

**Les environnements d'apprentissage : Un système de communication pour le  
développement initial de la compétence orale.**

**ANGIE LORENA BARRIENTOS ORTIZ**

Mémoire du stage présenté au Département de Langues de l'Université Pédagogique  
Nationale pour l'obtention du titre de Licence en Espagnol et Langues Étrangères

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LENGUAS  
LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS EXTRANJERAS  
BOGOTÁ D.C.  
2019**

**Université Pédagogique Nationale**

**Angie Lorena  
Barrientos Ortiz**

Mémoire du stage présenté au Département de Langues de l'Université Pédagogique Nationale pour l'obtention du titre de Licence en Espagnol et Langues Étrangères

**Directeur**

**Ricardo Leuro Pinzón**

**Professeur de Français Langue Étrangère**

**Les environnements d'apprentissage : Un système de communication pour le développement initial de la compétence orale.**

**Bogotá, 2019**

**Page d'acceptance.**

**Note d'acceptance**

---

---

---

---

---

---

**President du jury**

---

**Jury**

## **Remerciements**

### **Mes parents et mon frère**

Merci Josefina, Hernán et Farid pour votre amour et votre patience dans tout mon processus académique, rien de tout cela n'aurait été possible sans vos conseils et votre soutien. Je vous aime infiniment.


### **Mes amis**

Juliana, Miguel et Oscar une des plus belles choses que j'ai laissé à l'université était son amitié, merci pour tous les rires et le soutien dans les moments difficiles. J'espère continuer cette amitié pour beaucoup plus longtemps.

Jimmy merci pour m'avoir enseigné que la patience doit être ma plus grande vertu et pour être toujours prêt à m'écouter.

### **À mes enseignantes de la licence**

Merci Viriginia Triviño parce que c'est grâce à toi que je suis tombée amoureuse du français, merci Daiana Gómez pour m'avoir appris que notre imagination est la meilleure arme dans la salle de classe et merci Jaime Ruiz Vega pour me montrer que le dévouement a ses fruits et que rien n'est impossible et bien sûr pour parler de l'approche communicationnelle.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Conocimiento al servicio</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 3</b>	

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Les environnements d'apprentissage : Un système de communication pour le développement initial de la compétence orale. (Los ambientes de aprendizaje: Un sistema de comunicación para el desarrollo inicial de la competencia oral.)
<b>Autor(es)</b>	Barrientos Ortiz, Angie Lorena
<b>Director</b>	Leuro Pinzón, Ricardo
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 83 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	AMBIENTES DE APRENDIZAJE; ACERCAMIENTO COMUNICATIVO-ACCIONAL; DESARROLLO INICIAL; INTERACCIÓN; PRODUCCIÓN ORAL; ESCRITURA HIPOTETICA; COMPRENSIÓN ORAL.

<b>2. Descripción</b>
<p>Trabajo de grado donde el autor propone el desarrollo inicial de la competencia oral (producción y comprensión) es un eje fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje del francés, a través de este, el estudiante puede tener un primer acercamiento al idioma y a las situaciones de comunicación que allí se presentan. Este proyecto pretende crear ambientes de aprendizaje para desarrollar de manera inicial la competencia oral y para crear intercambios e interacciones en los estudiantes del curso 402 del colegio Villemar el Carmen I.E.D. Cada ambiente bajo el acercamiento comunicativo -accional el cual permite al estudiante estar en el centro de su proceso de aprendizaje y hacer reflexiones sobre el uso de la lengua extranjera, todo esto llevado a cabo con las etapas de la unidad didáctica y el juego para crear simulaciones de situaciones de comunicación.</p>

<b>3. Fuentes</b>
<p>Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015). Proyecto educativo institucional. 8 abril, 2018, de Secretaria de Educación.</p>

- Benhammoud, M (2010). Une classification des jeux dans une perspective d'apprentissage de FLE, Algérie, p 67-73
- Besse, H (1970) Problèmes de sens dans l'enseignement d'une langue étrangère, p 62-77. 2 juillet, 2019
- Bourguignon, C. De l'approche communicative à l'approche communic-actionnelle une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures.25 avril, 2018
- Blandin, B (2006). Comprendre et construire les environnements d'apprentissage. 19 avril, 2018. Education. Université de Nanterre-Paris.
- Cassany, D, Luna, M et Sanz, G (1994-2008). Enseigner langue. 10 mai, 2018. Repéré à : Elissalde, J, Gaudet, J et Renaud, L. Circulation de connaissances : Modelé et stratégies. 2 juillet, 2019.
- Flanagan, K (2011). Cadre pédagogique pour l'apprentissage des jeunes enfants - Relations, environnements et expériences. 17 mai, 2018.
- Fereira, C et Hammou K. Interaction. 17 mai, 2018.
- Goigoux, R (1989) A propos du travail d'Emilia Ferreiro.25 avril, 2019. Les actes de lecture no 28. Repéré a :
- Lieury, A et Choukroun, J (1985) Rôle du mode de présentation (visuel, auditif, audio-visuel) dans la mémorisation d'instructions. L'année psychologie, p 503-516.
- Merrakchi, I. (2011). Le jeu dans l'enseignement / apprentissage de l'oral en FLE (français langue étrangère) pour une médiation pédagogique adaptée aux apprenants. 10 avril 2018, de Université Mohamed Kheider Biskra
- Puren, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. 23 avril, 2018. Repéré à :

#### 4. Contenidos

Teniendo en cuenta que el enfoque de este trabajo de grado es la investigación acción, en el primer apartado se describe el contexto de la población, su entorno escolar y familiar. De allí se desprende la descripción de la problemática junto con la pregunta de investigación que va encaminada a la contribución de los ambientes de aprendizaje para el desarrollo inicial de la competencia oral. Como soporte para la pregunta, se plantean los objetivos generales y específicos.

En el siguiente apartado, se desarrollan todos los constructos teóricos para la creación de los ambientes bajo la perspectiva del acercamiento comunicativo accional y las etapas de la unidad didáctica. El tercer apartado, muestra los instrumentos utilizados para la recolección de datos, junto con la unidad de análisis. Después, se presenta la propuesta de intervención y sus objetivos pedagógicos. El quinto apartado se evidencian los análisis de los resultados y los resultados de la investigación. El último apartado plantea las conclusiones, recomendaciones y limitaciones que surgieron durante y después de la aplicación del proyecto.

