phonèmes nasaux et gutturaux

Stagiaire: Diego Gerardo Ramos

OBSERVATION Description/narration	Sujet, concept, catégorie	Analyse Causes / Conséquences	Contribution au projet Questions / Décisions
-On a présenté le thème de salutations et la description personnelle. A partir de cette activité nous avons stimulé des situations de collaboration en utilisant le français, les vidéos, les images, ainsi les questions et le langage corporal ont amélioré l'expression orale. D'autre part, l'interaction entre eux a été un avantage dans le moment de développer une convivialité harmonieuse parce que cette activité a promu la communication entre eux. Bien qu'ils sont débutants, quand ils voulaient communiquer une idée, dont ils n'avaient pas beaucoup de vocabulaire, ils ont utilisé l'aides de geste du corps, et les sons tels que onomatopées, par exemple : -Salut ! le prof ou un ami ? - Un ami - ça va? - Un ami...	Vocabulaire des salutations	-Le langage corporal peut stimuler l'expression orale, également ils peuvent renforcer leur idées à travers des éléments non verbales. -Le langage corporal va être la motivation pour développer une acquisition de vocabulaire.	ils vont utiliser le langage corporal comme une stratégie pour communiquer la pensée. Ces activités vont augmenter une convivialité communicative pour attaquer l'égoцентризм

- Mais... ? Ahhh ! Oui... ça va !			
- Nous avons vu dans les séances précédentes que les enfants ont une forte décision pour travailler suelement avec leur copains plus proches, dans cette séance ils ont dit que c'est mieux pour eux parce que ils ont plus confiance au moment de resoudre un devoir. A partir de ce phénomène nous avons choisi et changé les groupes pour développer l'activité liée aux salutations, ils ont manifesté contrariété au début de l'activité, mais avec le temps nous avons influencé ce travail avec quelques questions à propos de valeurs humains. - Finalement, à la fin de la séance, nous avons parlé avec les enfants avec l'intention de stimuler une atmosphère de dialogue avec eux, ils ont manifesté	L'apprentissage collaboratif	-l'egocentrisme est le facteur responsable d'une manque de volonté pour travailler avec autres personnes différentes aux amies de confiance -Changer la perspective à propos des comportements egocentriques va promouvoir une changement de mentalité individuelle.	Nous allons promouvoir le dialogue en même temps que l'apprentissage collaboratif sera le but pour toutes les séances futures.

les changes positifs et négatifs de travailler en groupe et aussi ils ont changé leur perspective de leur copains.			
- Nous avons stimulé la reconnaissance des sons avec l'utilisation des fiches et couleurs, les fiches avaient les phonèmes, une possible prononciation et un exemple. Nous avons été les guides parce que les enfants ont répété les sons et les mouvements de la bouches, les mains et le corps faits par nous. - Nous avons découvert qu'ils n'ont pas une grande connaissance à propos des différences entre les sons des phonèmes, ainsi avec la gestualisation ils ont compris ces différences et aussi ils ont appris d'une manière plus facile les sons. - Finalement, l'aspect plus intéressant est l'autoreflexion produit des exercices antérieurs, parce que certains enfants en moment du développer les instructions, ils ont corrigé leur copains en utilisant les mêmes gestes pour reconnaître les sons.	Conscience phonétique.	-Nous considérons la compétence phonétique comme un aspect oublié dans la partie de l'enseignement de langues parce que le chemin pour apprendre une langue normalement et la répétition et pas la réflexion. -S'il n'y a pas une conscience en rapport avec les sons d'une langue, ce va produire avec le temps certains problèmes liés au sens des mots .	Nous allons mettre l'emphasis sur la conscience phonétique à travers du langage corporal en même temps que les autres compétences.

En rapport avec les exercices de conscience phonétique, pendant les activités des gestes les enfants ont raconté qu'ils ne connaissent la différence entre V et B ils disent : -« V de vaca y b de burro» -“v corta y v larga” Parce que c'est le moyen comme ils ont appris la différences entre ces phonèmes, mais cette stratégie est lié a l'écriture et à partir de l'influence de l'espagnol.	L'influence de l'espagnol		Nous pouvons établir a partir de l'espagnol un point de référence pour enseigner la compétence phonétique.
---	----------------------------------	--	---

