



Le jeu comme stratégie pour l'apprentissage significatif du français

Janeth Sofía Morales Camargo

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés

Bogotá, Colombia

2020

Le jeu comme stratégie pour l'apprentissage significatif du français

Janeth Sofía Morales Camargo

Conseiller pédagogique:
Ricardo LEURO PINZÓN

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés y Francés

Bogotá, Colombia

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

JURADO

JURADO

Para todos los efectos, declaro que el presente trabajo es original y de mi total autoría; en aquellos casos en los cuales he requerido del trabajo de otros autores o investigadores, he dado los respectivos créditos.

TABLE DES MATIÈRES

Registro Analítico en Educación.....	1
Liste de figures.....	IV
Liste de tables	V
1. RESUME.....	1
2. INTRODUCTION ET INFORMATION GENERALE.....	2
3. CONTEXTE	3
3.1 Caractérisation de la population et l'institution	3
3.1.1 Modalité d'éducation et PEI institutionnel.....	3
3.1.2 Plan d'études en langues.	4
3.1.3 Organisation de la salle de classe.	5
3.1.4 Contextualisation de la population	5
3.2 Délimitation du problème de recherche	8
3.3 Question de recherche.	8
4. OBJECTIFS :	9
4.1 Objectif général.....	9
4.2 Objectifs spécifiques	9
5. JUSTIFICATION DU PROBLEME.....	10
6. CADRE REFERENTIEL	11
6.1 Etat de l'art.....	11
7. CADRE THEORIQUE.....	14
7.1 L'oral :.....	14
7.1.1 Compréhension orale.....	14
7.1.2 La production orale	14
7.2 Le jeu et le développement de l'oral	15
8. SOUTIENT THEORIQUE DE LA PROPOSITION.....	17
8.1 Concepts du jeu	17

8.2	Types de jeux	19
8.3	L'apprentissage significatif :	21
9.	METHODOLOGIE	22
9.1	À propos le développement de la recherche.....	22
9.2	De l'analyse des résultats des données	23
9.3	Unité d'analyse.....	24
9.4	Catégories émergentes.....	24
9.5	Instruments et techniques de collecte des données	25
9.6	De la triangulation et analyse de données	26
9.7	Considérations éthiques.....	27
10.	PROPOSITION D'INTERVENTION	28
10.1	Objectifs de la proposition d'intervention.....	28
10.2	Plan de travail.....	28
10.3	Phases du projet.....	30
10.4	Contenus d'apprentissage.....	31
10.5	Descriptions:	33
10.6	Rôles des participants.....	34
10.7	Chronogramme.....	36
11.	RESULTATS ET ANALYSES	37
11.1	Procédure pour l'analyse des données.....	37
11.2	De la triangulation temporelle.....	37
11.2.1	Diagnostic initial	38
11.2.2	Diagnostic final	39
11.2.3	Analyse par contraste des résultats.....	41
11.3	Catégories d'analyse	41
11.4	Analyse de catégories.....	43
11.4.1	Compétences linguistiques de compréhension et production orale.....	43
11.4.2	Pédagogie du jeu	46
11.5	Analyse des résultats en relation avec les objectifs.....	47
11.6	Analyse des résultats en relation avec les antécédents.....	48
12.	CONCLUSIONS.....	50
12.1	LIMITATIONS	51

12.1.1	Limitations méthodologiques :	51
12.1.2	Limitations théoriques :	51
12.1.3	Limitations contextuelles :	51
13.	RECOMMANDATIONS.....	53
14.	REFERENCES	54
15.	ANNEXES.....	56
15.1	Annexe 1: Encuesta de caracterización	56
15.2	Annexe 2: Consentimiento informado	57
15.3	Annexe 3: Fiche pédagogique	58

Liste de figures

Figure 1 Est-ce-que tu parlais en français ?.....	6
Figure 2 Matière académique favorite.....	7
Figure 3 Manière favorite pour apprendre.....	7
Figure 4 Jeux proposés par les élèves	30
Figure 5 Processus pour le développement de la triangulation temporelle	37

Liste de tables

Tableau 1 Unité d'analyse	24
Tableau 2 Grille d'évaluation types du jeu	27
Tableau 3 Plan de travail.....	28
Tableau 4 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : a	32
Tableau 5 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : b	33
Tableau 6 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : c	33
Tableau 7 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : d	34
Tableau 8 Chronogramme.....	36
Tableau 9 Unité d'analyse en fonction des objectifs	42
Tableau 10 Grille d'évaluation de la compétence phonologique.....	45

1. RESUME

La présente recherche est menée dans le cadre d'une recherche-action, dont le but est de générer un changement dans la situation de méconnaissance du français chez les élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED, en répondant à la question de recherche, en tenant compte des objectifs réalisées en fonction du jeu comme stratégie.

Pour son développement, nous avons travaillé en 4 phases au cours desquelles nous avons observé les élèves, appliqué une proposition de recherche et analysé les données recueillies.

Lors de l'analyse des données, une triangulation temporelle a été effectuée, dans laquelle le diagnostic initial et final des élèves a été contrasté ; et une triangulation des instruments tels que l'observation, les carnets de terrain et les entretiens avec les élèves et les enseignants a été effectuée.

Finalement, nous pouvons conclure que le jeu peut devenir une excellente stratégie pour développer les compétences linguistiques de compréhension et de production orale chez les élèves, car il les motive à participer en créant des espaces d'interaction.

2. INTRODUCTION ET INFORMATION GÉNÉRALE

Cette recherche est née à partir des observations réalisées pendant la phase exploratoire de la présente recherche, phase qui a été réalisée à l'école Villemar El Carmen, durant laquelle, grâce à l'application d'enquêtes et entretiens, nous relevons l'intérêt des élèves pour apprendre le français au travers de l'utilisation de jeux.

Compte tenu de ce qui précède, avec la présente recherche nous prétendons déterminer l'influence du jeu dans la compréhension et production orale des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED, pour cela nous devons nous documenter à propos des expériences dans lesquelles le jeu a été utilisé dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère et réfléchir sur son utilité, aussi qu'observer la mise en œuvre du plan de travail pour l'enseignement/apprentissage du FLE pour finalement évaluer l'impact de l'usage du jeu dans la formation initiale du FLE.

Pour le faire, nous développons une recherche qualitative de type Recherche – Action, qui tient compte le changement dans la situation de méconnaissance du FLE des élèves.

3. CONTEXTE

3.1 Caractérisation de la population et l'institution

L'école Villemar el Carmen est une institution éducative publique qui a été fondée en 1962, avec deux sièges, un féminin, et un masculin, les deux destinés seulement pour le premier cycle/ éducation de base. Aujourd'hui, cette institution comprend depuis les cycles d'éducation primaire jusqu'à lycée (neuvième, dixième et onzième cours en Colombie), avec trois sièges différents (A, B et C) chacune d'entre eux travaille matin et après-midi. Avec une population mixte et de calendrier du type A, (travail académique depuis la fin janvier jusqu'aux deux premières semaines de novembre) l'année scolaire est divisée en quatre bimestres académiques.

À propos de la localisation de l'école, elle est située à Modelia, cette zone appartient à une situation sociale 3 et 4¹. Le siège B de l'école, correspondant au premier cycle, est situé rue 25B # 83-14, quartier Santa Cecilia.

3.1.1 Modalité d'éducation et PEI institutionnel

La modalité d'éducation est académique avec accent en langues étrangères (anglais et français), selon le PEI, l'enseignement – apprentissage de langues est important pour développer des habiletés communicatives afin d'encourager le bagage culturel, la pensée critique, le langage et la communication en général. Le PEI (Projet Educatif Institutionnel) est décrit comme «Educación para la ciudadanía y la convivencia», il est encadré dans trois composants fondamentaux «1 Integración curricular de la ciudadanía; 2 Empoderamiento y movilización de las comunidades; 3 Construcción de convivencia y relaciones armónicas», le premier montre à la communauté les méthodologies, les scénarios et les pratiques pédagogiques; le deuxième donne aux sujets les outils pour être participatifs et critiques dans la société; et le dernier

¹ Selon le Département Administratif National de Statistique (DANE), en Colombie, des situations sociales sont une manière de catégoriser des secteurs avec différentes caractéristiques socioéconomiques, c'est-à-dire que les situations sociales 3 et 4 correspondent à la classe moyenne. (DANE, 2006)

objectif fait référence à la construction d'espaces pour la résolution de conflits et la lutte contre la violence (Colegio Villemar El Carmen IED, 2014) Conformément au manuel pour la convivialité [un type de document portant sur le comportement accepté des enfants, décrivant des règles et punitions] de l'école, le principal objectif de l'institution est celui de mettre en œuvre la convivialité saine et le développement des habiletés communicatives effectives fondées sur le respect, la tolérance, la responsabilité, la solidarité.

À partir de nos observations nous pouvons souligner que, bien que selon le PEI, l'institution mette l'accent sur l'enseignement-apprentissage des langues, en réalité, le plan d'étude de l'école comprend seulement une heure d'étude de l'anglais en tant que langue étrangère pour les élèves de l'école primaire, ce qui est insuffisant pour développer des habiletés communicatives par le biais des langues étrangères.

Le PEI fait également référence à la convivialité des élèves et à la formation pour la résolution des conflits ; à partir de cela nous avons observé que le comportement des élèves et professeurs crée des ambiances de convivialité encadrées par le respect à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe ; néanmoins, ces relations sont parfois affectées par la compétitivité des élèves qui, dans leur désir de participer, peuvent interrompre la parole de leurs camarades, ce qui génère des conflits et/ou limite les interventions de l'autre.

D'un autre côté, dans les activités de type individuel, il a été observé que les élèves ont tendance à remettre les activités de classe à plus tard et à les laisser comme devoirs, ce qui prouve le manque d'autonomie et de responsabilité des citoyens idéaux décrits dans le manuel pour la convivialité.

3.1.2 Plan d'études en langues.

L'institution éducative comprend dès le manuel de convivialité des compétences communicatives en langue maternelle et étrangère. Entre les objectifs spécifiques de l'éducation primaire l'école prétend développer des compétences communicatives pour comprendre et s'exprimer à l'oral de manière correcte en langue maternelle ; entre les objectifs spécifiques d'éducation basique, l'école cherche à développer la compréhension orale et écrite en espagnol, ainsi que développer la compréhension et habileté d'expression en langue étrangère (anglais).

Le plan d'études de l'école, comprend aussi, les langues français et anglais comme option en formation professionnelle grâce au projet d'éducation moyenne spécialisée (collège) du ministère d'éducation, raison pour laquelle des élèves de deuxième et première [dixième et onzième en Col], voire dernier cycle, ont le bénéfice d'apprendre le français dans la demi-journée contraire.

3.1.3 Organisation de la salle de classe.

L'organisation de la salle de classe révèle le travail coopératif réalisé entre les élèves, étant donné que l'organisation des élèves, se fait par tables, en groupes de travail.

La salle de classe CE2 est située au deuxième étage de l'école ; elle est équipée avec des chaises individuelles, et tables regroupées pour le travail de 4 ou 6 élèves, bénéficiant ainsi le travail de coopération des élèves.

Nous trouvons également dans la salle de classe deux casiers pour les livres et le matériel pédagogique, une fresque avec le travail des élèves, un tableau à l'avant de la salle, la table de travail du professeur et une étagère qui occupe la longueur de la classe, destiné à des activités artistiques.

3.1.4 Contextualisation de la population

Cette recherche est développée dans le cours CE2 de l'école normale. Ce cours possède une population mixte de 32 élèves, avec 15 filles et 17 garçons. La plupart de la population âgés de 8 ou 9 ans, avec trois cas exceptionnels qui ont 7 et 10 ans. **(Voir Annexe 1)**

À propos de leur aspect familial et personnel, nous pouvons trouver que la ville d'origine de la plupart des élevés est Bogotá, 3 élèves d'autres villes de Colombie et une élevée vénézuélienne ; aussitôt il est notable que la totalité de la population habite dans la proximité de l'école, tous vivent dans le même niveau social. Voire, en général, les domiciles de tous les élèves disposent de services publics : Internet, téléphonie, gaz, électricité et eau.