## 5. Metodología

La metodología utilizada en el trabajo de grado es la investigación acción, porque se toma como base los principios que allí se plantean. En primer lugar, se tiene una población de muestra del colegio Villemar el Carmen. A partir de unas observaciones en el aula de clase se identificó un problema basado en las necesidades de los alumnos. Para identificar y planear una propuesta de intervención contextualizada, se realizó una encuesta y de allí surge una pregunta de investigación junto con sus objetivos. Luego se creó una propuesta de intervención basada en las observaciones la cual permitiría analizar unas variables. Después, en el análisis de datos se repitió el mismo proceso de observación, y análisis donde se hace una reflexión sobre los resultados obtenidos. Para la recolección de datos se usaron diferentes instrumentos como los auto reportajes, las actividades en clase, los diarios de campo y los videos creados por los estudiantes. Los cuales permitieron analizar los resultados de la propuesta de intervención y crear las conclusiones.

## 6. Conclusiones

Las conclusiones de este trabajo de grado surgen a partir del análisis de los elementos propuestos en la unidad de análisis y los objetivos. Con relación al primer objetivo propuesto sobre el desarrollo inicial de la competencia oral, se concluyó que hubo un desarrollo en la comprensión y en la producción en la medida en que los estudiantes eran capaces de extraer información relevante del documento para crear su propio discurso. En consecuencia, cuando un estudiante está en el centro de su proceso de aprendizaje y es el quien crea su interacción con el ambiente y la situación de comunicación el aprendizaje de una lengua extranjera en este caso el francés se hace fructífero. Si bien la creación de los ambientes de aprendizaje llamó la atención de los estudiantes fue el juego al final de cada ambiente el que permitió que hubiera una interacción real con una situación de comunicación simulada.

<b>Elaborado por:</b>	Barrientos Ortiz, Angie Lorena
<b>Revisado por:</b>	Leuro Pinzón, Ricardo

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	04	07	2019
--	----	----	------

# Sommaire

## **Introduction**

- Caractérisation du contexte
- Caractérisation de la population
- Description de la problématique initiale
- Antécédents
- Justification
- Question de recherche
- Objectif général
- Objectifs spécifiques

## **Cadre théorique**

- Cadre conceptuel

## **Cadre méthodologie**

- Unité d'analyse
- Collecte de données
- Considérations éthiques

## **Proposition pédagogique**

- Approche communic-actionnelle
- Étapes d'intervention
- Objectifs d'intervention
- Précisions sur l'intervention

## **Analyse de résultats**

- Compréhension orale

- Production orale
- Interactions
- Résultats

**Conclusions**

**Limitations**

**Recommandations**

**Bibliographie et webographie**

**Annexes**

## **Les environnements d'apprentissage : Un système de communication pour le développement initial de la compétence orale.**

### **Résumé**

Cette proposition cherche à créer une ambiance de communication dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 sous la perspective de l'approche communic-actionelle défini par Bourguignon. Pour créer cette ambiance de communication et interactions, les environnements d'apprentissage sont abordés sous la perspective de Brown et Blandin où nous avons choisi les thématiques de chaque environnement à partir d'une enquête.

Dans ce processus, les élèves ont été exposés à trois environnements d'apprentissage. Pour observer le développement initial de leur compétence orale chaque environnement a les aspects de l'unité didactique proposés par Lemeunier et à la fin de chaque environnement le jeu sous la perspective de Vygotsky, Benhammoud et Claparède est utilisé comme une stratégie ludique pour susciter l'intérêt des élèves. Les critères donnés par Brown et Yule pour le développement initial de la production orale sont traités de la même manière que les éléments donnés par Cassany, Luna et Sans pour l'analyse de la compréhension orale. En ce qui concerne les résultats nous avons observé que les élèves montrent de l'intérêt pour retenir le vocabulaire de la classe. Néanmoins, la production d'un discours cohérent reste encore difficile.

## **Approche contextuelle**

### **De l'école**

#### **Histoire**

L'école a été fondée en 1963, le nom vient du quartier où elle est située, Villemar et en l'honneur de la Vierge "del Carmen" ; C'est pourquoi elle s'appelle « Villemar el Carmen », l'école a commencé avec deux sièges, un pour les filles et pour les garçons à l'école primaire. L'école « Villemar el Carmen », est située dans l'arrondissement de Fontibón, à Bogotá. Actuellement l'école a des filles et des garçons dans la même demi-journée, elle est conformée par trois sièges, deux de primaire et un de secondaire. Le terrain, sur lequel est situé le siège A, a été obtenu par le gouvernement pour l'expropriation de ses propriétaires qui ont voyagé à l'étranger et n'avaient pas payé des impôts. Initialement, dans une partie du terrain, deux maisons ont été construites pour deux écoles et dans l'autre, un terrain de football pour la communauté.

Dans l'année 2002, l'école assume la direction de trois sièges : l'école Santa Cecilia située en Modelia, comme siège B et Capellania comme siège C et elle commence son expansion jusqu'à atteindre à onzième degré. En 2006, dans le cadre de la politique de qualité, le siège de l'école académique de Fontibón a été acheté dans le plan d'urgences et le siège de Capellanía a été transféré, avec le campus C dans les nouveaux locaux.