CARNET DE TERRAIN N° 6

Date: 12 Septembre- 2017

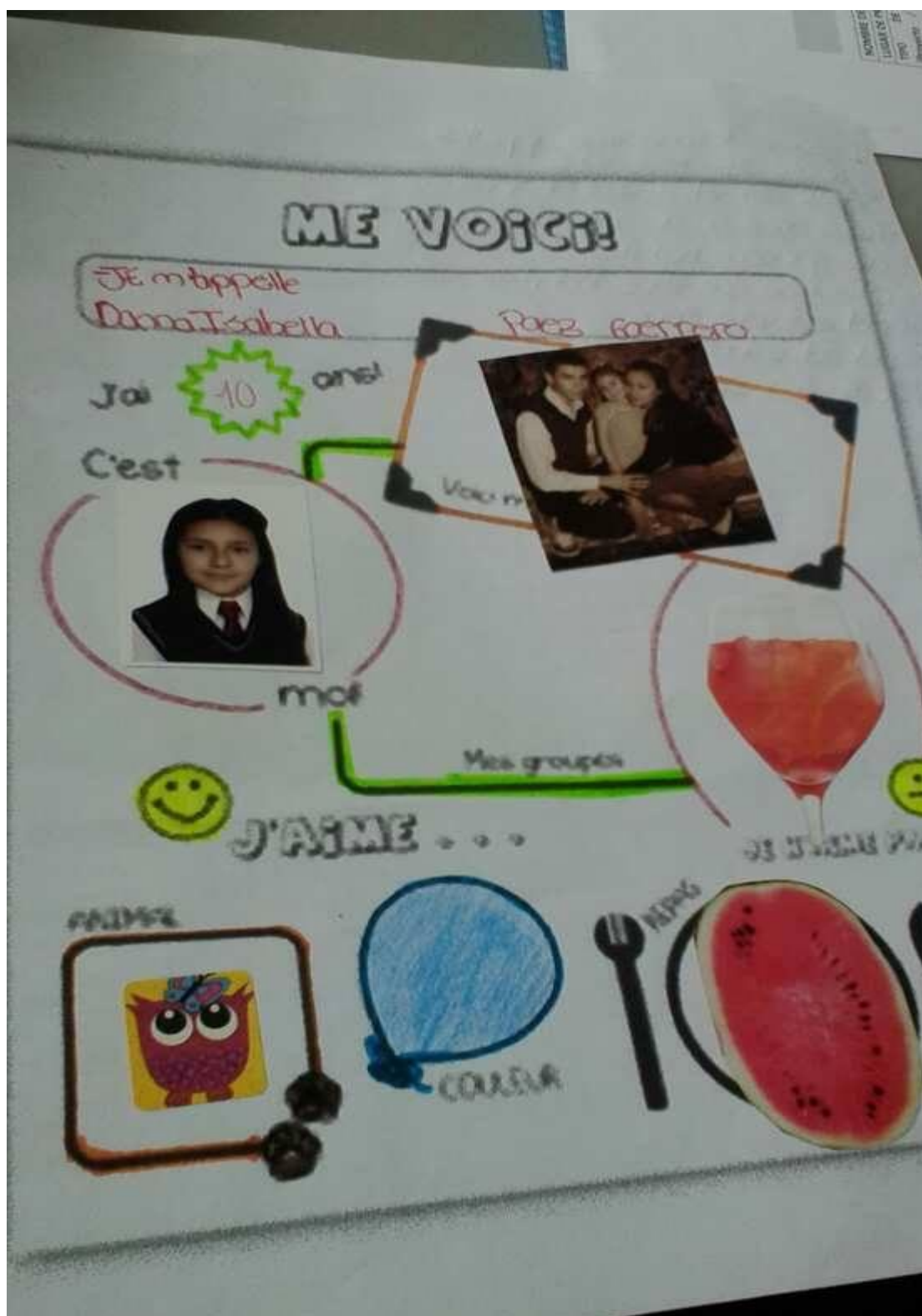
Objectif de la séance: Appréhension des significations et utilisation de vocabulaire appris.