Tous les élevés habitent dans un contexte familial, où ils habitent avec leurs familles dont, la plupart, habite avec leurs parents et frères et sœurs.

Quant à la situation académique, la préférence en ce qui concerne des matières est varié, l'ensemble des élèves affirment avoir le goût de participer en classe. Leurs activités préférées sont variées, mais il existe une prédilection en ce qui concerne à jouer et faire des activités physiques et musicales. Quant à ce qu'ils préfèrent apprendre, il y existe une préférence marquée pour le jeu et les activités physiques.

Face à la question à propos de la connaissance du FLE, 28 élèves déclarent ne pas connaître la langue, 3 d'entre eux déclarent connaître seulement quelques mots, l'un d'eux a pris des cours particuliers et un enfant n'a pas répondu à la question.

A propos des intérêts et la connaissance du FLE

Au cours de la phase exploratoire, une enquête a également été menée qui, en plus de caractériser les élèves par leur situation familiale et de nous fournir des informations personnelles, a également fourni des informations concernant les intérêts des élèves (ce qui nous a montré leur intérêt pour le jeu), et leur connaissance du français jusqu'au moment de l'application, qui a révélé la méconnaissance du FLE, les différences entre les élèves en relation avec leur matière académique préférée et leurs manières favorites pour apprendre. Les suivantes images représentent l'information décrit ci- dessus

Figure 1 Est-ce-que tu parlais en français ?

Est-ce-que tu parlais en français?

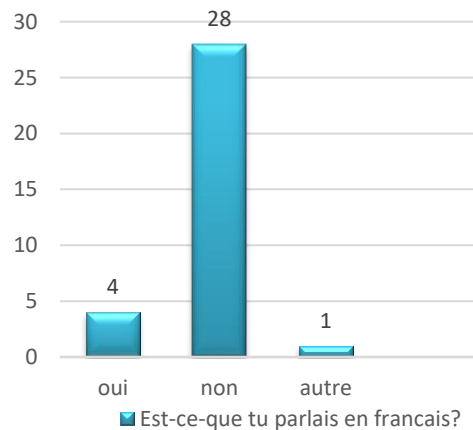


Figure 2 Matière académique favorite

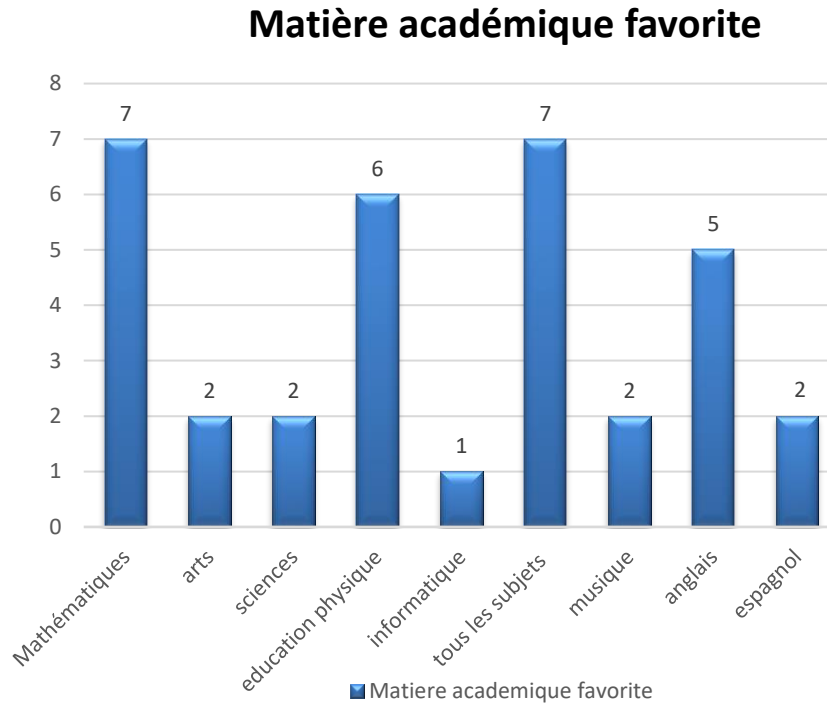
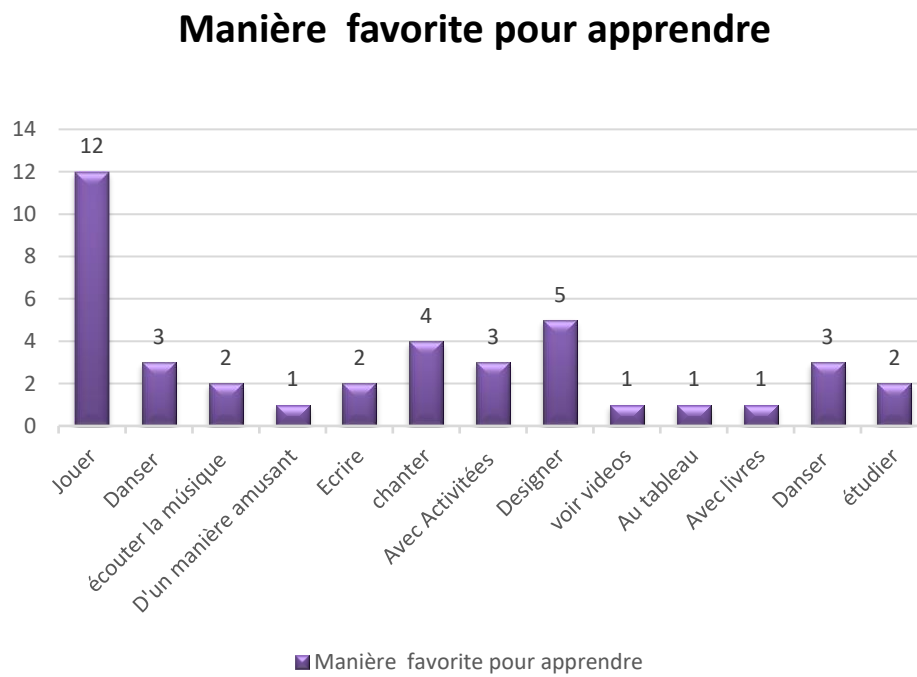


Figure 3 Manière favorite pour apprendre



3.2 Délimitation du problème de recherche

Pour le développement de la recherche nous avons réalisé une exploration des documents institutionnelles ; le PEI et le plan d'études en langue, dont lesquels nous pouvons voir que le cours de français est présenté seulement aux élèves de seconde et première [dixième et onzième en Colombie]. Dans les dialogues avec la professeure d'espagnol, réalisées à partir des observations de la classe, nous pouvons corroborer qu'il y existe un manque d'implémentation du français comme langue étrangère dans le cadre du curriculum.

Étant donné qu'il n'y a pas d'approche préalable de la langue, pas institutionnel ou contextuel, l'enseignement du français dans ce projet envisagera l'acquisition de deux compétences linguistiques (production orale, et compréhension orale) comme une première approche à la langue française, car l'objectif de cette proposition est privilégié l'aspect communicatif sur une base orale plutôt qu'écrite.

3.3 Question de recherche.

Comment la mise en œuvre du jeu comme stratégie pédagogique peut influencer la compréhension et production orale chez les apprenants de CE2 de l'école Villemar el Carmen, école publique à Bogotá ?

4. OBJECTIFS :

4.1 Objectif général

Déterminer l'influence du jeu comme stratégie pédagogique dans la compréhension et production orale chez les apprenants de CE2 de l'école Villemar el Carmen IED, école publique à Bogotá.

4.2 Objectifs spécifiques

1. Réfléchir à propos de la pertinence de l'usage du jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère.
2. Observer l'implémentation du plan de travail élaborée pour l'apprentissage du FLE.
3. Evaluer l'impact de l'usage du jeu pédagogique dans la formation initiale du FLE.

5. JUSTIFICATION DU PROBLEME.

La motivation de cette recherche découle de la reconnaissance du manque de cours de français, à l'école Villemar El Carmen IED malgré leur inclusion dans le programme scolaire. Cette situation peut être abordée comme l'opportunité d'intégrer le besoin et/ou la volonté d'apprendre une nouvelle langue des élèves, avec une stratégie basée en leurs intérêts pour réussir un apprentissage significatif de la langue française, aussi comme l'opportunité de créer une connaissance de base en FLE bénéfique tant pour les élèves ainsi que pour prochains professeurs en formation qui veulent travailler dans l'école Villemar El Carmen IED avec une population qui obtiendra connaissances basiques en FLE.

Cette recherche est importante au niveau institutionnel car inclut une proposition didactique en appliquant une théorie qui n'a pas été élaborée auparavant à l'université dans l'enseignement du Français langue étrangère et peut constituer une future référence pour la ligne d'investigation

En ce qui concerne des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED, ils obtiendront comme bénéfice l'approche au français comme langue étrangère, un nouvel apprentissage de manière didactique, aussi comme un antécédent en formation en langue française que va leur permettre de continuer avec leur processus d'apprentissage.

6. CADRE REFERENTIEL

6.1 Etat de l'art

Dans le présent projet, nous abordons l'apprentissage de type oral du FLE pendant le jeu, En tenant compte d'autres recherches à propos de l'apprentissage du français, langue étrangère au niveau institutionnel, national, et international.

Au niveau institutionnel, pour Castellanos, (2016) entre les objectifs nous trouvons le développement de l'expression en FLE, au niveau élémentaire à l'école Mercedes Nariño, avec des élèves de *CMI salle 405* [quatrième cours en Colombie] (école élémentaire), à partir de l'utilisation de jeux connexes. Pour cette recherche, la chercheuse se demande *Comment les jeux en rapport avec la réalité des élèves favorisent l'expression orale des filles du CMI salle 405 âgées de 9-10 ans au niveau élémentaire du FLE ?* Ici, Castellanos, (2016) soulève l'action du jeu dans l'étape d'apprentissage du français comme langue étrangère, et comment, l'utilisation de jeux peut être approprié pour le développement de la classe de français au niveau débutant. A partir de cette recherche, Castellanos, (2016) conclut que le jeu est un outil tellement bénéfique pas seulement pour le développement de la classe, mais aussi pour l'amélioration de la communication entre les élèves, et les élèves et la professeure en même temps qui facilitent la compréhension et la production orale en FLE, aussi que la participation des filles améliore aussi. Cependant, Castellanos fait une remarque à propos du temps d'exécution du jeu, bien qu'il puisse menacer la correcte réalisation des activités, aussi que l'amusement dans chaque activité est fondamental pour motiver et développer la créativité des élèves.

Avec ce projet, elle établit l'impact du jeu dans la salle de classe, en privilégiant, l'expression orale au niveau débutant, avec cette recherche, la chercheuse trouve une approche à la langue française à partir d'une stratégie didactique différente aux modèles pédagogiques traditionnelles, *le jeu*, avec laquelle s'obtient une acceptation générale pour les élèves et une meilleure disposition à la participation scolaire dans la classe de langue française. En raison de que Castellanos, (2016) propose aussi le jeu comme stratégie méthodologique dans la

classe du FLE, cette recherche peut servir de référence pour guider un projet de recherche chez élèves en apprentissage du niveau A1 du CECR²

Nous trouvons ainsi que le jeu peut bénéficier l'ambiance d'apprentissage des élèves parce qu'il génère de motivation nécessaire pour apprendre une langue étrangère ; les élèves, alors, envisagent la classe avec une bonne attitude en manifestant qu'ils veulent plusieurs classes et participer à ces activités. L'espace académique c'est donc un moment d'apprentissage, mais aussi un changement de routine qui leur permet de partages des expériences avec leur camarades.

Au moment de travailler avec une population qui n'a jamais été exposé à la langue française, nous devons relever le défi de comment présenter une nouvelle langue sans affecter le possible goût des enfants, aussi comme éviter des traductions pour réussir dans le processus de compréhension et production à l'oral, ici, nous découvrons que l'utilisation d'aides visuelles, matériel pédagogique de support comme des vidéos, rondes et comptines, langage gestuel et l'exemplification sont des instruments que vont nous aider pour la clarification des concepts et introduire aux élèves à une langue étrangère.