### **De l'État actuel**

Le siège A est le siège de secondaire et est le plus grand des sièges, il est localisé à l'adresse KR 97 # 22 G - 15. Ce lieu dispose de 2 courtes mixtes (football et basketball), d'une salle multimédia, de 4 salles de bain pour les écoliers et deux pour les professeurs et

deux salles de coordination. À côté de l'école il est préservé le terrain de football où des championnats sont régulièrement organisés. Le siège C de primaire est localisé à l'adresse CL 20 D # 96 G - 51, là il y a seulement 1 court mixte, une salle de coordination, une salle multimédia, 3 salles de bain, 1 pour les professeurs et 2 pour les écoliers et une salle des professeurs. Et finalement, le siège B, où se développe la suivante recherche, est localisé à l'adresse CL 25 B # 83 - 14. Il y a 2 courts mixtes mais une d'elles est très petite parce que c'est pour les petits élèves, une salle de coordination, une salle multimédia, 3 salles de bain, 1 pour les professeurs et 2 pour les enfants et une salle des professeurs. L'école Villemar en tout a deux professeurs coordinateurs le matin et quatre l'après-midi, 74 professeurs le matin et 77 l'après-midi, 5 conseillers, 8 professionnels de soutien, pour 2000 familles, 6 auxiliaires administratives, 30 personnes de services généraux, 3.200 écoliers inscrits dans les deux demi-journées et 1 seul proviseur. Normalement il y a quatre cours pour chaque niveau scolaire mais à cause de la désertion seulement trois cours sont en fonctionnement, chaque cours a environ 30 élèves, il y a plus de garçons que de filles.

### **De la Population concernée**

L'école reçoit une grande population d'enfants qui habitent dans le quartier. Alors, il est possible de dire que l'école inclut des enfants appartenant aux classes économiques : basse, moyenne et moyenne-haute. En Colombie, la société est divisée en strates. On considère que celles-ci sont actuellement au nombre de neuf. La première strate (0) correspond à la part de la population ayant le moins de revenus et/ou de richesse alors que la dernière strate (8) correspond à la part de la population ayant le plus de revenus et de richesses. La strate moyenne de la ville de Bogotá est estimée être la strate 3.

## **Du Projet Educatif Institutionnel [PEI]**

L'éducation pour les personnes ayant des limitations cognitives, fait partie intégrante du service éducatif public fourni par l'école «Villemar el Carmen». Basé sur les objectifs du système éducatif national et de ces programmes avec leurs projets et stratégies. L'école développe et met en œuvre son Projet Educatif Institutionnel, dorénavant PEI, avec ses différentes composantes. Et donc l'académique a un plan d'étude qui est mis à jour en conformité avec les orientations de la réorganisation de l'enseignement par cycles et domaines de la pensée, mais prend également en compte la composante administrative et financière, ainsi que la mise en œuvre du gouvernement scolaire.

Tout cela pour parvenir à une meilleure prestation du service éducatif. L'école prend des mesures pour articuler avec l'enseignement supérieur et la spécialisation de l'enseignement secondaire en langues étrangères pour profiter des ressources qui sont données localement pour promouvoir le projet "Fontibón Bilingüe". Le niveau académique est renforcé par le travail de *petits scientifiques*, le renforcement des écoles dans le temps libre et avec le SENA, service national d'apprentissage, afin d'améliorer la qualité de vie des écoliers.

L'approfondissement de l'école «Villemar el Carmen», s'inscrit dans les piliers du Projet éducatif institutionnel (PEI) : démocratie, communication et coexistence. L'accent du campus est, puis sur la communication. Par résolution, l'Enseignement Secondaire Spécialisé de ce campus est un projet formel depuis 2011 et a été développé en langues étrangères - anglais et français - en contre-travail pour les deux demi-journées : matin et après-midi seulement pour secondaire et avec l'université de La Salle. L'école cherche à

former les élèves sous la devise d'*amour et savoir* pour qu'ils puissent être leaders en communication, cohabitation et participation. Dans cette formation l'école attend que ses élèves soient des êtres humains éthiques, sociaux, historiques et culturels [sic.] avec un sens critique, où ils soient capables de transformer leur environnement.

Cependant, après les observations faites dans le cours, nous avons noté que la mise en application du PEI de l'école n'est pas souvent assez observable, parce que dans les cours, il n'y a pas une interaction constante des enfants et la méthode travaillée est souvent très traditionaliste, c'est-à-dire que l'enseignant est encore le centre du savoir et l'enfant ne doit qu'écouter et répéter, surtout en classe de langue où la communication n'est pas présente.

## **Caractérisation de la population**

### **Au niveau Sociale**

La suivante recherche est faite au siège B dans le cours CE2 dans la salle 302 et continué en CM1 salle 402 en 2019, il y a 33 élèves, 16 filles et 17 garçons entre les 7 et 10 ans. Pour identifier et caractériser les aspects les plus importants (leurs goûts, leur perception du FLE, entre autres) de la population, on a fait une enquête de caractérisation. L'information finale dans l'enquête montre que la majorité des élèves vivent avec leurs parents (mère, père, grand-mère, grand père, frères, sœurs et oncles) mais il y a deux filles qui habitent chez des religieuses parce que leurs parents ne peuvent pas passer du temps avec elles.

### **Au niveau Académique**

Dans la majorité des questions de l'enquête (annexe 1) les enfants ont montré confusion en répondant peut-être parce qu'ils ne comprenaient pas les questions, parce qu'ils avaient oublié les indications ou parce qu'ils ne voulaient pas à répondre, alors cette attitude peut

représenter beaucoup comme par exemple qu'ils ne sont pas intéressés ou n'aiment pas faire ces types d'activités. 36% des élèves n'ont pas répondu l'enquête, avec ces résultats et leur comportement dans la salle de classe (Annexe 2). On pourrait dire qu'il y a un manque de motivation pour comprendre ou pour faire des choses en langue maternelle ou FLE.

Cette même enquête nous a permis d'identifier quelles sont leurs motivations pour apprendre la langue française, les résultats montrent que 46% de la population aime faire les activités de parler, écrire, lire et écouter, et les autres aiment faire une de ces quatre activités alors, 26% préfère parler, 13% lire et 15% n'aiment pas parler.

En termes généraux, ils veulent apprendre le français pour connaître la culture, enseigner le français à leurs parents ou simplement pour le parler. Les chansons attirent l'attention 46% des élèves et les contes 40%. D'un autre côté 33% de la population ont étonnement affirmé qu'ils n'aiment pas les mythes ou les légendes puisqu'ils ne sont pas réels, alors ils préfèrent les chansons ou les narrations de réalités pas très fantastiques, avec ces types d'instruments est possible d'améliorer la compréhension orale des élèves.