Stagiaire: Diego Gerardo Ramos

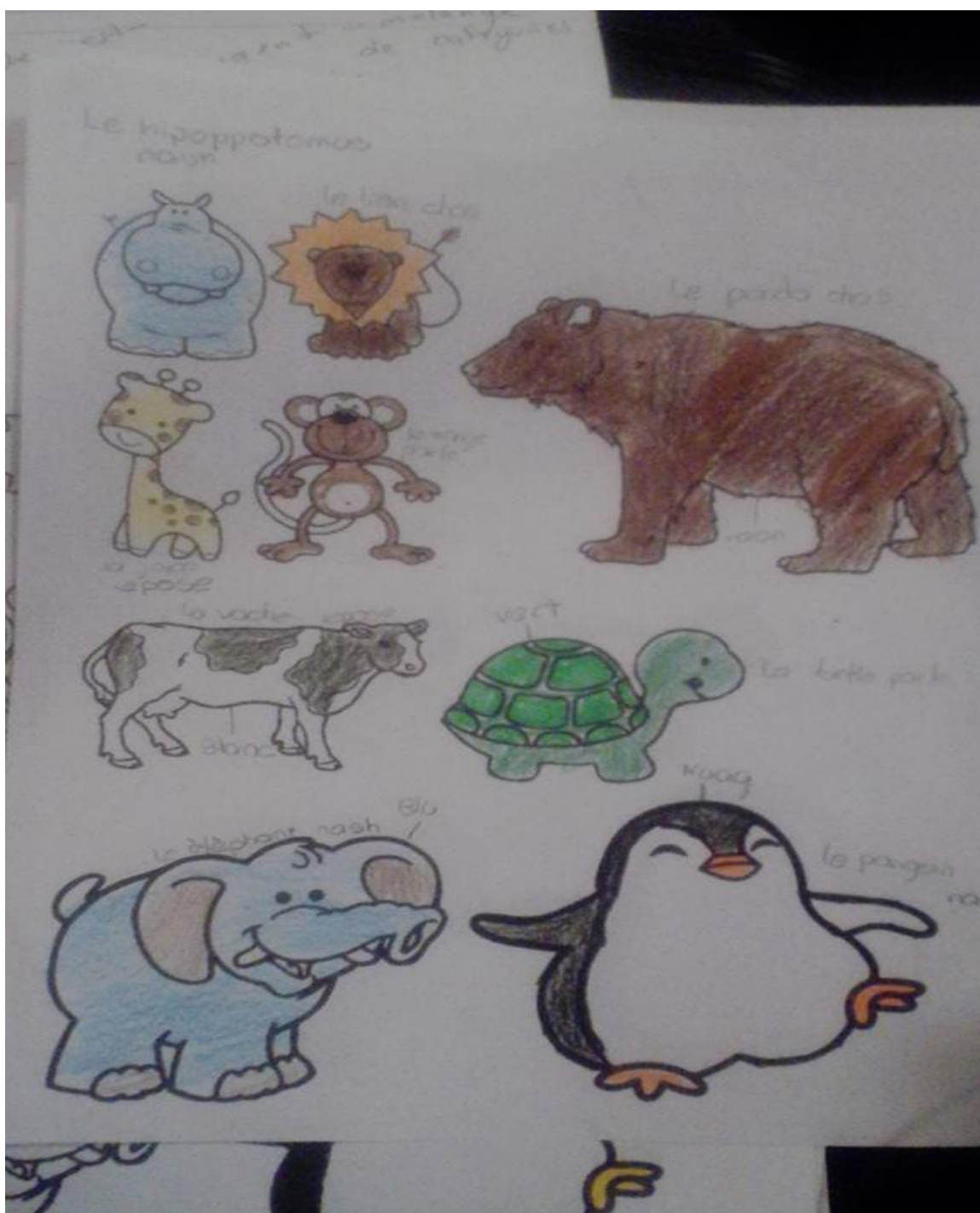
OBSERVATION	Sujet, concept, catégorie	Analyse	Contribution au projet
Description/narration		Causes / Conséquences	Questions / Décisions

- Bien que le but pour cette séance de cours était lié a la description des enfants et leur copains, nous avons identifié à partir des séances précédentes qu'ils ont commencé à utiliser les mots appris pendant les différentes activités et dans cet séances ils ont dit mots isolées comme : - Bon jour ! - Salut ! - comment allez-vous ? - Au revoir - De la même manière, ils ont commencé a différencier le traitement, ainsi quand la professeur est entrée a la salle, ils dissent : «Bon jour ! comment allez-vous ? Mais entre eux ils dissent des choses comme : « Salut ! » « ça va? »	Utilisation du vocabulaire appris	-l'impact de l'apprentissage collaboratif a commencé à motiver aux enfants pour assimiler le vocabulaire appris -A partir de ces comportements, ils peuvent continuer avec la assimilation d'un vocabulaire plus complexe	Un apprentissage significatif peut surgir à partir des interactions avec des autres
Pendant les enfants étaient en train d'écrire l'information lié a leur copains et la propre, nous avons fait quelques questions pour stimuler l'usage du vocabulaire, mais nous avons trouvé une phénomène autour de l'utilisation du vocabulaire, parce que les efants sont capables de reutiliser le vocabulaire appris dans différentes situations, ainsi par exemple, Danna Margarita a articulé trois thématiques des différentes séances pour obtenir une nouvelle situation et décrire un message nouveau - Vous avez un animal de compagnie ? - « Oui, mais j'ai 4 poissons »	Recyclage du vocabulaire	-l'interaction fréquent entre eux a permis que l'utilisation du vocabulaire soit constante et significative, ainsi ils peuvent utiliser le vocabulaire et établir des relations sémantiques. -Ils sont dans un nouveau niveau dans l'évolution de l'apprentissage de la langue, ce processus peut développer la construction de structures plus complexes	Dans le projet, le travail en group a stimulé la manipulation de la langue pour arriver à un but, en même temps, ce a produit un amélioration au niveau de langue.