Pour affronter une nouvelle langue, l'enseignante doit, alors, comprendre le processus des élèves et à partir de son observation, décider quelle méthodologie est la meilleure pour présenter un thématique a une personne/ élève. Pour Castiblanco & Arias, (2015), dont le but est de démontrer comment l'utilisation du jeu peut être une *excellente stratégie méthodologique* pour développer l'habilité de parole en langue étrangère. Dans leur mémoire, réalisé à l'école Marco Tulio Fernández, avec élèves de CE2, l'objectif général est de « mettre en œuvre une proposition pédagogique basée sur des jeux pour favoriser l'apprentissage du vocabulaire et le développement des compétences orales en langue anglaise » ; à propos de cela, elles ont conclu que les jeux permettent aux élèves de se sentir en confiance, et servent aussi à stimuler l'apprentissage de vocabulaire et améliorer leur habilité à l'oral pour

² Cadre Européen Commun de Reference.

participer dans les activités présentées. Finalement les auteurs expriment que les types de jeu qui permet un travail coopératif sont de type kinésique et visuel.

Finalement, nous nous trouvons avec le besoin de créer des stratégies qui prennent en considération des caractéristiques du jeu comme axe principal du projet, et aussi l'exposition à l'oral d'une nouvelle langue. A propos, Seghier, (2016) travaille avec une population de CM1 [4^{ème} année primaire] à l'école Ben Moussa Kadour dans lequel, elle établit l'apport du jeu à la pédagogie, et son importance dans l'apprentissage du FLE. Bien que Seghier, (2016) fait une recherche à propos du jeu en général, elle met l'accent sur le jeu de l'oie. Ici, la chercheuse peut observer comment ce type de jeu peut influencer sur l'expression orale en français, des élèves, aussi comme l'apprentissage d'un nouveau vocabulaire.

Au moment d'interpréter des résultats de ses interventions, Seghier, (2016) trouve que c'est plus facile pour les élèves de s'exprimer oralement à l'aide du jeu ; aussi il est important de noter des catégories utilisées comme : le contenu, l'interaction, le trac, et la motivation des élèves comme éléments qui peuvent intervenir dans une intervention pédagogique, en tenant compte que nous utilisons la catégorie «motivation » aussi pour le développement de notre projet, et leurs observations et analyses pourraient d'être pris comme exemplification.

Pour conclure, la chercheuse dit que le jeu a un impact positif sur les apprenants permettant de manifester le plaisir et aide aussi à bien mémoriser le vocabulaire, aide à la mémoire auditive et à la progression de la production orale ; bien qu'elle parle de l'efficacité du jeu, la chercheuse souligne le besoin des éléments complémentaires comme des chansons et vidéos.

7. CADRE THEORIQUE.

7.1 L'oral :

En didactique des langues, l'oral est entendu comme : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques » Uribe, (2018), p. 36 en mention de Charraudeau. P et Maigneneau, 2002).

En considérant ce qui est dit ci-dessus, et que notre proposition serait focalisée en le composant oral de la langue française, nous allons nous concentrer sur les habilités de compréhension et production orale, qui, aux fins de la présente recherche, seront comprises comme :

7.1.1 Compréhension orale

Selon l'Initiative francophone pour la formation à distance des maitres, IFADEM, (2011-2012), la compréhension orale, c'est « la capacité d'accéder au sens à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore » c'est-à-dire, qu'à travers l'écoute des sujets, participant dans un processus interne de compréhension de signification d'un stimulus auditive, qui exige au moins d'une première écoute, discrimination de l'information, et traiter l'information pour lui donner une signification. Cela dit, nous espérons qu'à partir de cette intervention des élèves puissent reconnaître quelques éléments de ce qu'ils écoutent et répondre à ce stimulus.

7.1.2 La production orale

La production orale, c'est la compétence linguistique de s'exprimer en utilisant la parole en langue parlée, à propos, l'IFADEM, le décrit comme :

La production orale, appelée aussi « expression » ou « communication orale », est une compétence qui consiste à s'exprimer dans diverses situations de

communication. Elle est la plus naturelle des formes d'expression car la parole demeure le moyen de communication le plus utilisé dans la vie courante. (IFADEM, 2011-2012)

À partir de cette définition, nous pouvons inférer que, malgré le processus d'émission orale est complètement individuel, son caractère communicatif suppose une interaction sociale en utilisant la compétence de compréhension orale. C'est important de souligner que bien que le locuteur le fasse de manière involontaire, le processus de production orale, nécessite de l'usage des composants linguistiques et discursives pour le développement de la communication. Cela dit, notre intervention vise à développer chez les élèves la capacité de parler et de s'exprimer de manière simple dans des contextes déterminés.

Compétence linguistique : C'est l'ensemble de savoirs qui nous permettent de nous exprimer, pris en compte les composantes lexiques, phonétiques et syntactiques. À propos le Cadre Européen Commun de Référence le définit comme : « est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations. » (Council de l'Europe, 1991)

7.2 Le jeu et le développement de l'oral

Bien que nous ayons défini les jeux comme une stratégie méthodologique comme un facteur déterminant dans l'apprentissage général de l'enfant, il est important de souligner leur rôle spécifique dans l'apprentissage/acquisition des compétences linguistiques de compréhension et production orale, et approfondir dans la relation avec les langues étrangères.

Pour que l'apprenant se sente à l'aise dans la classe et participe de la communication naturelle, il faut lui donner la possibilité de s'exprimer, d'exercer ses talents, d'agir dans des situations qui se rapprochent beaucoup à des situations naturelles d'échanges, non seulement avec ses copains en classe ou avec l'enseignant, mais également avec l'environnement. Il faut lui donner l'occasion d'éprouver ses compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques et ainsi, qu'il puisse découvrir la langue qu'il aborde. (Martínez, 2017)

En tenant compte que pour le correcte développement du jeu, l'élève essaye de s'exprimer et comprendre ce que ses camarades disent ; de cette manière il va mettre en pratique des compétences linguistiques de compréhension et production orale, créant ainsi, une situation communicative qui permet la jouissance du jeu.

On peut en conclure que le jeu maximise la communication ainsi que la compréhension et production orale réussies par la participation des élèves, ceux qui en même temps, réactivent leur connaissance en rapport avec la thématique et les lient avec cette nouvelle connaissance offerte par le jeu. On aboutit ainsi à un apprentissage significatif.

8. SOUTIENT THEORIQUE DE LA PROPOSITION

Le cadre théorique actuel nous montrera le sens du jeu, ainsi que son application dans le domaine de l'éducation. Ensuite, nous parlerons des types de jeux d'un point de vue didactique dans la classe du FLE, et l'incidence des situations communicatives dans une classe où le jeu est le principal outil d'apprentissage ; en tenant compte du fait que la proposition de cette recherche se centre sur l'oral, elle sera documentée sur les concepts d'oralité et d'actes de langage.

Bien que l'enseignement/apprentissage du français comme langue étrangère ait été visé dès plusieurs perspectives, pour la création de ce document, il serait important d'aborder ce thématique, à partir des besoins et intérêts des élèves, leur contexte, et pour cela, des aspects comme le jeu, et des situations communicatives observées ; par conséquent, nous devons mettre l'accent sur le jeu, et son utilisation dans le cadre éducatif.

8.1 Concepts du jeu

En fonction documentaire, nous allons considérer les suivantes concepts du jeu :

Pour Roger Caillois, le jeu est une activité libre, avec des caractéristiques différentes aux activités quotidiennes, où nous ne pouvons pas de prévoir le résultat ni le donner une finalité productive, cette activité serait réglée et pourrait avoir une finalité pédagogique dans laquelle il y aurait un développement affectif, sensori-moteur, cognitif, moral, intellectuel et social de l'enfant.

Sous l'angle de la forme, on peut donc, en bref, définir le jeu comme une action libre, sentie comme fictive et située en dehors de la vie courante, capable néanmoins d'absorber totalement le joueur; une action dénuée de tout intérêt matériel et de toute utilité; qui s'accomplit en un temps et dans un espace expressément circonscrits, se déroule avec ordre selon des règles données et suscite dans la vie des relations de

groupes s'entourant volontiers de mystère ou accentuant par le déguisement leur étrangeté vis-à-vis du monde habituel. (Caillois, 1958)

Selon Jérôme Bruner, le jeu est une activité communicative, dans laquelle, deux sujets peuvent restructurer leurs perspectives alors qu'ils développent une situation sociale que les élèves apprécient. Aussi, Bruner soulève le jeu comme une activité libre que donne à l'enfant une première possibilité déterminante d'avoir le courage d'interagir avec l'autre dans une situation communicative. Bruner, cité par Ríos, (2015) dit: "el juego sirve como medio de exploración, también de invención"; 2) "el juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo", y 3) "el juego es una forma de desarrollo intelectual" (Ríos, 2013)

Pour l'antérieur, des idées présentées par Bruner, appuient le jeu comme stratégie pédagogique utile pour l'apprentissage de la langue.

Pour Nicole de Grandmont (1997), le jeu est un outil important pour stimuler le travail des élèves, l'usage du jeu peut modifier le comportement et apprentissage des élèves et ainsi contribuer surtout à son développement.

En concordance avec les définitions du jeu mentionnées ci-dessus, pour le développement de cette recherche, nous allons considérer le jeu comme une stratégie pédagogique qui permet aux enfants d'avoir une approche à une langue étrangère d'une manière pratique, en encourageant la participation et l'interaction entre les élèves afin de communiquer, en plus d'avoir des objectifs pédagogiques, le jeu est une activité réglée qui, ayant les mêmes objectifs pour tous ses participants, génère chez eux le besoin de partager et interagir avec des autres, et pour cela, établir des situations communicatives.

Etant donné que cette recherche émerge des intérêts des élèves, et avec la finalité de faire un projet qui bénéficie l'apprentissage en langue française des élèves d'une manière perdurable, il serait guidé par des postulats de l'apprentissage significatif pour réussir une approche linguistique qui permettra aux élèves de continuer avec un processus en compréhension et production orale ; il était indispensable la motivation des élèves pour une stratégie (le jeu, en ce cas) pour créer une ambiance de communication et interaction. Sachant que le jeu possède une fonction sociale, pour établir des relations de communication, il serait

important aussi de noter quelques situations communicatives présentes à l'intérieur de ce dernière pour déterminer des situations non-orales qui font partie du jeu.

8.2 Types de jeux

Pour Nicole de Grandmont, il y existe aussi différents types de jeu applicables à l'apprentissage :

Le jeu ludique : C'est une activité libre et gratuite, qui est focalisée au plaisir, et essentiel pour tout individu, ce type de jeu peut favoriser le développement intellectuel, affectif, et psychomoteur des élèves. En termes d'apprentissage, le jeu ludique aide à la motivation, à la connaissance et aux sensations. Bien que le jeu ludique soit imprévisible et se focalise sur la liberté des élèves, ce type de jeu contribue à l'apprentissage de l'élève puisque'il permet la découverte et la créativité d'une connaissance. En raison des activités exploratoires comprises dans le jeu ludique, la curiosité des élèves serait un outil pour l'apprentissage de la langue et l'acquisition de nouveau vocabulaire qui favorise la compréhension et production orale des élèves.

Le jeu éducatif : C'est une activité structurée qui permet le contrôle des acquis des élèves, dans ce type de jeu, il est plus facile pour les adultes d'observer les résultats des activités et comportements des élèves. Il sert à définir, structurer et comprendre le monde intérieur et extérieur des enfants, et aussi favorise les apprentissages d'ordre intellectuel, affectif, et psychomoteur. Le jeu éducatif possède des caractéristiques focalisées à la compréhension et la structure des capacités cognitives et affectives des élèves, dorénavant les règles de jeu apparaissant et sont par conséquent liées à l'apprentissage ; des activités ici proposées chercheront alors d'offrir aux élèves une nouvelle connaissance, mais en donnant l'idée d'amusement.