### **En ce qui concerne le Contexte d'apprentissage**

Les élèves ont un développement des habiletés dans la classe mais de temps en temps ils semblent ne pas comprendre les instructions ou le devoir à réaliser, peut-être parce que la proposition n'appelle pas leur attention alors l'enseignant doit répéter tout plus de trois fois pour qu'ils puissent faire les activités (Annexe 3). Un facteur d'affectation dans la compréhension des enfants peut être que certains veulent attirer l'attention de leurs camarades ou/et de la professeure. Pour maintenir l'ordre l'enseignant a une distribution spéciale dans la salle de classe où les plus calmes sont avec les plus agités mais il y a un garçon qui est très agité et pour cette raison il est seul. Le suivant figure montre la distribution des élèves dans la salle de classe.

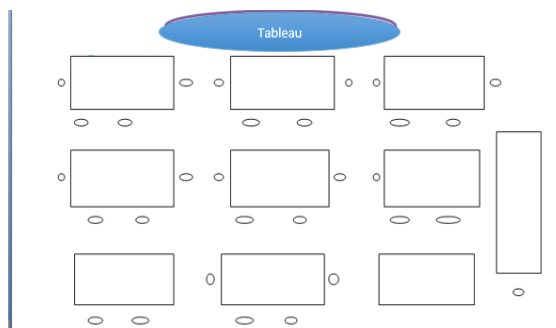


Figure 1

Cette distribution dans la salle de classe montre déjà un intérêt pédagogique différent, car les enfants peuvent interagir au lieu de seulement regarder au tableau, ou la nuque des camarades. Mais il change chaque jour, sauf pour le garçon qui est seul. Cette stratégie est utile pour que les élèves ne soient pas distraits par leurs camarades dans la salle de classe. Après un mois et demi d'observation la distribution dans la salle de classe a changé, l'enseignante justifie que cette nouvelle distribution aide à *contrôler* le groupe.

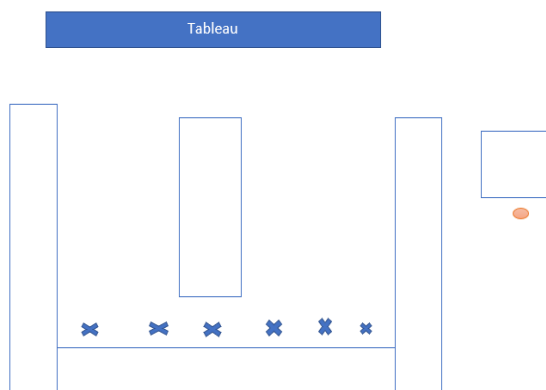


Figure 2<sup>1</sup>

« L'interaction est une séquence dynamique d'actions sociales entre groupes d'individus qui modifient leurs actions et réactions en fonction des actions anticipées et effectives d'autrui, c'est-à-dire des actions réciproques dans et pour la société » Fereire, C et Hammou, K.

<sup>1</sup> Les X montrent où les élèves ne peuvent pas s'asseoir et le cercle montre l'enfant qui s'assoit toujours seul.

Alors, l'interaction à l'oral est l'activité langagière qui joue un rôle prépondérant dans la communication. Elle fait intervenir la compréhension orale et l'expression orale. La Revue de Psychologie de l'éducation (1 997),2,139-160 la définit ainsi : « Concevoir des espaces adaptés à des jeunes enfants nécessite que l'on ait connaissance des caractéristiques du cadre physique susceptibles de favoriser ou de contrarier le développement de leurs activités. Ceci implique que l'on cherche à identifier les éléments du cadre physique qui constituent de bons supports d'activités et permettent à ces jeunes enfants d'optimiser leurs échanges avec le milieu d'accueil collectif »<sup>2</sup> Avec cette nouvelle distribution l'enseignante limite les interactions.

### **Description de problématique du départ**

À l'école Villemar, le français n'apparaît comme langue étrangère que dans le programme de l'école secondaire. Par contre, c'est un intérêt de la coordinatrice que les enfants aient depuis un petit âge contact avec une troisième langue pour le bienfait de leur formation initiale. C'est pourquoi ces cours sont en charge des stagiaires de l'Université Pédagogique. Dans ce cas le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019 a eu un processus d'un an et demi avec un autre stagiaire.

Les besoins de la population scolaire de l'école sont d'une part une introduction à la langue française qui crée des interactions entre les élèves et l'apprentissage et d'autre part faire une familiarisation de la langue à travers la compréhension orale. La problématique autour de la compréhension ou la perte d'attention à l'orale est constamment présente en langue

---

<sup>2</sup> Le Revue de Psychologie de l'éducation (1 997),2,139-160 Récupère [http://espenf.cnrs.fr/IMG/pdf/Supports\\_et\\_contraintes\\_de\\_l\\_environnement\\_spatial-2.pdf](http://espenf.cnrs.fr/IMG/pdf/Supports_et_contraintes_de_l_environnement_spatial-2.pdf) , le 26 novembre, 2018.

maternelle, mais en français comme langue étrangère (dorénavant FLE) l'attention et la participation des élèves c'est différent, il y a un grand intérêt pour apprendre le français, mais il n'y a pas d'interaction dans la salle de classe.

### **Le français au cours CE2 devenu CM1 en 2019.**

Dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019 de l'école Villemar les élèves n'ont pas des interactions dans la salle de classe, et sans interaction les élèves ne peuvent même pas faire une approche initiale dans la langue. On les a soumis à la méthode grammaire-traduction dans la salle de classe (Annexe 4). Ceci signifie qu'il n'y a non plus dans le cours de l'interaction entre les élèves, alors, les contenus qu'on leur montre de la langue sont seulement pour les recopier dans le cahier, ou pour gagner une note, nous pourrions affirmer que guère pour la vie. On note qu'ils n'arrivent pas à parler avec leurs camarades de ce qu'ils apprennent, ils ne savent pas si c'est important ou non d'utiliser le français, les mots qu'ils apprennent sont isolés d'un contexte et d'une situation de communication. En conséquence, les élèves ne savent pas encore comment communiquer en français, ils ne sont pas encore capables de produire des énoncés pour s'exprimer et pour conclure ils n'ont pas construit un besoin de communiquer en langue étrangère.

Dans l'objectif de faire un développement initial de la compréhension orale en langue française, les environnements d'apprentissage ont été choisis parce qu'ils aident à développer leur compétence communicative et créer des situations d'interaction.