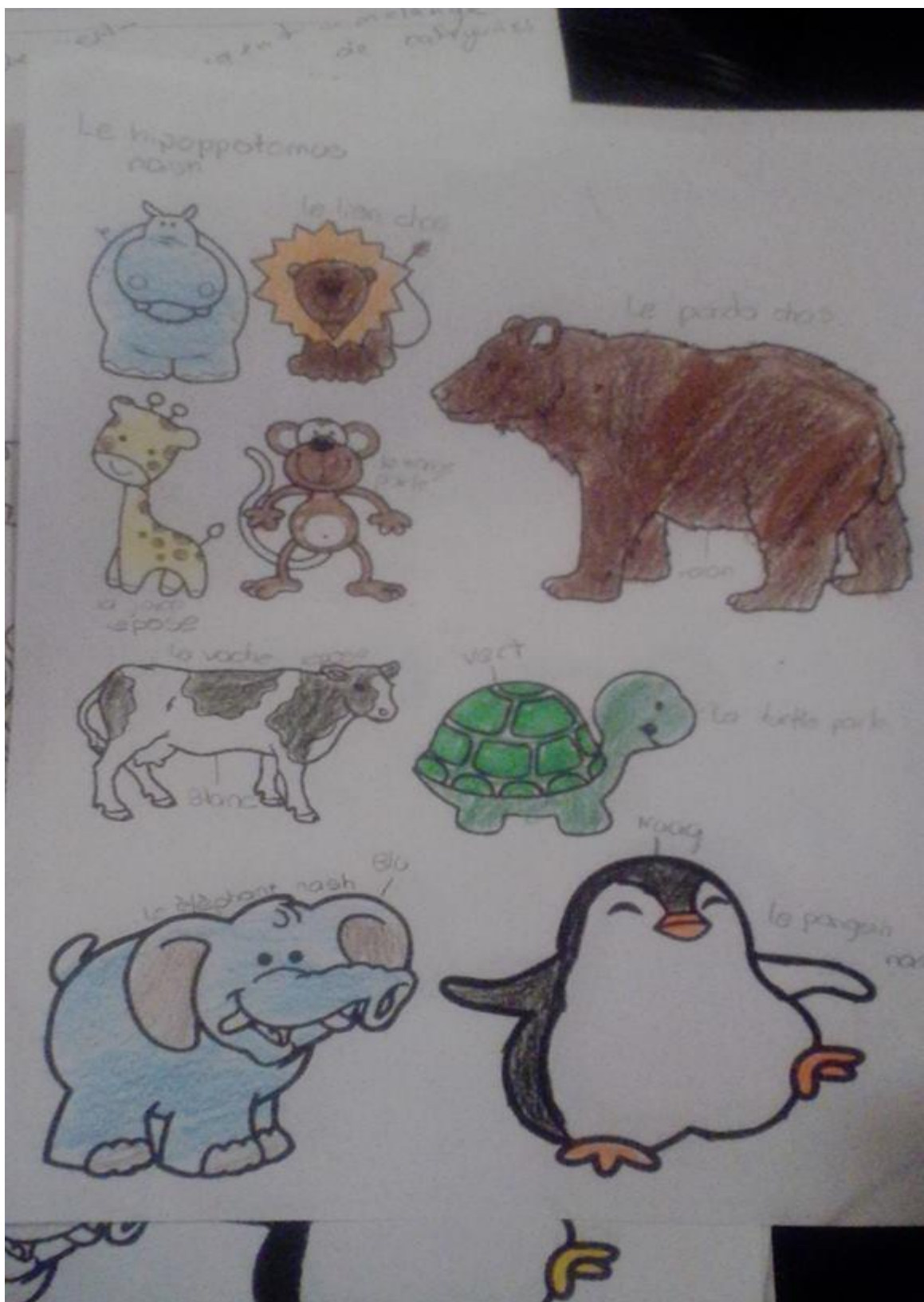
- De la même manière, quand nous étions en train de faire l'activité à propos de la présentation des activités du jour, nous avons observé l'évolution et l'articulation des mots fait par les enfants, bien qu'ils ne connaissent pas la règle pour construire mots complexes, un des copains a commencé à articuler d'une manière inconsciente les pronomes. - « un ours » - « Mais... Quel ours ? » - « le panda »	Evolution de la langue	-La répétition d'expressions a donné aux enfants l'obtention de ressources pour construire des nouveaux éléments. -Ils sont dans un nouveau niveau dans l'évolution de l'apprentissage de la langue, ce processus peut développer la construction de structures plus complexes	Utiliser dans le discours les mêmes structures et expressions pour continuer avec le développement du vocabulaire.