Le jeu pédagogique : C'est une activité axée sur le devoir d'apprendre, il travaille avec des tests d'habiletés généralisées, Ce type de jeu marche pour développer des nouvelles connaissances en utilisant le jeu et des exercices pour vérifier et renforcer les compétences des élèves. Degrandmont, citée par Kandasammy dit : « le jeu pédagogique est un jeu

quasiment assimilé à un exercice et de ce fait un jeu dans lequel le plaisir est presque absent. Il est axé sur le devoir d'apprendre et il concerne et génère un apprentissage précis » Ce type de jeu serait alors utilisé pour documenter le processus acquis pour l'élève, et ne serait qu'un moyen d'examiner des savoir que dans cette partie du processus seront savoirs préalables. (Kandassamy, 2015)

Aux fins de cette recherche, nous allons utiliser les types de jeux proposés par Degrandmont comme le pilier du processus d'apprentissage du FLE des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED, où nous utilisons **le jeu ludique** comme point de départ pour savoir à quel type de jeux les élèves sont intéressés, ce type de jeu, contrairement à des autres, est utilisée seulement dans la première séance, le jeu ludique devient alors, en exercice de compréhension des loisirs et intérêts des élèves afin de trouver des activités amusantes qui permettent de réussir dans le développement des classes où le jeu soit l'axe principal dans l'apprentissage du FLE ; nous allons utiliser **le jeu éducatif** comme élément fondamental pour la présente recherche puisque chaque classe les élèves apprennent ou renforcent des concepts en utilisation de jeux et activités ludiques comme rondes et comptines, finalement pour corroborer l'impact et fonctionnalité des activités réalisées, nous allons implémenter **le jeu pédagogique** que n'est une autre chose que l'exercice du jeu afin d'observer un progrès, mais en maintenant l'amusement de l'activité pour préserver l'intérêt des élèves.

Comme la recherche est centrée sur les compétences à l'oral, l'action stratégique sera analysée dans une situation de communication car elle rend compte de la compréhension et du production orale.

Bien que notre proposition d'intervention possède quelques limitations comme le temps d'exécution, qui permet seulement une approche de la langue, le but de cette intervention est que les connaissances acquises perdurent après la fin du projet et les élèves continuent avec leur processus d'apprentissage ; pour ce faire, il serait nécessaire de créer des espaces significatifs qui appellent les loisirs et intérêts des élèves peuvent être associés à leurs propres expériences

8.3 L'apprentissage significatif :

L'apprentissage significatif est un processus éducatif dans lequel l'élève fait une connexion entre les nouveaux apprentissages et les apprentissages antérieures, en faveur de l'structure cognitive de l'apprenant. À cet égard, Ausubel a déclaré :

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunores **preexistentes** y consecuentemente de toda la estructura cognitiva. (Ausubel, David)

Si nous comprenons l'apprentissage significatif comme un processus dans lequel des élèves font une association des nouveaux apprentissages avec ses connaissances préalables, nous devons faire, alors, une dynamique où les thématiques abordées soient significatives pour les élèves en prenant compte leurs loisirs. Le défi de l'apprentissage significatif dans cette proposition serait de créer des environnements propices à l'enseignements où des élèves pourraient utiliser ce qu'ils ont appris lors des séances antérieures et faire une association avec les nouvelles séances pendant les activités médiatisées par le jeu. Pour le faire il est important que le but de chaque jeu soit lié à une thématique préalable ; mais aussi que ces thématiques soient du domaine et de l'intérêt des élèves, afin que les connaissances acquises transcendent l'ambiance de la classe.

9. METHODOLOGIE

9.1 À propos le développement de la recherche

En tenant compte que le but de cette recherche c'est réaliser un changement dans le niveau en FLE des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED, la méthodologie utilisée est la Recherche-Action.

Avec la recherche Action, nous voulons générer un changement dans la situation de méconnaissance du FLE des élèves, pris en compte leurs besoins et intérêts, en suivant ces idées: « La recherche-action comporte des particularités distinctives permettant de produire des connaissances essentielles à la compréhension et à l'amélioration de la réalité sociale qui seraient autrement inaccessibles »

La recherche action possède trois caractéristiques fondamentales pour Roy & Prévost (2013), qui sont : « la recherche-action est réalisée avec les gens plutôt que sur les gens », « la recherche-action trouve son ancrage dans l'action, dans la nécessité d'agir pour changer les choses. », et « le processus de recherche traditionnelle emprunte une voie linéaire alors que la recherche-action adopte plutôt une démarche cyclique ». Sous ces postulats, nous allons travailler en conjoint avec des enfants de CE2 pris en compte une situation de méconnaissance du FLE, à partir de cette méconnaissance, nous allons travailler pour l'apprentissage de connaissances de base en français pour les élèves, et finalement, le protocole à faire dans la classe, serait sujet à un plan d'action et des réajustements nécessaires en tenant compte des expériences acquises dans la classe pour tous les participants, de manière que les apprentissages acquis seront appréciables.

Aussi nous trouvons qu'un élément important de la Recherche-Action applicable à cette recherche, est son caractère collaboratif qui permet la participation des communautés dans l'exercice susceptible à l'évaluation des actions réalisées, raison pour laquelle nous pourrions documenter des situations et changements observés dans le développement de la présente recherche.

9.2 De l'analyse des résultats des données

Pour l'analyse des résultats des données, nous utilisons des éléments de théorisation ancrée; qui cherche à expliquer le phénomène observé dans le contexte des élèves de CE2 de l'école IED Villemar El Carmen ; pour cela, nous utiliserons les éléments de catégorisation, de codage et de connexion pour enfin appliquer la théorie des types de jeux de Nicole de Grandmont.

A théorisation ancrée est alors, une adaptation de la *grounded theorie* où le chercheur a pour objectif d'analyser ou de créer une théorie à partir des données recueillies dans le terrain, cette méthode permet de théoriser en tenant compte des étapes d'analyse : la codification, la catégorisation, la mise en relation, l'intégration, la modélisation et la théorisation.

Quel que soit le niveau de théorisation atteint, le résultat devra être ancré (grounded) solidement dans les données empiriques recueillies. La méthode garantit en quelque sorte ce résultat, puisqu'on s'y livre progressivement et systématiquement à une analyse qui se développe par le biais d'une théorisation et qu'on s'assure constamment de son étroite correspondance avec les données — et l'expression retenue qualifie bien ce dont il est question : une analyse par théorisation ancrée. (Paillé, 1994)

Conformément à ce qui précède, les catégories d'analyse ici présentes sont le résultat des mêmes données collectées.

9.3 Unité d'analyse

Tableau 1 Unité d'analyse

Unité d'analyse	Catégorie	Sous-Catégories	Instrument
Compétences linguistiques de compréhension et production orale.	Production orale	Compétence lexicale	Carnet de terrain
	Compréhension orale	Compétence phonologique	Photos
Pédagogie du jeu		Motivation et créativité	Enregistrements
	Jeu ludique		Transcriptions
	Jeu éducatif	Compréhension des concepts	Grille d'observation
	Jeu pédagogique	Vérification des compétences	

9.4 Catégories émergentes

Quelques aspects à considérer qui ont apparu pendant le développement du projet sont :

La tentative de traduction : Étant donné que les élèves sont en train d'apprendre une langue étrangère, il est courant de voir comment ils associent les mots à ce qu'ils considèrent comme la traduction française. Il faut souligner que ce comportement a été visible dans les différentes sessions

Lors de la réalisation de l'activité, il a été remarquable voir comment les élèves, afin de compenser les méconnaissances en vocabulaire, ont essayé de traduire des mots de l'espagnol, la plupart d'entre eux essayant de les prononcer avec le suffixe [-é], qui selon eux serait la prononciation du français. Exemple : « Adiosé » (Journal de bord 6 : Aout 19, lignes 18 - 20)

L'écriture comme outil : Pendant le développement du projet, nous avons constaté qu'au moment de présenter ou rappeler un nouveau concept, des élèves ont demandé

l'utilisation de l'écriture de certains mots pour ne pas les oublier ; devenant ainsi un outil utilisé sporadiquement pour le renforcement des concepts.

En raison qu'aucune intervention pédagogique n'ayant pu être faite pendant les vacances scolaires, une séance de *brainstorming* a été organisée à la rentrée afin de rappeler les thématiques appris jusqu'alors ; ce faisant, les élèves ont insisté pour que les thématiques soient écrits au tableau et ont demandé que le vocabulaire soit écrit dans chaque classe (Journal de bord 11 : Octobre 23, lignes 1 - 4)

Apprentissage de vocabulaire par exposition : Une autre situation à souligner est comment les élèves ont été exposés à certains mots du discours de la professeure/ stagiaire qui ne leur ont pas été expliqués, nous trouvons qu'ils se les sont appropriés et les ont intégrés dans leurs conversations. (**Ex :** Silence ! ça-y-est)

Étant donné que c'était le troisième jour d'intervention de la phase pratique, il était intéressant de noter que certains élèves utilisaient déjà un vocabulaire qui, bien que n'ayant pas été abordé en classe, avait été entendu par le stagiaire (Journal de bord 11 : Septembre 23, lignes 1 - 3)

Utilisation de la langue maternelle comme ressource : Étant donné que les élèves sont en train d'apprendre une langue étrangère dans plusieurs occasions il y avait été nécessaire que le stagiaire explique des concepts dans sa langue maternelle comme alternative à une explication en français qui n'était pas comprise en classe.

9.5 Instruments et techniques de collecte des données

L'enquête : Instrument simple pour la récolte d'information d'un sujet. Cet instrument est outil pour obtenir l'information générale d'une population, et dates spécifiques comme des intérêts particuliers de chaque élève, matière préférée, etc. Pour l'antérieure, l'enquête comme instrument, facilite la caractérisation de la population d'une recherche. Chez le cours CE2 de l'école Villemar el Carmen IED, l'enquête a été utilisée comme instrument pour obtenir des connaissances de base de la population, et connaître de manière la plus appropriée pour travailler avec eux.

Le journal de bord : Cet instrument est utile pour documenter les événements observés dans la salle de classe, avec la systématisation de l'information, c'est possible de réfléchir et d'analyser les besoins des élèves dans le cours. Chaque classe, le journal de bord a été utilisé pour documenter des différentes activités réalisées dans la salle de classe, et de manières d'enseignement– apprentissage chez les élèves de CE2.

Test diagnostique : Cet instrument aide à la réalisation d'une classification de niveau en langue pour établir le point de départ de la recherche en cours. Même si les élèves avaient manifesté par avance qu'ils n'avaient pas des connaissances antérieures en FLE, nous avons réalisé une activité diagnostique pour vérifier l'information à propos des compétences en langue étrangère des élèves.

Enregistrements : Cet instrument est utilisé pour enregistrer activités réalisées pendant la classe et des entretiens réalisés aux élèves et la professeur titulaire (comme notre exemple d'expertise en pédagogie)

Grille d'évaluation du jeu : Cet instrument est utile pour corroborer la pertinence des différents types de jeux dans le processus d'apprentissage du FLE.

9.6 De la triangulation et analyse de données

La triangulation est une technique pour analyser et comparer des données collectées dans une recherche, avec lesquelles le chercheur peut utiliser des différentes méthodes pour faire une conclusion fidèle dans laquelle la subjectivité de l'auteur est censée ne pas intervenir.

Types de triangulation

Il y existe différents types de triangulation utiles selon des besoins des chercheurs :

La triangulation de sources de données est un mélange de stratégies pour collecter des données et faire des analyses et permet au chercheur de contraster l'information collectée. Ce type de triangulation peut être **temporelle** : révision de données pour vérifier si des résultats sont constants, **spatiale** : confirmation de coïncidence de données trouvés dans différents lieux pour vérifier s'il y a aspects ou phénomènes sociaux communes dans différentes

espaces, **personnelle** : ce type de triangulation est réalisée avec des différents sujets, objets d'investigation.

Triangulation des investigateurs Ce type de triangulation possède plusieurs investigateurs afin d'augmenter la qualité et validité des informations collectées grâce aux observations réalisées.

Triangulation de méthodes: Est utilisée avec différents méthodes pour contraster des données collectées dans la recherche ; ici des méthodes quantitatifs peuvent être utilisées comme instruments d'analyse pour vérifier ou corroborer l'information collectée.