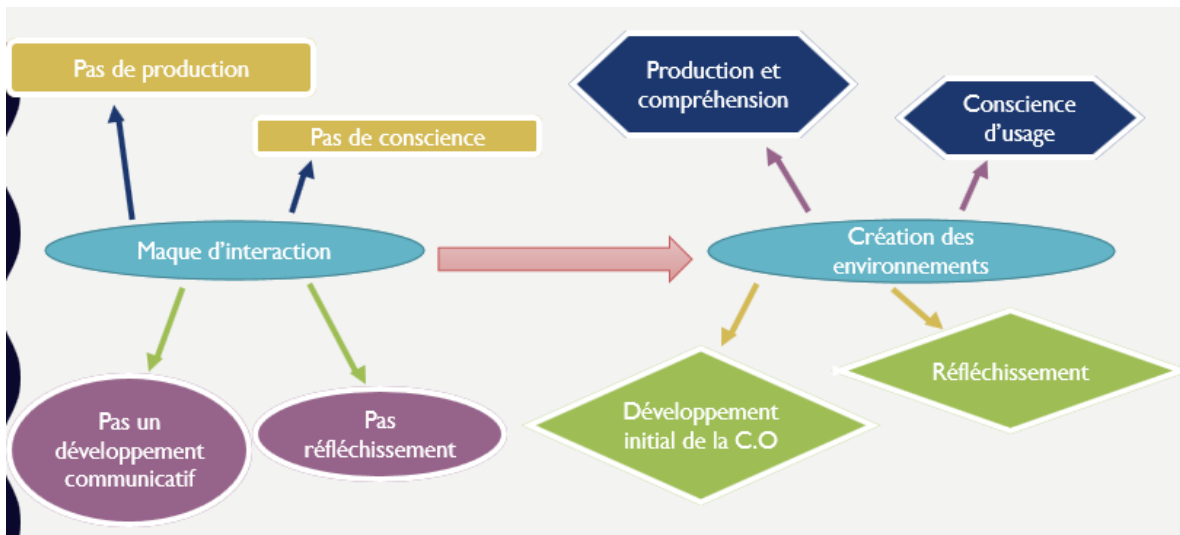


Figure 3 <sup>3</sup>

### Antécédents théoriques

Pour notre projet nous avons révisé trois mémoires qui ont comme axe thématique le développement de la compétence orale chez élèves à travers le jeu, afin de nous donner des soutiens théoriques, pédagogiques et méthodologiques. Ensuite nous analysons chacun des mémoires pour remarquer les aspects pertinents et tenus en compte pour la construction de notre mémoire.

En premier lieu, quelques auteurs proposent l'utilisation de différents jeux et rondes traditionnelles françaises comme outils didactiques pour le développement de l'expression et la compréhension orale dans un niveau élémentaire de la langue française dans un contexte exo-lingue avec des petites filles. (Niño Contreras, Shalom et Prada Guevara, Luz, 2010). De la même manière que d'autres auteurs montrent différents types de jeux qui aident les élèves à avoir un développement de la compétence orale (Díaz Díaz Monica,

<sup>3</sup> L'arbre à problème montre le problème trouvé dans la salle de classe, ses causes (bleu) et ses conséquences (jaune).

Garzón Torres Laura, Reyes Garzón Yuliet et Romero González Yeimi, 2014). De même, ces auteurs expliquent que l'expression orale découle des situations de communication variée et ludique qui se développent pendant que les élèves apprennent avec plaisir. Le jeu étant choisi comme un complément pour le développement des environnements d'apprentissage, parce qu'il nous permet de créer différentes situations de communication pour stimuler l'apprentissage et la compétence orale en FLE. Alors, le jeu dans les processus cognitifs s'érige comme un outil fondamental pour motiver la production orale des enfants, et permet de construire des nouvelles stratégies d'enseignement.

D'autre part, une autre auteure suggère la reconstruction de la langue française lorsqu'elle est enseignée en tant que langue étrangère, visant à créer un « scénario pédagogique » capable d'intégrer de nouvelles technologies (Tsigou, Maria, 2005-2006). La proposition est basée sur (a) les résultats positifs largement acceptés, lorsque les nouvelles technologies sont utilisées comme un outil d'enseignement des langues étrangères ; (b) l'élaboration de données de recherche où la variété et l'efficacité des « scénarios pédagogiques » sont discutées. Cette nouvelle méthode semble particulièrement induire la motivation chez les élèves.

L'élaboration de ces paramètres s'accompagne d'un besoin d'innovation dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère afin d'être renouvelé dans le temps. Les résultats montrent que le scénario pédagogique intègre la diversité dans l'enseignement/apprentissage du FLE puisqu'il permet l'accès à un nombre considérable d'outils différents (nouveaux comme anciens), de sujets différents et d'approches différentes (p.ex. l'approche d'un document vidéo est différente de celle du manuel ou d'un site Internet). Les « scénarios pédagogiques » ont une similarité avec les environnements

parce que les deux cherchent que l'élève soit un acteur actif dans son processus avec l'utilisation des différents éléments (multimédia, audio, vidéo, et jeu).

Enfin, conformément à l'objectif général qui vise à développer la capacité de production et la compréhension orale à travers les environnements d'apprentissage et les activités récréatives, il a été observé que lors de la proposition de jeux de groupe a été créé un environnement différent dans la salle classe à côté d'une meilleure facilité à s'exprimer en langue française et à renforcer les compétences communicatives.

Ces mémoires montrent comme résultat que dans la plupart des classes de français, le jeu était utilisé comme stratégie ludique et la mise en pratique a généré un impact positif sur les élèves et fait que les élèves aiment la classe, et surtout, a été fournis un meilleur niveau dans l'utilisation de la langue française.

Ces mémoires présentent des éléments qui nous intéressent pour notre recherche, par exemple, le jeu qui est traité comme une stratégie didactique pour le développement de la compétence orale, sera abordé sous 4 différentes perspectives d'utilisation, les scénarios pédagogiques qui montrent une diversité de sujets pour le développement initial d'une langue et l'utilisation des activités récréatives pour créer une interaction plus effective dans la salle de classe, ils ont une similarité avec les environnements d'apprentissage. Tout cela à propos de la communication et l'action avec laquelle les élèves ont une langue étrangère.