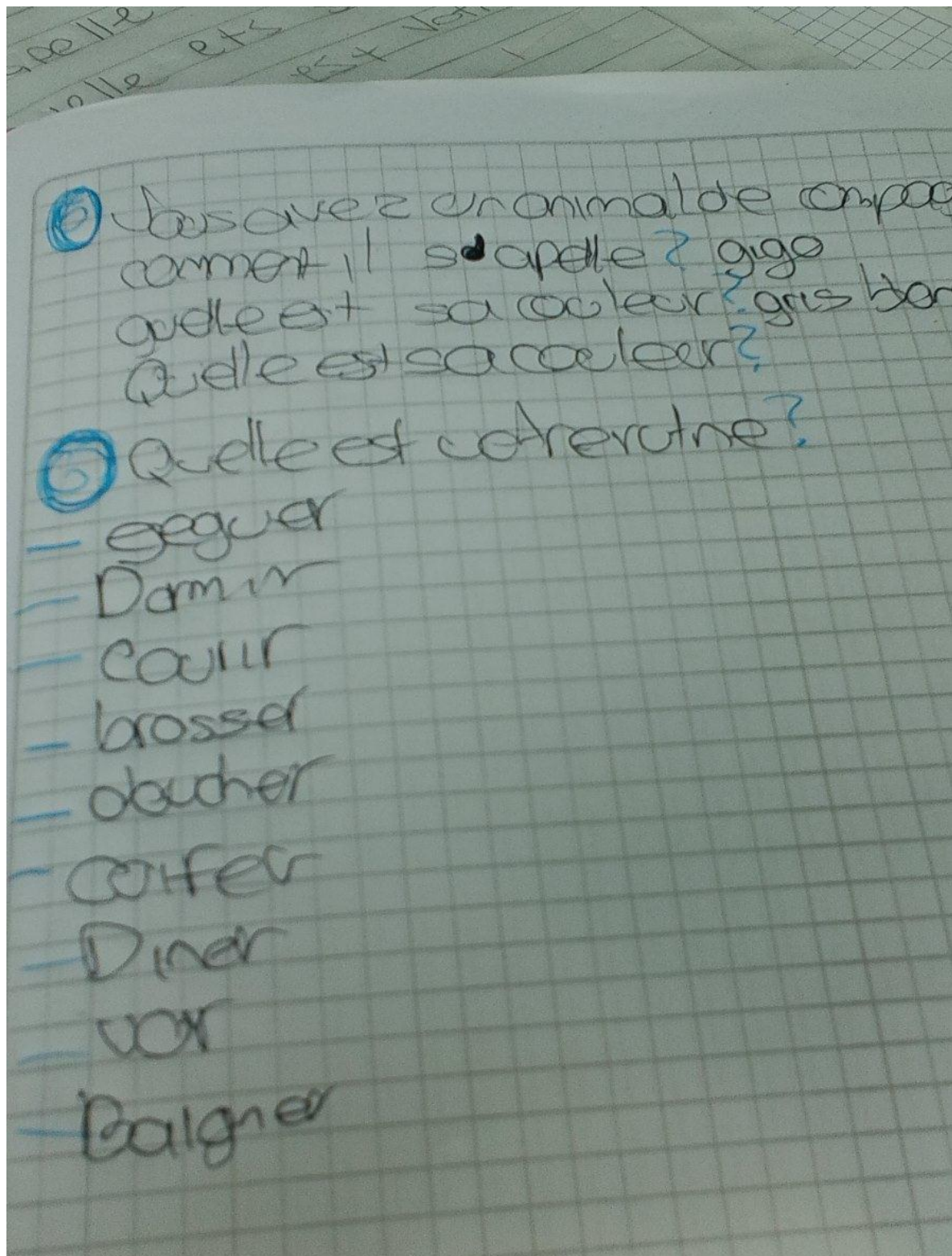
Annexe 2

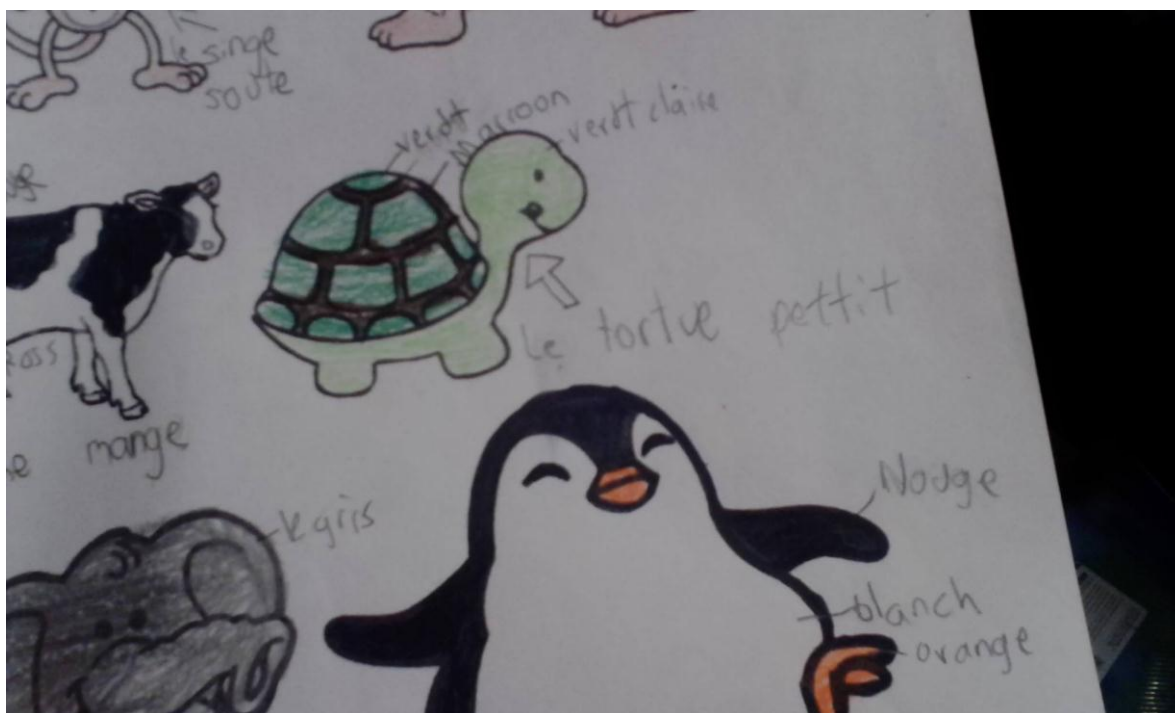


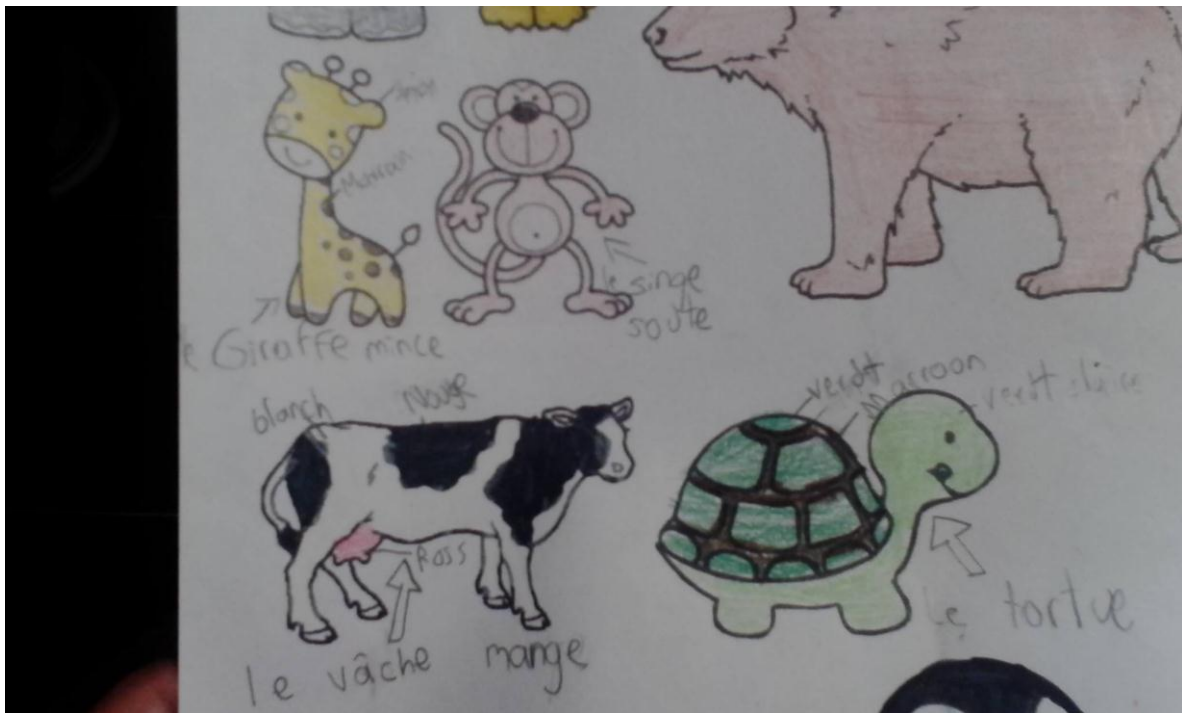
Annexe3



Annexe 4

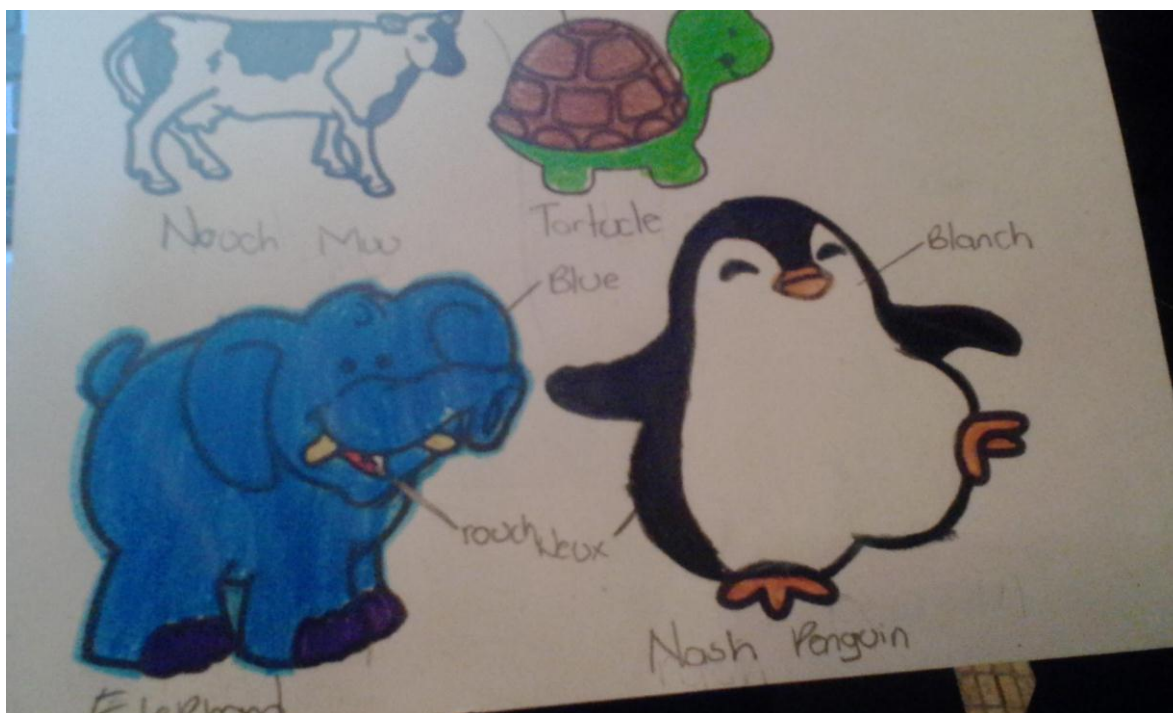