Par effets de cette recherche, nous utiliserons une triangulation des sources d'information ; ici nous considérerons une triangulation de l'information dans laquelle nous utiliserons **différents instruments** qui pourraient donner différentes informations pour expliquer la relation entre les jeux et l'apprentissage du FLE, ainsi qu'une triangulation temporelle, qui rend compte du processus des élèves tout au long de cette intervention.

Tableau 2 Grille d'évaluation types du jeu

Sources et instruments	Élèves	Professeure observante	Professeure (Stagiaire)	Analyse de données
Catégories				
	Enquête	Entretien	Enquête	Entretien
Jeux Ludique				
Jeux Pédagogique				
Jeux Educatif				

9.7 Considérations éthiques

Afin de mener une recherche responsable, dans laquelle chacun des élèves et des parents ont la garantie que les données et les images collectées seront utilisées uniquement aux fins de cette projet ; l'autorisation du représentant de chaque élève est demandée, en l'informant des avantages et des risques éventuels qui pourraient survenir ; en signe de leur autorisation, les parents ont fourni le consentement informé signé. (**Voir annexe 2**).

10. PROPOSITION D'INTERVENTION

Afin d'intervenir et provoquer un changement dans la situation de méconnaissance du FLE dans laquelle se trouvent des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED nous avons réalisé une proposition d'intervention de 4 phases : exploratoire, de sensibilisation, pratique, et déductive lesquelles rendront compte de la pertinence de l'usage du jeu comme stratégie pour l'apprentissage et enseignement du FLE.

10.1 Objectifs de la proposition d'intervention.

- Identifier le niveau du FLE des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED au moment du commencer la recherche (phase exploratoire)
- Créer et développer des activités didactiques dans lesquelles par biais du jeu, de élèves peuvent acquérir un apprentissage significatif du FLE
- Evaluer l'impact/ fonctionnalité du jeu dans l'enseignement du FLE au moment du contraster le niveau de compréhension et production orale des élèves

10.2 Plan de travail

Pour le développement de ce projet, nous allons suivre le plan de travail, ci- dessus.

Tableau 3 Plan de travail

Objectif	Activité	Type du Jeu	Date de réalisation	Instrument
Identifier le niveau du FLE des élèves de CE2 de l'école Villemar El Carmen IED au moment du commencer la recherche (phase exploratoire)	Diagnostique N°1	N'est pas applicable Étant donné que cet objectif vise à identifier le niveau de connaissance du FLE au moment du démarrage de la recherche, un test est	Avril 29- Mai 3	Evaluation diagnostique

		effectué au lieu d'un jeu.		
Créer et développer des activités didactiques dans lesquelles par biais du jeu, de élèves peuvent acquérir un apprentissage significatif du FLE.	Quels sont les jeux que vous aimez ?	Jeu ludique	Mai 3-10	Carnet de terrain.
	L'horloge des salutations	Jeu éducatif	Août 19-23	Enregistrements
	Qui suis-je?	Jeu éducatif	Août 26-30	
	On va décrire	Jeu éducatif	Septembre 2-6	
	Pictionary	Jeu éducatif	Septembre 9-13	
	Jeux de station	Jeu pédagogique	Septembre 16	
	« Tête, épaules, genoux et pieds »,	Jeu éducatif	Septembre 23-27	
	Twister	Jeu éducatif	Octobre 4	
	Jeux de station	Jeu pédagogique	Mars 6	
Evaluer l'impact/ fonctionnalité du jeu dans l'enseignement du FLE au moment du contraster le niveau de compréhension et production orale des élèves.	Diagnostique N°2	N'est pas applicable Étant donné que cet objectif vise à contraster le niveau de connaissance du FLE au moment du démarrage vs la fin de la recherche, un test est effectué au lieu d'un jeu.		Evaluation diagnostique

Ce mémoire, à partir de la recherche-action, aura quatre étapes qui seront focalisées en le développement du cours en faveur de l'apprentissage de la langue français de la manière suivante :

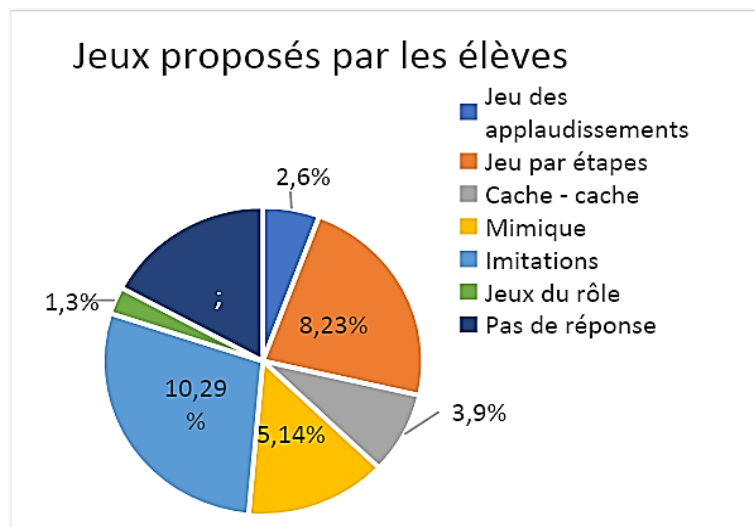
10.3 Phases du projet

Phase exploratoire : Dans la phase exploratoire, la stagiaire fait des observations aux élèves dans la classe d'espagnol dirigée par la professeure titulaire, pendant ces observations il était évident la participation individuelle des élèves dans les séances. Pour les observer, la stagiaire était située à côté de la professeure sans intervenir avec la classe, sauf des interventions du test diagnostique, et la réalisation des enquêtes et entretiens. Dans ce moment de la recherche, nous avons observé des élèves, leurs manières d'apprentissage, leurs goûts, et leur relation avec la langue ; pour identifier les méthodes et instruments adéquats pour avoir un processus d'apprentissage significatif.

Phase de sensibilisation : Dans la phase de sensibilisation nous créons la première approche aux élèves à travers le *jeu ludique* où ils s'expriment à propos de leurs jeux préférés et des activités qu'ils proposent pour apprendre le français en classe. Pendant deux séances, nous observons leurs propositions, la réaction des camarades, et la pertinence d'appliquer ces activités à l'école.

Des activités proposées par les élèves sont : (**Voir Annexe 3**)

Figure 4 Jeux proposés par les élèves



Il convient de préciser que certains élèves ont proposé plus d'un jeu, et que certains d'entre eux n'ont pas répondu à la question ; cependant, toutes les opinions ont été respectées, et ils ont pu faire toutes les activités,

Au moment de demander aux élèves les types de jeux qu'ils souhaiteraient pour le développement de la classe, deux élèves ont mentionné *le jeu des applaudissement* (consiste à dire les nombres en ordre jusqu'à un certain chiffre, si un des élèves mentionne un des nombres avec une caractéristique spécifique, par exemple un multiple de 3, doit sortir du jeu) huit d'entre eux proposaient des *jeux par étapes*, trois élèves dit qu'ils souhaiteraient le *cache – cache*, cinq élèves voulaient un *jeu de mimique*, dix ont proposé le *jeu d'imitation*, un entre eux mentionné les jeux de rôle, et six entre eux n'ont donné aucune réponse.

D'après la réponse du groupe, nous avons décidé d'exclure les jeux d'imitation et le cache-cache.

Phase pratique : Dans ce moment -comme stagiaire-nous allons proposer des activités et des matériels pour travailler en fonction de constater la pertinence de l'usage du jeu dans le cours du français comme langue étrangère. Dans cette étape, nous la stagiaire avec des élèves réalisent la proposition d'intervention et le plan du travail élaborée afin de développer des objectifs ici présentés et donner une réponse à la question de recherche.

Phase de déduction : Dans cette phase nous allons faire l'analyse des données collectées dans les phases préalables, en déterminant l'utilisation de la production et la compréhension orale dans chacun des thématiques proposées. Aussi comme l'analyse de l'utilisation de chaque type de jeu et le contraste de résultats des examens de diagnostic effectués au début et à la fin de l'intervention.

10.4 Contenus d'apprentissage

Sachant qu'à travers cette proposition, les élèves avaient leur première approche au français ; les contenus présentés ci-dessus, correspondent aux thématiques contenues dans le niveau A1 (Introductif ou débutant) avec lesquels, on s'attend que l'élève utilise des phrases simples pour présenter quelqu'un, et/ou parler de quelqu'un, donner et recevoir information basique sur personnes et objets. Selon l'intervention avance, des élèves pourront avoir petites conversations, où ils s'expriment lentement et de manière claire.

Des contenus choisis sont:

- Présenter quelqu'un, parler de quelqu'un
- Descriptions

Présenter quelqu'un, parler de quelqu'un

Le contenu aura 2 thématiques principaux : saluer et prendre congé, et des occupations.

Saluer/ prendre congé

La stagiaire commence la classe avec images de situations pendant différentes heures du jour, en utilisant la langue maternelle, se demande aux élèves ce qu'ils pensent que cela signifie et, après leurs interventions, leur explique qu'il existe différentes manières de saluer selon le moment de la journée et le niveau de familiarité avec l'interlocuteur. À l'aide d'une horloge dessinée sur le sol et de l'instruction d'aller aux différentes sections qui représentent une salutation, et une séquence d'images, les élèves apprennent des expressions qu'ils doivent intérioriser et reproduire en petits dialogues.

Tableau 4 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : a

Expressions	Vocabulaire
Salut	Bien
Bonjour	Excellent
Bon après-midi	Pas si mal
Bonsoir	Fatigué
Au revoir	Comme d'habitude
Ça va	
Merci	

Des occupations

La thématique est présentée à travers d'une activité de déguises dans laquelle des élèves se déguisent de différents sujets. Une fois, le vocabulaire soit expliqué, les élèves racontent le métier de leurs parents et les métiers de leurs rêves.

Tableau 5 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : b

Expressions	Vocabulaire
Il/ Elle est ___	Professeur/ Professeure
Ma mère est ___	Docteur
Mon père est ___	Infirmière
Je veux être _____	Coiffeuse/ Coiffeur
Qu'est que ta mère fait ?	Pompier
Qu'est que ton père fait ?	Police
	Mécanicien
	Investigateur

10.5 Descriptions:

Le contenu aura 2 thématiques principales, ce sont les descriptions avec des adjectifs et des couleurs, et les parties du corps.

Descriptions avec des adjectifs et des couleurs

Pour présenter les couleurs et les adjectifs comme un nouveau thème, l'enseignant prononce les nouveaux termes et les accompagne d'une référence visuelle dans le cas des couleurs et une action de simulation pour les adjectifs, après cette exposition les élèves doivent représenter un adjectif donné par l'enseignant et leurs camarades doivent le deviner, à la fin de l'activité il est prévu que les élèves soient capables de faire une petite description basique de leurs camarades, des animaux et des choses autour d'eux.

Tableau 6 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : c

Expression	Vocabulaire
Il/Elle est + (Adjective)	Belle / Beau
Nous sommes + (Adjective pl)	Intelligent (e)
Ils/ Elles sont + (Adjective pl)	Gros / Grosse
Le/la + (substantif) est + (Adjectif)	Bon/ Bonne
	Méchant (e)
	Haut (e)
	Petit (e)

Des parties du corps

En utilisant la chanson « *Tête, épaules, genoux et pieds* », les élèves sont introduits à la thématique des parties du corps, l'activité est réalisée afin de présenter un nouveau vocabulaire, renforcer des thématiques préalables et promouvoir l'interaction et la compréhension orale.

Tableau 7 Cadre de présentation des expressions et vocabulaire : **d**

Vocabulaire
Tête
Peau
Oreille.
Genoux
Pieds
Jambes
Dents
Bras
Épaule
Mains

10.6 Rôles des participants.

Rôle des élèves : Les élèves sont les acteurs fondamentaux de ce projet, étant donné qu'il s'agit d'une intervention qui s'inscrit dans le cadre de l'apprentissage significatif, ils doivent avoir la disposition d'apprendre, de connecter des savoirs préalables et les réorganiser en recherche d'un apprentissage en langue travers le jeu. De cette manière leur interaction n'est pas seulement dirigée pour être apprenantes de langue, mais d'être sujets participants d'un processus d'apprentissage de langue française qui fait une relation entre les connaissances préalables avec des concepts acquis pendant le jeu, et transformer ces connaissances en une manière de s'exprimer à l'oral.