### **Justification de la recherche**

Selon Jaime Ruiz Vega (2018) un des grands problèmes de l'éducation en Colombie, notamment dans l'enseignement d'une langue étrangère, c'est qu'à travers les pratiques centrées sur les professeurs ou les manuels, l'élève est devenu un sujet passif dans son

processus d'apprentissage. Ceci signifie que son apprentissage est devenu mécanique et répétitif, ce qui ne permet pas un apprentissage significatif ou quand même une prise de conscience sur l'usage de la langue étrangère. « Pour enseigner à communiquer il est nécessaire que toute activité faite dans la salle de classe soit considérée non seulement comme moyen mais aussi comme objet présenté en tant qu'une pratique de classe avec des caractéristiques spécifiques et des enjeux réalisables, qui servent à préparer les élèves à leur vie. Les élèves doivent être en mesure de communiquer dans leur vie quotidienne en faisant usage de leurs compétences développées et leurs connaissances acquises à l'école »

Merrakchi, I (2011), pour cela l'enseignant devait créer un climat favorable pour provoquer une interaction et surtout pour maintenir la communication en classe.

Malheureusement, nous avons observé que dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 de l'école Villemar la communication et l'interaction en classe de FLE n'existe pas, parce qu'il seulement existe la méthode grammaire- traduction où les élèves doivent répéter le vocabulaire, des listes de mots, sans aucun sens ou contexte d'usage de la langue. C'est-à-dire qu'il n'y a pas un environnement qui encourage l'apprentissage de français comme langue étrangère. Et quand les conditions d'apprentissage sont faibles pour les élèves la communication et l'interaction n'existent pas dans la salle de classe. Pour cette raison, nous croyons que c'est important de créer des environnements d'apprentissage dans la salle de classe pour introduire la compétence à l'orale, nous voulons nous centrer sur l'oral parce qu'en école primaire on devrait apprendre d'abord à parler le français avant d'apprendre à lire et à écrire ; la maîtrise de l'oral se crée dans et par les interactions en classe et parce que l'écriture en langue française n'a pas une correspondance directe avec l'oral.

Pour Marrakchi (2011) l'oral en classe du FLE dans l'école primaire doit être développé et valorisé en tant que pratique et moyen de communication utile dans le contexte scolaire et extrascolaire, sans oublier que la production orale est une pratique de classe indispensable aux apprentissages qui a son importance. Mais dans le contexte colombien il est nécessaire de faire une approche initiale de la langue (française). L'oral pour un enfant dans l'école primaire est un moyen d'exposition de son imagination. Il est aussi pour beaucoup d'élèves un bon support de perception et d'apprentissage, les élèves se souviennent mieux d'une idée ou une notion qu'ils ont entendue. Ainsi l'oral permet l'entraînement à formuler et à réfléchir. Puisque la connaissance est mieux structurée lorsqu'elle est exprimée oralement. À travers les environnements d'apprentissage il est proposé que les élèves s'approprient de la langue et son usage dans des situations de communication de la vie quotidienne. Le but général de cette recherche serait donc atteint grâce à l'utilisation de stratégies ludiques, dont la création des environnements et des différentes applications à travers le jeu.

### **Question de recherche et Objectifs**

#### **Question de recherche**

- De quelle manière le changement de pratiques pédagogiques qui favorisent la création des environnements d'apprentissage contribuent au développement initial de la compétence orale en FLE chez les élèves du cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 d'une école publique ?

#### **Objectif général**

- Analyser comment le changement de pratiques pédagogiques par le biais de la proposition des environnements d'apprentissage contribue au développement initial

de la compétence orale en FLE dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 d'une école publique.

### **Objectifs Spécifiques**

- Observer comment la démarche de différentes stratégies ludiques dans les environnements d'apprentissage favorisant la compétence orale initiale en FLE.
- Faire un suivi des résultats de l'application des environnements d'apprentissage.
- Analyser comment la création de situations de simulation de communication réelle aide à l'apprentissage initial de la langue française.

### **Cadre Théorique**

En tenant compte que l'idée générale du projet c'est de développer la compétence orale des enfants, les auteurs ici rappelés relancent des propositions théoriques en faveur du développement non seulement de cette compétence mais aussi d'autres compétences langagières toutes bien évidemment enchaînées et sous la lumière de l'approche communic-actionnelle.

Nous présenterons dans cette partie l'approche de l'enseignement et apprentissage des langues étrangères sur laquelle nous nous sommes appuyés. De ce fait, la proposition des environnements d'apprentissage [cf. proposition d'intervention] a été développée sous la toute nouvelle perspective de l'approche communic-actionnelle.

En ce qui concerne cette approche, les élèves deviennent des utilisateurs de la langue et des sujets actifs dans leur processus. Le but principal de cette approche est que dans l'utilisation ou l'apprentissage d'une langue une activité réflexive se met en place. C'est-à-dire que la connaissance de la langue (phonétique, linguistique, sémantique) ne suffit pas, il est nécessaire de s'en servir en fonction du contexte social, acquérir des savoir-faire où la langue est vue comme un instrument d'interaction. Pour faire une communication efficace dans la salle de classe, il est indispensable de travailler certains aspects des stratégies cognitives telles qu'ils ont été proposés par Bourguignon.

### **Les stratégies cognitives**

Tout en tenant compte de différentes perspectives, Bourguignon (2005) propose que les stratégies cognitives développées ne doivent pas être uniquement au service de l'apprentissage de la langue sur un axe vertical (consistant à aborder des textes structurés de manière toujours plus complexe) mais aussi au service de l'action sur un axe horizontal, pour permettre aux élèves d'aborder des situations de plus en plus complexes. De ce fait, ce qui importe c'est la mobilisation des connaissances de français comme langue étrangère dans l'action, de cette manière les élèves commencent à utiliser la langue dans un contexte situé.