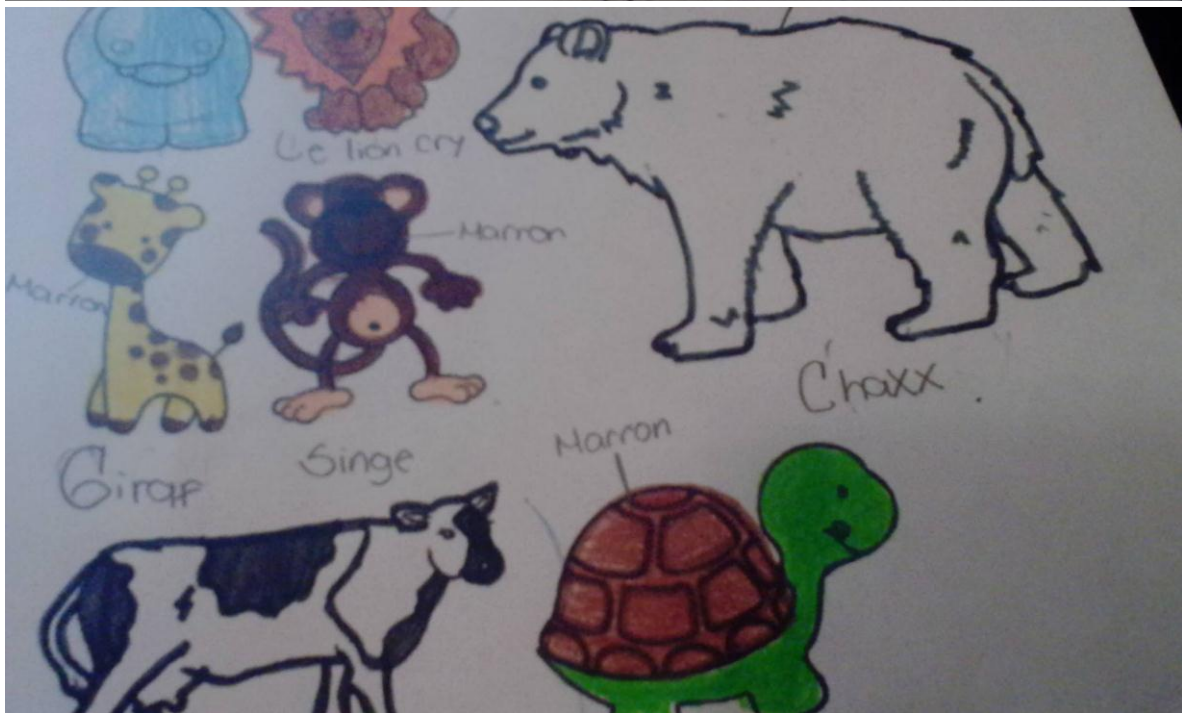
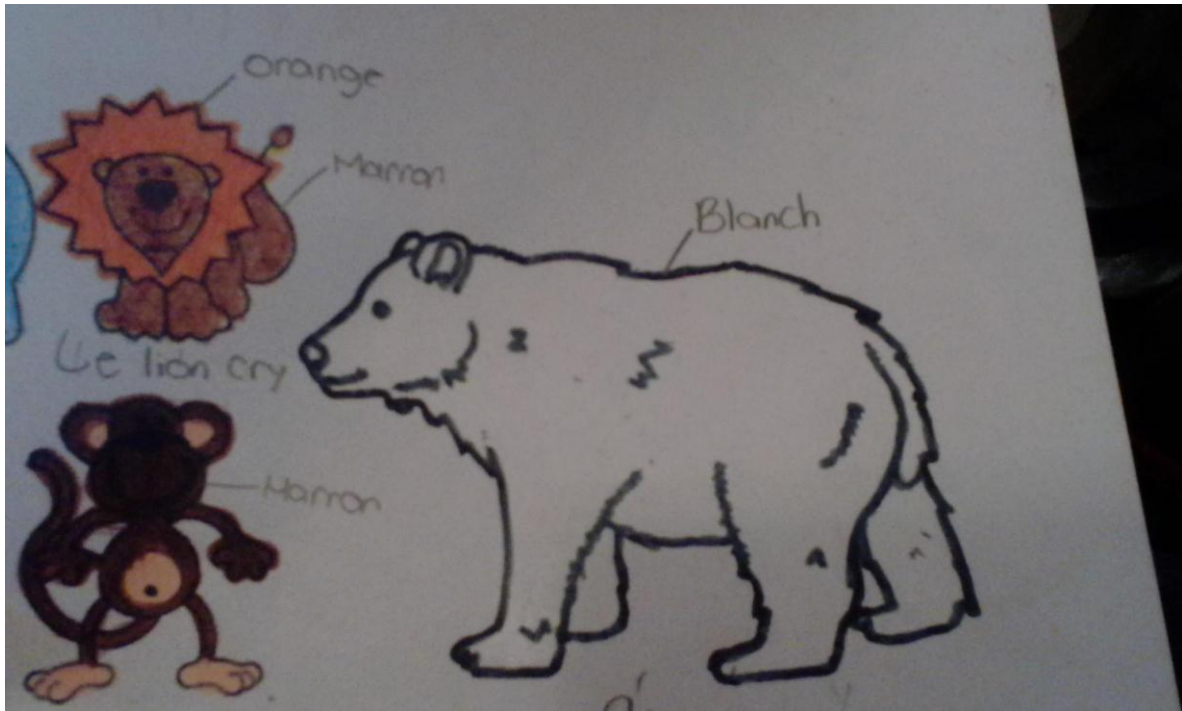




Annexe 6



Annexe 7



Vidéos

<https://www.youtube.com/watch?v=12rh-AGxNh0&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=uulrzLLgpfs&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=6pG8CDSBtKc&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=PTOxL0Tj2nE&feature=youtu.be>

<https://www.youtube.com/watch?v=D4K8e-e2nkU&feature=youtu.be>

https://www.youtube.com/watch?v=U_1tS5z0rSw

<https://www.youtube.com/watch?v=DfeYXjbDy3o>

<https://www.youtube.com/watch?v=2ulJgossPJA>