Rôle de stagiaire : Compte tenu que ce projet a comme finalité de déterminer la fonctionnalité du jeu dans le processus d'apprentissage de la langue française en élèves de CE2 d'une manière significative, le stagiaire doit créer des activités qui permettent aux élèves d'acquérir des connaissances basiques en langue française à partir de jeux qui contemplant leurs connaissances et compétences préalables en fonction d'un nouveau apprentissage,

aussi comme leurs désirs pour promouvoir une ambiance de motivation qui favorise l'apprentissage significatif des concepts.

Par ailleurs, la stagiaire doit faire un exercice réflexif qui permet d'évaluer l'efficacité du jeu, aussi comme des activités proposées, des instruments, des stratégies de la classe et décider s'il y est nécessaire de créer ou changer ce qu'il y est planifié.

Stratégies de la classe : En tenant compte que le jeu est le pilier essentiel de ce projet, nous devons travailler avec des stratégies qui permettent aux élèves d'acquérir un apprentissage significatif axé sur leurs loisirs d'apprendre, sans oublier des tâches et les contenues académiques. Alors ses stratégies seront :

- Simulation de situations
- Imitation
- Travail par tâches
- Travail en groupes.

Ressources : Quelques ressources outils pour le développement de la classe sont :

- Rondes et chansons
- Costumes
- Cartes
- Pictionary jeux
- Activités de stages

11. RESULTATS ET ANALYSES

Ce chapitre nous montrera des analyses des données collectées dans le cadre du processus d'intervention à l'école et la procédure suivie pour garantir la fiabilité et codification des résultats ici présentés. Aussi comme les sous-catégories trouvées tout au long l'intervention et les preuves qui les soutiens.

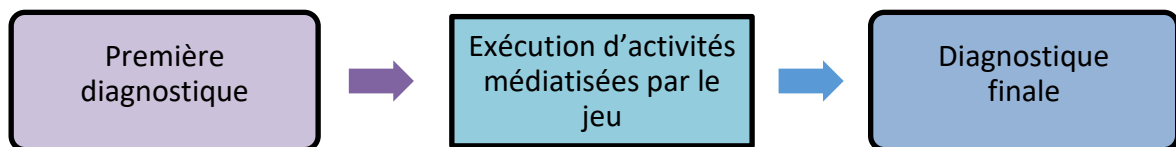
11.1 Procédure pour l'analyse des données

Compte tenu que notre proposition est réalisée dans le cadre de la recherche qualitative, l'analyse et la récolte de données a été réalisée en même temps. Pour le faire, nous nous appuyons sur les narrations de la chercheuse (présents dans le carnet de terrain), les données visuelles et sonores, et les narrations des élèves (présents dans l'entretien semi-structuré et l'auto-évaluation de l'élève) utilisant ainsi une triangulation instrumentale ; et une comparaison dans les diagnostics faits au début et à la fin de l'intervention afin d'utiliser une triangulation temporelle.

11.2 De la triangulation temporelle

Afin de réaliser une triangulation temporelle une évaluation diagnostique a été réalisée au début et à la fin de l'intervention, dont les résultats reflètent les progrès et/ou l'évolution des compétences linguistiques en matière de compréhension et de production orale.

Figure 5 Processus pour le développement de la triangulation temporelle



11.2.1 Diagnostic initial.

L'activité de diagnostic est effectuée pour tous les élèves, la réception de l'activité en général est bien reçue. (**Voir Annexe 3**) Il est expliqué à tous les élèves que le test n'aura aucune qualification et qu'il est souhaitable qu'ils répondent à l'option qu'ils considèrent correcte.

Le premier point du questionnaire consistait à écrire leur nom, une réponse qui en général, était connue par les élèves, en raison d'une question posée à l'enseignant observateur le premier jour d'observation.

Le deuxième point du questionnaire cherche à associer les mots donnés à une image observée. Cette question, a obtenu une totalité de 19 % de 1 réponse correcte, 6% de 2 réponses correctes, 28% avec 3 réponses correctes, et 47% avec toutes les réponses correctes. Malgré la bonne réponse générale, nous pouvons anticiper que la plupart des élèves fait une association de mots de sa langue maternelle.

Pour la troisième question, c'est évident aussi la relation que les élèves faisaient avec leur langue maternelle, pour cette raison il y a un grand nombre de réponses incorrectes, parce qu'ils ont essayé de traduire. Alors, nous pouvons voir, que d'une quantité de 3 questions, 78% des élèves (25 élèves) n'avait aucune réponse correcte, 16% des élèves (5 élèves) ont seulement une réponse correcte, 6% des élèves (2 élèves) avait 2 réponses correctes, et aucune élève avait toutes les réponses correctes. En cette occasion, c'est possible inférer que les bonnes réponses sont le résultat d'une association linguistique entre Espagnol (L1) – Français (L2)

Pour vérifier la compréhension du texte, les élèves sont invités à indiquer le nombre d'animaux observés dans une image. Pour cela, ils disposent de quatre options dans lesquelles ils doivent choisir celle qu'ils considèrent appropriée. Cette activité comporte 19% de réponses correctes (6 réponses) et 81% de réponses incorrectes (26 réponses) parmi les élèves. Il est intéressant de noter que dans le nombre de réponses 14 d'entre elles sont l'association d'un nombre avec un animal dans l'image, ce qui montre la compréhension erronée de l'activité par la plupart des élèves.

Pour évaluer la compréhension écrite, un jeu de mots-mêlés a été proposé. Nous leur avons demandé de trouver des membres de la famille qui étaient écrits sur le côté de la page dans ce cas, 88% des élèves (28 élèves) ont obtenu toutes les bonnes réponses, dont 9% (3 élèves) ont trouvé 7/8 mots, et seulement 1 d'entre eux (3%) n'ont trouvé qu'un mot ; cependant, cette activité démontre la compréhension de l'activité due à l'exécution antérieure de mots-mêlés et à la connaissance de l'alphabet latin, malgré la réalisation de cet exercice, la plupart d'entre eux ont déclaré ne pas savoir la signification des mots trouvés.

Pour vérifier la compréhension et la production orale, Nous avons posé à chaque élève des questions telles que « Je m'appelle Sofía, comment tu t'appelles » et « Je suis Sofía, qui est tu ? » question à laquelle 65 % de la population (20 élèves) ont répondu uniquement avec leur nom, 32% (10 d'entre eux) ne savaient pas comment répondre et ils ont gardé le silence, et 2 d'entre eux (6%) ont répondu par une question « Je m'appelle... », avec cette activité, le manque d'approche du français par les élèves est évident. Il est remarquable la tendance générale des élèves à essayer de traduire la question une fois posée.

Enfin, pour évaluer la compréhension orale, 3 documents audio ont été proposés où 11% des élèves avaient 3 bonnes réponses, 32% avaient 2 bonnes réponses, 25% avaient 1 bonne réponse et 32% n'avaient pas de bonne réponse. Il est important de noter que certains élèves ont déclaré avoir obtenu des réponses correctes par hasard.

En plus de l'affirmation de chacun des élèves, la réalisation de ce test de diagnostic révèle que les élèves n'ont aucune connaissance préalable de la langue française et que, par conséquent, le présent projet doit envisager l'apprentissage du français comme langue étrangère comme axe principal.

11.2.2 Diagnostic final

Le diagnostic final est réalisé à la fin des interventions dans l'école, il a été fait de manière virtuelle en raison de le confinement ordonné par le gouvernement national ; ce qui nous a fait modifier la modalité de présentation.

Le diagnostic est ensuite établi au moyen du même test effectué au début du projet, afin de comparer les réponses des élèves après que le processus d'intervention exécuté pendant la période de Février 2019 jusqu'à Mars 2020.

À propos du premier point du questionnaire, tous les élèves ont répondu correctement quant à écrire leurs noms.

Dans le deuxième point du questionnaire, les élèves ont dû associer les mots correspondants aux images données. Cette question a obtenu une totalité de 11% de 3 réponses correctes, et 89% de 4 réponses correctes

Pour le troisième point du questionnaire nous avons proposée 3 questions, dont la totalité des élèves ont répondu correctement à toutes les questions, mais il est remarquable que dans la première question *Comment tu t'appelles ?* Il y avait une tendance du 60% à répondre avec seulement leur nom, et un 40% des élèves ont répondu avec une réponse longue : *Je m'appelle + nom*

Comme nous avons déjà dit, pour la compréhension du texte, les élèves ont dû d'indiquer le nombre d'animaux observés dans une image. En ce qui concerne des réponses de ce point du questionnaire, nous trouvons un pourcentage de 96% de réponses correctes, et un pourcentage de 4% (1 élève) de réponses nulles car il y avait deux réponses choisis.

Dans le cas du jeu de mots-mêlés, il y avait encore une fois, une situation dans laquelle la totalité des élèves ont obtenu toutes les bonnes réponses.

En ce qui concerne le sixième point de l'évaluation diagnostique, qui requiert la reproduction d'un document audio, nous avons décidé de l'omettre en raison des ratées récurrentes présentées dans la connectivité des appels.

Finalement, pour réaliser une vérification de la compréhension et la production orale la dynamique des questions a changé un peu, car l'interaction avec la plupart des élèves a été plus longue, dans cette occasion, nous essayons d'établir de conversations basiques avec chaque enfant (Il est important de souligner que ces interactions ont été menées avec seulement 20 élèves [10 élèves de moins qu'au premier diagnostic]) (**Cf. limitations contextuelles**). Dans

ces conversations, nous trouvons que dans 65% des cas, les élèves ont continué avec la conversation en répondant plus d'une fois, dans 20% des cas des élèves ont répondu seulement à la question et sont restés silencieux, et 15% des élèves sont restés silencieux au lieu de répondre.

À manière de conclusion du processus, les élèves ont réfléchi qu'à la fin de l'intervention, ils connaissaient *un peu* le français, et ont reconnu un changement dans leur situation de méconnaissance de la langue française.

11.2.3 Analyse par contraste des résultats

Après avoir comparé les résultats des tests de diagnostic, nous avons constaté qu'il y avait une amélioration dans chacun des points du test.

Parmi les résultats observables, nous constatons que les thématiques développées en classe ont été intériorisées par les élèves, puisque cela se traduit par plusieurs réponses correctes, des réponses plus longues et l'intérêt des élèves à mener une conversation.

En ce qui concerne l'évolution de la compréhension et de la production orales observée dans le diagnostic final, nous avons constaté qu'à la fin de l'intervention, certains élèves ont réussi à établir de petits dialogues basés sur ce qui avait été appris en classe.

Les extraits présentés ici ont été sélectionnés au travers d'une codification qualitative qui nous permet d'organiser les informations collectées, et avec la création de codes, nous identifions les catégories et les informations pertinentes (en termes d'approche du problème) à utiliser comme exemple des catégories de l'unité d'analyse et/ou en réponse aux objectifs de notre proposition.

11.3 Catégories d'analyse

En tenant compte que le but de cette proposition est de déterminer l'influence du jeu comme stratégie pédagogique dans la compréhension et production orale chez les apprenants de CE2, il est important d'organiser les données collectées en fonction des objectifs spécifiques

pour donner une réponse à notre question de recherche. De cette manière les relations entre les objectifs et les catégories et sous-catégories seront présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 9 Unité d'analyse en fonction des objectifs

Objectifs spécifiques	Catégorie	Sous-catégorie
Réfléchir à propos de la pertinence de l'usage du jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère.	Compétences linguistiques de compréhension et production orale	Compétence lexicale
Observer l'implémentation du plan de travail élaboré pour l'apprentissage du FLE.		Compétence phonologique
Evaluer l'impact de l'usage du jeu pédagogique dans la formation initiale du FLE.	Pédagogie du jeu	Jeu ludique
		Jeu éducatif
		Jeu pédagogique

Par effet de la présente proposition, la catégorie de Compétences linguistiques de compréhension et production orale répond aux objectifs 1 et 2, puisqu'elle sera utilisée pour observer l'apprentissage du français.