De ce fait, nous allons nous servir de certains aspects de l'unité didactique pour atteindre les objectifs proposés dans cette recherche. L'unité didactique se compose d'une série cohérente d'activités éducatives dans l'enseignement du FLE qui permettent la réalisation d'un objectif communicatif donné. Selon Lemeunier (2006), l'unité a *quatre phases* et

chaque phase a des étapes pour aller d'un niveau macro à un niveau micro, parcours dont nous allons parler tout de suite.

*La première* est une phase d'exposition où l'élève connaît le document pour la première fois, ses étapes sont la sensibilisation qui permet de sensibiliser les élèves à l'objectif global, l'anticipation pour faire des hypothèses sur le document authentique traité avant de leur présentation, la compréhension globale, où les élèves vérifient ou rejettent les hypothèses faites après la première écoute ou lecture du document et la compréhension détaillée où après une deuxième lecture ou écoute les élèves comprennent le document complètement.

*La phase suivante* est le traitement, elle facilite l'analyse du document et l'apprentissage de fonctionnement de la langue, cette phase a deux étapes, le repérage c'est ici où nos élèves vont repérer les éléments langagiers pour atteindre le but communicatif de l'unité, l'autre étape est la conceptualisation, elle permet à l'élève de découvrir et formuler la règle d'usage en analysant le corpus repéré dans l'étape précédente.

La fixation-appropriation est *la phase* où les élèves acquièrent et appliquent, les règles conceptualisés, l'étape de systématisation dans cette phase permet aux élèves de faire des exercices d'application avec un caractère interactif pour faciliter les relations dans la salle de classe.

*La dernière phase* c'est la production. Nos élèves doivent produire à l'oral ou à l'écrit pour appliquer toutes leurs connaissances préalables et celles vues dans les autres phases. Pour faire une adaptation de ces étapes dans le contexte des élèves, il est nécessaire de prendre en considération une pédagogie créée pour les enfants et identifier de quelle manière ils conçoivent une langue étrangère.

### **Pour une didactique favorable aux enfants**

En partant du principe que nous allons développer nos actions dans le cadre d'une population de jeunes enfants et afin de proposer les activités que l'enseignant doit conséquemment prendre en considération, en amont de cela, il ne faut pas oublier que l'enfance est une étape de développement cognitif et de constructions de savoir. Il ne faut donc pas manquer cette période fondamentale pour la réalisation des apprentissages.

Fréquenter l'école dispensera à l'enfant les moyens cognitifs qui lui permettront de développer sa pensée et de se constituer un bagage de savoirs et de savoir-faire (connaissances déclaratives et procédurales). « Et quel sont les besoins fondamentaux d'un tout petit ? C'est jouer, chanter, et ils adorent répéter. Ils aiment les jeux, ils aiment regarder les images, ils aiment les histoires, l'imaginaire » (Cohen, 1991. p50) Alors, le jeu est un besoin de l'enfance pour créer un apprentissage affectif et un développement des compétences cognitives.

L'âge, bien évidemment, joue un rôle important dans le processus de développement dans une langue, il existe une période privilégiée pendant laquelle les enfants de moins de dix ans ont une grande adaptabilité. Pour cela, afin d'enrichir ce processus d'adaptabilité, les environnements que nous proposons auront le jeu comme un axe important pour atteindre le développement initial de FLE et pour créer les situations de communication dans une ambiance de simulation.

### **Le rôle du jeu dans l'apprentissage.**

En tant qu'enseignants dans le cadre de l'éducation primaire, il ne faut pas oublier que le jeu a l'avantage de placer l'élève au centre de son apprentissage et au cœur de l'action

(Piaget 1956). La motivation dans le jeu est d'ordre intrinsèque, c'est-à-dire intérieure à la personne et ne nécessitant pas d'une récompense. Ainsi donc, le jeu s'intègre tout naturellement à ce qui prétend l'approche communic-actionnelle parce qu'il permet que l'élève ait une réception et une émission des énoncés en langue étrangère. L'objectif de la classe de FLE n'est pas limité à l'acquisition de compétences purement linguistiques et souvent décontextualisées ; par contre, il s'agit bien « d'agir et réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication ou dans les domaines dans lesquels il aura à employer la langue étrangère » (Weiss, 2002 : p.7).

Par conséquent, pour ce qui est de cette proposition, le jeu est considéré non plus comme une activité en concurrence avec l'enseignement, mais plutôt comme la base du développement d'aptitudes cognitives (langage, raisonnement, résolution de problèmes, etc.) et de comportements d'adaptation sociale (résolution de conflits, médiation, négociation, jeu de rôles, etc.) (Flanagan, 2011). Lorsque les élèves jouent, ils sont capables de reconstruire et de vérifier des théories ou des concepts dans un environnement, en assumant divers rôles et responsabilités, ils peuvent intégrer l'apprentissage qui leur permet d'acquérir l'expérience revécue et repensée.

Dans cette même veine, nous pouvons aussi tenir compte de l'avis d'autres auteurs, il est pertinent de considérer d'une part que Lev Vygotsky estime que le jeu sociodramatique est un mécanisme important dans le développement de l'autocontrôle chez les élèves. D'autre Mohamed Benhammoud (2010) fait une classification des jeux pour l'apprentissage de FLE, les jeux linguistiques, les jeux de rôles (guide ou ouvert) et les jeux communicatifs. Pour Edouard Claparède (2004) il y a deux grandes catégories : les jeux stimulant les fonctions générales (sensoriels, moteurs, physiques, affectifs et d'inhibition volontaire) et les jeux stimulants les fonctions spéciales (hasard, comique, lutte, de chasse et de poursuite,

collection, sociaux, familiaux et d'imitations). Le jeu est donc utilisé pour avoir une conscience critique et ludique de la langue et son usage, selon la perspective communicationnelle, comprendre et produire à l'oral ou à l'écrit sont des habiletés tout les temps liés.

### **La compétence en communication orale**

Dans la dimension de cette recherche, cette compétence chez les enfants sera vue comme leur capacité à utiliser la parole pour exprimer ou échanger des idées ou des informations à l'école ou dans la vie de tous les jours. Du coup, la compétence orale doit être en principe divisée en deux, la production et la compréhension. Toutefois, produire un énoncé oral compréhensible et adapté à la situation est une des compétences fondamentales dans tout apprentissage d'une langue, bien sûr pour nous aussi.