Pour la réalisation de la catégorie Compétences linguistiques de compréhension et production orale, nous avons pris en compte la définition de la compétence linguistique, du CECR, où il est précisé que :

La compétence linguistique est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations.

Par rapport à ce qui précède ; nous avons obtenu comme sous-catégories les composantes lexicale et phonétique, où pour l'analyse de la composante lexicale les éléments lexicaux : des expressions toutes faites et des structures figées, les éléments grammaticaux et la

capacité à les utiliser seront utilisés ; Pour la composante phonologique, elle sera analysée sur la base de la classification par niveaux

Aussi, la catégorie de la Pédagogie du jeu répond aux objectifs 1 et 2 ; le jeu étant le moyen par lequel l'apprentissage a été réalisé (Objectifs 1 et 2) et servira implicitement à évaluer l'impact de celui-ci sur la formation initiale du FLE.

11.4 Analyse de catégories

Ensuite, nous allons maintenant présenter l'analyse des données effectuée en tenant compte des catégories et sous-catégories présentées dans l'unité d'analyse (**Figure 5**), ainsi que les catégories qui ont émergé tout au long de l'observation.

11.4.1 Compétences linguistiques de compréhension et production orale

Compétence lexicale

Pour analyser la sous-catégorie de la compétence lexicale, nous prendrons en compte la définition du CECR : Il s'agit de la connaissance et de la capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue qui se compose 1. d'éléments lexicaux et 2. d'éléments grammaticaux et de la capacité à les utiliser. Cela dit, nous trouvons que tout au long des interventions, les interactions des élèves ont des **éléments lexicaux** comme : **des expressions toutes faites et des structures figées** présentes dans chaque session.

Dans des thématiques tels que **les salutations**, les éléments lexicaux présents dans les interactions orales des élèves sont évidents, puisque les élèves commencent une conversation avec des **expressions toutes faites**, leur interlocuteur la comprend et répond avec une autre **expression toute faite**.

Cependant, ce type d'éléments lexicaux est également évident tout au long des autres interventions, étant donné que le plan de travail a été réalisé en promouvant l'apprentissage significatif, cela nous a permis de relier chaque activité aux activités précédentes et aux informations personnelles collectées dans l'enquête de caractérisation ; puis, même si cette

thématique n'était pas abordée dans la classe, ces **expressions toutes faites** seraient présentes tout au long des sessions.

L'activité a été réalisée en fonction des salutations, au début de la classe, la thématique a été présentée avec un jeu d'horloge, enfin, un jeu pédagogique de courte durée a été réalisé afin que les élèves aient pu démontrer ce qu'ils ont appris avec de petites conversations ; cependant, comme il s'agit de la première approche de la langue, les interactions entre les élèves se feraient avec des expressions toutes faites (Journal de bord 6 : Aout 19, lignes 1-5)

Des structures figées sont un autre élément constant, en particulier dans les thématiques telles que les descriptions et les professions, puisque les élèves apprennent ces structures comme un tout non analysé.

Bien que le thème grammatical du verbe "être" ne soit pas abordé en classe, les élèves utilisent des structures fixes à la troisième personne du singulier pour participer en classe, en changeant uniquement le sujet ou l'adjectif de la phrase (Journal de bord 6 : Septembre 9, lignes 8-11)

Dans le cas de l'activité des professions, la priorité a été donnée à la compréhension orale, les élèves ont reconnu dans le message le vocabulaire appris par les jeux précédents ; cependant, le vocabulaire et/ou les structures inconnus ont été assumés par ce jeu.

Finalement, en ce qui concerne **les éléments grammaticaux et la capacité à les utiliser**, comme élément de compétence lexicale, ils ont été présentés à chaque session avec les expressions enseignées (**voir tableaux 4-7**), ainsi que les mots isolés ; nous avons constaté dans la production orale, dans le cadre des descriptions, un manque dans une construction avec un mot de classe ouvert (: nom, adjectif, verbe, adverbe)

S1 : « *Le ciel est gros* »

Bien qu'il ne s'agisse pas d'une erreur générale, mais plutôt d'une erreur spécifique commise par l'un des élèves, cette situation a produit une interaction qui a démontré une compréhension orale et une analyse par ses camarades, où ils l'ont corrigé, enrichissant ainsi la classe.

Compétence phonologique

Étant donné que le temps d'exécution de notre projet été limité, notre intervention nous a permis d'exposer les élèves à la langue française, et donc d'avoir une première approche de celle-ci ; par conséquent, dans la méthodologie utilisée, il n'y avait pas de reconnaissance et d'identification des phonèmes, mais plutôt une approche des mots et expressions utilisés dans des contextes donnés afin qu'ils puissent être compris et reproduits. Conformément à ce qui précède, l'analyse de cette sous-catégorie par niveaux, telle qu'il est établi, de la manière suivante.

Tableau 10 Grille d'évaluation de la compétence phonologique

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3
Compréhension orale	L'élève ne comprend pas le message émis.	L'élève comprend modérément.	L'élève comprend parfaitement le message transmis.
Production orale	Le message transmis n'est pas compréhensible en raison de la prononciation de l'élève	La prononciation du message est modérément compréhensible	La prononciation du message donné est claire et compréhensible

Tout au long des interventions, nous avons constaté que les interactions étaient possibles en raison du haut niveau de compréhension et de production orale des élèves dans les jeux réalisés.

Parmi les phénomènes mis en évidence, on peut citer

Lors de la réalisation du jeu de l'horloge, il était évident que, bien qu'étant la première interaction en français des élèves, le jeu permettait une participation continue où la production orale était compréhensible et constante, la production orale, d'autre part, était évidente puisque le fait de suivre les instructions leur permettait de continuer avec la dynamique du jeu.

Un facteur notable de l'influence du jeu sur les compétences phonétiques des élèves a été la réalisation d'une activité où la composante phonétique dans la compréhension et la

production orale était faible en raison de l'accent mis sur les conditions du jeu ; cependant, dès que les élèves ont été interpellés, ils ont pu transmettre et comprendre les messages clairement.

Enfin, il est important de souligner que dans les autres activités, et même dans l'évaluation diagnostique finale, la composante phonétique en compréhension et production orale, un niveau de compréhension 3 a été atteint dans la plupart des élèves, ce qui a donné lieu à des petites conversations.

11.4.2 Pédagogie du jeu

Jeu ludique

En ce qui concerne le jeu ludique, les élèves ont déclaré qu'ils se sentaient plus confiants dans l'apprentissage en classe avec ce type de jeu car il y a eu une première interaction avec la professeure/stagiaire, et ils ont aimé les activités ludiques, (**Annexe 4**). La professeure de l'école comme notre référence à la pédagogie a déclaré avoir observé chez les élèves une attitude empathique et avoir été heureuse que leur opinion et leurs intérêts soient pris en compte pour l'élaboration d'un plan de travail (**Annexe 5**). Quant à l'observation faite par le professeur de français (stagiaire), nous pouvons mentionner que lors de la réalisation des activités proposées par les élèves, ceux-ci ont été motivés et créatifs en ce qui concerne les jeux proposés.

Jeu éducatif

En ce qui concerne le jeu éducatif, la professeure, référence en pédagogie a pu constater que les activités conçues pour enseigner de nouvelles thématiques ont réussi à être acceptées par les élèves (**Annexe 5**). Les élèves, pour leur part, ont déclaré avoir appris des concepts lors de la réalisation des activités médiatisées par le jeu, et il y a même une référence à l'erreur et à sa correction, ce qui démontre la conscience de l'élève de son processus éducatif (**Annexe 4**). D'un autre côté la professeure, stagiaire a déclaré avoir trouvé dans la dynamique du jeu un moyen de maintenir l'intérêt pour les thèmes et d'atteindre ainsi une compréhension générale des concepts.

Jeu pédagogique

En ce qui concerne le jeu pédagogique, nous avons constaté une discordance entre ce que les professeures (réfèrent et stagiaire) ont observé et l'opinion des élèves, car lorsqu'ils trouvent comme un jeu amusant dans lequel ils peuvent gagner, ils le trouvent réussi. Cependant, connaissant le but du jeu pédagogique, les enseignants ont constaté que le fait d'avoir joué à des jeux à des fins d'évaluation avec une population de 30 élèves aurait pu constituer un obstacle, car l'intérêt de participer en même temps et de gagner le concours était parfois plus important pour les élèves que de rendre compte de ce qu'ils avaient appris. Par conséquent, l'utilisation du jeu pédagogique n'a pas eu beaucoup de succès dans cette proposition dans les activités réalisées avec le groupe en général, mais dans les petits groupes, en réalisant le produit des sessions.

11.5 Analyse des résultats en relation avec les objectifs

Par rapport aux résultats présentés ci-dessus, on peut déduire que le jeu est une stratégie utile pour l'apprentissage d'une langue étrangère proche, telle que le français, qui peut contribuer au développement des compétences linguistiques (dans le cas de cette proposition en compréhension et de production orale) d'un apprenant de langue étrangère.

En ce qui concerne le plan de travail conçu, nous avons constaté que le développement d'activités dont la méthodologie est basée sur la connexion de thématiques relevant pour les élèves avec de nouveaux concepts génère un ambiance d'intérêt et de motivation dans la classe qui favorise l'apprentissage du français comme langue étrangère.

Cela réaffirme ce qui a été présenté par Arias et Castiblanco (2015), concernant l'utilisation du jeu comme stratégie méthodologique pour développer la capacité à parler dans une langue étrangère.

Toutefois, le champ de recherche sur ce sujet doit être élargi, en tenant compte du fait que le jeu en tant qu'activité sociale comporte une charge culturelle encadrée par des codes et des règles, ainsi que des sentiments d'euphorie et de joie, qui ne sont pas nécessairement

exprimés par les élèves dans la langue étrangère, mais qui sont évoqués dans la langue maternelle.

À propos du jeu éducatif, nous pouvons analyser qu'il a un impact positif en permettant une réflexion sur les apprentissages acquis tout au long du processus et démontrer, dans le cas de cette intervention, la possibilité de présenter aux autres le meilleur résultat ; il avait travaillé comme un facteur de motivation pour prêter attention et réaliser les activités médiatisées par ce type de jeu en utilisant les concepts appris en prenant soin des structures, du vocabulaire et de la prononciation.

Dans cette mesure, il est important de souligner, comme nous avons indiqué dans les sections précédentes, que le domaine de l'enseignement des langues comprend l'enseignement de la spécificité de la langue orale, pour cette raison il est important, dans le développement du jeu, de travailler sur les activités d'écoute et d'expression orale, où l'élève peut s'approcher aux instructions pour acquérir un input "le plus authentique possible". En ce sens, lorsque dans les différents jeux, les élèves prononçaient des mots, acceptaient des corrections dans la prononciation, nommaient des objets ou rendaient compte de structures et de vocabulaire, nous pouvons indiquer qu'il y a eu une exposition directe au FLE.

11.6 Analyse des résultats en relation avec les antécédents

En ce qui concerne les résultats de cette recherche, nous avons constaté des similitudes avec :

Castellanos (2016) qui a trouvé dans ses observations la tentative de traduction et l'acquisition du vocabulaire de base et affirme également que le jeu est une bonne stratégie pour encourager la participation des élèves dans la salle de classe.

Quant à la proposition d'Arias et Castiblanco (2015), nous trouvons des similitudes dans le fait que la population étudiée présentait des inconvénients à cause du manque de connaissance de la langue, ce qui a conduit à la tentative de traduction (et dans notre cas également l'utilisation de structures figées)

Enfin, concernant notre référence internationale Seghier (2016), nous convenons sur l'utilisation de la langue maternelle comme ressource pour expliquer un thématique dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

12. CONCLUSIONS

Lorsque nous avons effectué nos recherches, les élèves du CE2 de l'école Villemar El Carmen IED se trouvaient dans une situation de méconnaissance de la langue française, puisque les élèves en général n'avaient eu aucune approche de la langue. Afin de générer un changement sur cette situation, nous avons créé une proposition où le jeu était la stratégie pour apprendre le français de manière significative. Tout au long de nos interventions, nous avons constaté que :

Le jeu favorise l'intérêt, la motivation, la participation et l'interaction entre les élèves ; c'est donc une bonne stratégie méthodologique pour encourager les compétences linguistiques en langues étrangères.

À propos de la mise en œuvre du jeu comme stratégie pédagogique, nous avons observé comment le développement des activités groupales médiatisées par le jeu favorisent chez les élèves le besoin de partager avec l'autre, ce qui génère immédiatement une interaction orale où production et compréhension travaillent ensemble.

L'exécution d'un plan de travail en langue étrangère par le biais d'un apprentissage significatif où les intérêts des élèves sont pris en compte crée une ambiance harmonieuse où les élèves souhaitent d'interagir, et cette situation se traduit par une production et une compréhension orale.

Le jeu en tant que stratégie d'apprentissage du français fonctionne comme un potentialisateur des compétences linguistiques en production et en compréhension orale, car étant apprécié par les élèves comme un moyen de s'amuser, il élimine la pression de devoir parler devant les autres, et au contraire, il les encourage à apprendre afin de pouvoir participer à cette activité de partage et d'amusement générée en classe, qui se traduit par un apprentissage volontaire des thèmes abordés.

La proposition de Nicole De Grandmont concernant les types de jeux facilite le processus d'élaboration d'un projet d'enseignement/apprentissage ; cependant, l'exécution du jeu

éducatif dans un contexte spécifique comme une classe de 30 élèves peut être complexe en raison du grand nombre de la population et du temps limité disponible pour les activités.

12.1 LIMITATIONS

Tout au long de notre intervention pédagogique, nous avons constaté que des facteurs tant intrinsèques qu'extérieurs à la proposition pouvaient affecter son développement. Ces limitations étaient de caractère méthodologique, théorique et contextuelle.

12.1.1 Limitations méthodologiques :

Des instruments : La création d'instruments pertinents pour observer la mise en œuvre de la proposition peut impliquer des difficultés dans la recherche, car l'application d'un instrument inadéquat génère des retards dans l'analyse et oblige le chercheur à retourner sur le terrain. Dans le développement de cette recherche, la motivation pour gagner le jeu a été plus importante pour les élèves que la composante orale à travailler.

De la proposition : Puisque notre proposition se limitait au développement des compétences de compréhension et de production orales, nous avons omis l'apprentissage et les contenus de la compréhension et de la production écrites qui auraient pu être réalisés conjointement au moyen du jeu.

12.1.2 Limitations théoriques :

Des antécédents : en recherchant des informations sur l'utilisation du jeu dans les classes du FLE, nous avons constaté qu'au niveau national, la production à cet égard ; est focalisée à ce que les chercheurs avaient observé dans ses propositions, pour cette raison, nous avons dû nous référer à des documents sur l'utilisation du jeu dans l'apprentissage de l'anglais comme langue étrangère

12.1.3 Limitations contextuelles :

Temps d'exécution : Étant donné que la classe de FLE était limitée à ce qui a été développé lors de notre intervention, le temps d'apprentissage de 90 minutes par semaine était

insuffisant, en plus que parfois le cours était annulé en raison des jours fériés et de réunions/assemblées d'élèves.

Ressources : Bien que la classe dispose de ressources telles que des lecteurs audio et vidéo, la plupart des activités nécessitent des ressources qui doivent être fournies par le stagiaire, ce qui signifie qu'elles doivent être créées dans une perspective économique de facilité de les transporter.

De la différence dans le calendrier des institutions : Les pratiques pédagogiques effectuées exigent un temps d'exécution défini dans le chronogramme de l'université qui, n'est pas compatible avec le chronogramme d'étude de l'établissement d'enseignement où la recherche est effectuée, suppose un temps d'intervention réduit dans lequel la proposition du stagiaire est développée.

De la situation d'enfermement ordonné par le gouvernement national :

Un facteur limitant dans notre projet de recherche a été la réduction du temps d'application de la proposition et de collecte des données dans les établissements d'enseignement en raison du confinement ordonné par le gouvernement à cause de la pandémie COVID-19.

Adaptation de la présentation du diagnostic final au mode virtuel : puisque la situation de confinement nous a forcé à effectuer l'évaluation du diagnostic final, la chercheuse ne peut pas garantir la fiabilité totale des résultats, puisqu'elle n'était pas présente lors du test.

13. RECOMMANDATIONS

Compte tenu du processus mené tout au long de ce projet, il est suggéré que les futurs chercheurs prennent en considération :

Le jeu en tant que stratégie permet d'incorporer plus d'éléments de compétences linguistiques que la seule composante orale, c'est pourquoi, dans les futures recherches, il est suggéré de prendre également en compte la composante écrite.

Si un projet doit être réalisé dans une optique d'apprentissage significatif, il est suggéré de prendre en compte les goûts et le contexte des élèves, car cela permet un intérêt constant et donc l'efficacité de l'intervention

Bien que l'apprentissage d'une langue soit important pour les élèves, il peut être utilisé comme un moyen d'améliorer la coexistence et la participation des élèves, et pas seulement la fin d'une proposition de recherche.

14. REFERENCES

- Ausubel, David. (s.d.). *aulavirtualUTEM.cl*. Récupéré sur http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_david_ausubel.pdf
- Caillois, R. (1958). *Les jeux et les hommes*. Montrouge: Éditions Gallimard.
- Castellanos, K. (2016). *Les jeux : l'outil utile pour s'exprimer à l'oral en fle*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castiblanco, D., & Arias, M. (2015). *El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje de vocabulario y desarrollo de la habilidad oral en inglés*. Bogotá: Universidad Libre de Colombia.
- Colegio Villemar El Carmen IED. (2014). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: Manual de convivencia.
- Council de l'Europe. (1991). *Cadre Européen Commun de Référence*. Récupéré sur Cadre Européen Commun de Référence: <http://www.coe.int/lang-CECR>
- DANE. (2006). *La estratificación socioeconómica para el cobro de los servicios publicos domiciliarios en Colombia ¿Solidaridad o focalización?* Bogotá: La estratificación socioeconómica para el cobro de los servicios publicos domiciliarios.
- De Grandmont, N. (1997). *Pédagogie du jeu*. Éditions logiques.
- IFADEM. (2011-2012). *La compréhension et la production orales*. Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres.
- Kandassamy, O. (2015). *Apprendre par le jeu au cycle 3: le jeu au service des apprentissages fondamentaux?* Guadeloupe : UNIVERSITE DES ANTILLES ET DE LA GUYANE .
- Martínez, Á. S. (2017). *Cuerpo de Maestros. Francés*. Madrid: Editorial Cep.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée. *Cahiers de recherche sociologique*, 147 - 181.
- Ríos, M. (2013). *El juego como estrategia de aprendizaje en la primera etapa de educación infantil*. Madrid: Universidad Internacional de La Rioja.
- Seghier, I. (2016). *Le jeu dans l'apprentissage du FLE : Cas de la 4ème Année Primaire*. Algerie: Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem.

Uribe, S. (2018). *La multi-modalité sensorielle pour l'encouragement de la production orale en FLE: Au-delà du symbole*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

15. ANNEXES

15.1

Annexe 1: Encuesta de caracterización



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 DEPARTAMENTO DE LENGUAS
 LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS
 PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA

ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN ESTUDIANTES

I.E.D Villamar - El Carmen, Sede B



Apreciado estudiante, la siguiente encuesta tiene como objetivo conocer tu situación personal/ familiar, así como tu relación con el aprendizaje, para esto es importante que contestes la siguiente información, de manera veraz. Recuerda que esta información es confidencial y se tendrá en cuenta sólo para fines académicos.

1. Nombre: Juan Pablo Rodriguez Saicedo
2. Curso: 3º
3. Edad: 8 años 4. Género: M F
5. ¿En qué ciudad naciste? Bogotá
6. En este momento vives con:
 - Mamá
 - Papá
 - Hermanos
 - Abuelos
 - Tíos / Tías
 - Otro
 - ¿Cuál? Mamá, Papá, hermana
7. ¿Cuántos hermanos tienes?
 - 0
 - 1
 - 2
 - 3 o más
8. Ocupación de tus padres: una de casa, Papa mecánico
9. Tipo de vivienda:
 - Familiar
 - Propia
 - En arriendo
10. Estrato:
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
 - 6
11. ¿Con cuáles de los siguientes servicios cuenta tu vivienda?

- Agua
- Luz
- Teléfono
- Internet
- Gas natural

12. ¿En qué barrio vives? moscote
13. ¿Qué medio de transporte usas para llegar al colegio?
 - Caminar
 - Bicicleta
 - Carro
 - Moto
 - Ruta escolar
 - Transporte público
14. ¿Qué actividades te gusta realizar en tu tiempo libre? correr dibujar cantar
15. ¿Cuál es tu materia favorita? ingles
16. ¿Tienes conocimientos en lengua francesa?
 - Sí
 - No
17. Si la respuesta anterior es sí, ¿En qué lugar lo aprendiste?
18. ¿Cuál es tu actividad favorita? dibujar
19. ¿Te gusta participar en clase?
 - Sí
 - No
20. ¿De qué manera te gusta aprender? leer libros y ver películas



15.2 Annexe 2: Consentimiento informado

Declaración del Investigador: Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,

Janeth Sofia Morales C
 Nombre del Investigador responsable: Janeth Sofia Morales C.
 N° Identificación: 1015949198
 Fecha: 38-04-2019

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

	FORMATO
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACION EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2018	Página 1 de 3

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
 Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
 Comité de Ética en la Investigación


En el marco de la Constitución Federal Nacional de Colombia, la Ley 1090 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	<u>Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de humanidades, Proyectos de Investigación.</u>
Título del proyecto de investigación	
Descripción breve y clara de la investigación	
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s): <u>Janeth Sofia Morales C</u> N° de identificación: <u>1015949198</u> Teléfono: <u>3172813101</u> Correo electrónico: <u>scha.morales9@gmail.com</u> Dirección: <u>Cra 100 B #129-47</u>

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Sandra Torrealba mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° 11.272.517 de Venezuela con domicilio en la ciudad de Bozocota Dirección: modula CI 245 74 13 Teléfono y N° de celular: 3214078703
 Correo electrónico: _____

	FORMATO
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACION EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES
Código: FOR025INV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2018	Página 2 de 3

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:
 Nombre(s) y Apellidos: Rosbel Torrealba Tipo de Identificación: _____ N° _____

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado y el objeto de que me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: _____

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Sandra Torrealba
 Nombre del adulto responsable del niño o adolescente:
 N° identificación: 14.272.517 Fecha: 29.04.2019

Firma del Testigo:
Jose Mendez
 Nombre del testigo: Jose Mendez
 N° de identificación: 11278657
 Teléfono: 3118184718

15.3 Annexe 3: Fiche pédagogique

FICHE pour l'application des projets aux institutions		
Stagiaire : Sofía Morales		Durée d'application de cette fiche. nombre de sessions ()
Institution	Cours <input type="checkbox"/> stage	Professeur (cours où l'on applique la proposition)
Ied Villemar el Carmen	402	Martha Padilla

Nom ou type d'activité :

Description abrégée : Jeu ludique

<i>Pertinence</i> (voire pour la collecte des données) : Pendant l'activité, les élèves montreront le type d'activités ludiques de leur choix, (jeu ludique) afin de savoir quel type du jeu les motiverait à apprendre le français		
OBJECTIF socio-culturel (voire croyances/attitudes) <i>juste si cela applique</i>	OBJECTIF de communication (enfants ☑ FLE) <i>Nécessaire</i>	OBJECTIF actionnel (appart le linguistique) <i>juste si cela applique</i>
Reconnaitre l'opinion des autres dans un contexte de construction et respecter l'opinion des collègues, qui constitue une contribution aussi importante que la mienne	Comprendre les noms des différents jeux dans une langue et contexte différent au colombien.	Participer aux jeux proposés par les camarades de classe, en s'appropriant le vocabulaire travaillé en classe
Type de participation		
Groupale (x)	En binômes ()	Individuelle ()