D'un autre côté, pour Brown et Yule (1993) cette production orale est un processus interactif où pour construire une signification qui comprend la production et la réception sont nécessaires différentes étapes, le premier c'est la planification du discours. Ici l'élève devrait savoir comment contribuer des informations et des opinions, montrer l'accord ou le désaccord, résoudre les échecs dans l'utilisation de la langue et savoir quand, comment et à qui parler. Le deuxième c'est conduire le discours où l'élève va produire des textes oraux simples et brefs (descriptions, explications très courtes) dans des situations d'apprentissage, suivant des modèles donnés.

Pour ce qui est de notre proposition, bien évidemment nous devons nous arrêter dans un développement initial comprenant ces deux premières étapes. Dans la dernière étape, au-delà de cette recherche, ils vont apprendre à négocier le sens, c'est-à-dire les élèves apprendront à s'exprimer facilement et de manière compréhensible leur propres idées, opinions, expériences et connaissances en situations présentes dans la salle de classe et ils

vont participer en conversations visant à organiser la situation d'apprentissage ou à échanger des informations sur le contenu académique.

### **La compréhension orale**

Pour ce qui est de cette habileté, elle est souvent définie par différents auteurs comme la capacité de comprendre à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore (Ducrot, Krashen 1981 et Cornaire 1998). Une bonne compréhension orale devrait être développée en suivant les différentes étapes de l'écoute, qui sont la pré-écoute, pour préparer l'élève dans le thème et le vocabulaire à traiter, l'écoute où les élèves doivent s'efforcer d'écouter attentivement le document sonore pour réaliser la tâche que l'enseignant leur propose et la post-écoute c'est bien où les élèves peuvent finalement exprimer ce qu'ils ont compris et leurs impressions sur la thématique traitée.

Dans cette même perspective, Cassany, Luna et Sanz (1994), d'une manière plus décortiquée, ils proposent par contre six étapes pour une bonne compréhension orale. En premier lieu les élèves doivent reconnaître les phonèmes, les monèmes et les mots de la langue; ensuite ils feront un sélection pour distinguer les mots plus importants dans le discours; après dans l'étape d'interprétation ils comprendront le contenu du discours et la forme du discours, c'est-à-dire, comprendre l'intention du discours, comprendre les idées secondaires, comprendre l'organisation du discours, le ton du discours, entre autres; ils devront ensuite anticiper les discours pour en déduire des autres informations implicites comme l'âge du émetteur, l'attitude, le rôle, le type de communication, savoir interpréter les codes non verbaux (gestes, mouvements)... Finalement ils vont retenir les idées les plus importantes, ils vont se souvenir des mots, des phrases pour conserver les aspects d'un

discours dans la mémoire à long terme. Pour cette proposition ces mêmes six étapes ont été enchâssées en vue de leurs similarités en trois groupes dans la grille d'analyse.

## **Cadre Méthodologique**

Cette recherche est basée sur une méthodologie de recherche-action parce que c'est une recherche sociale qui met l'accent non seulement sur la compréhension d'un problème, mais essaie aussi de contribuer à la résolution de ce problème social étudié. Alors, grâce à l'observation faite dans l'école nous pouvons créer une stratégie pour essayer de faire un développement initial de la langue étrangère dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402. La recherche action nous permet de faire une approche en sensibilisant les acteurs locaux à des modalités de travail innovantes grâce à différents moyens, outils et matériaux qu'elle a. Pour trouver les moyens, outils et matériaux pertinents pour la population nous avons utilisé le carnet de terrain et une enquête dans laquelle nous pourrions identifier leurs goûts.

La recherche-action a une approche qualitative, dans laquelle nous faisons des enquêtes et des entretiens pour connaître le point de vue de chaque élève. Cette approche se caractérise parce qu'elle vise à décrire et à analyser la culture et le comportement des humains et de leurs groupes du point de vue de ceux qui sont étudiés. Par conséquent, elle permet la connaissance complète ou « holistique » du contexte social dans lequel est réalisée la recherche. Cependant il y a des aspects quantitatifs au moment de faire la collecte de données, pour faire une généralisation ou pour trouver de tendances dans la population.

Dans cette recherche, nous croyons nécessaire d'analyser, de réfléchir, de modifier, d'évaluer et d'améliorer les processus d'enseignement et apprentissage. L'idée avec lesdits environnements c'est de simuler un contexte réel pour les élèves dans lequel ils puissent faire des interactions et trouver leur motivation pour apprendre une langue étrangère. Avant, pendant et après chaque environnement nous évaluerons les processus et les points que nous devons améliorer afin d'atteindre le but principal de la recherche. Le rôle des élèves sera un rôle actif dans leur processus et nous en tant que stagiaires, nous serons un guide.

### **Unité d'analyse**

Pour la collecte et l'analyse de données nous présentons les axes qui seront évalués et leurs caractéristiques, afin de vérifier l'application des environnements d'apprentissage développent la compétence orale chez les élèves du cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019. Les trois axes principaux seront la compréhension, la production et les types d'interaction à l'oral pour voir l'influence des environnements dans leur interactions en salle de classe.

<b>Catégories</b>	<b>Sous catégories</b>	<b>Instruments</b>
<b>Compréhension orale initiale</b> Cassany, Luna et Sanz <i>Enseigner langue, 1994</i>	Distinction des mots essentiels	Auto-rapport Carnet de terrain
	Compréhension du discours	Questionnaire
	Mémoire visuelle et auditive.	Enregistrement vidéo Auto-rapport Enregistrements vidéo

<b>Production orale initiale</b> Processus interactif où l'on construit une signification qui comprend la production et la réception, en plus de traiter l'information (Brown et Yule, 1993)	Contribution par information essentielle.	Carnet de terrain Enregistrement vidéo
	Textes laconiques	Enregistrement vidéo
<b>Interaction</b> Processus dans lequel les enfants travaillent ensemble pour atteindre des objectifs communs.	Échanges dans la classe	Enregistrement vidéo Auto-rapport

### Collecte de données

Prenant en considération que cette recherche vise à analyser le développement initial de FLE dans chaque étape des environnements et l'influence de l'approche communicationnelle, nous allons choisir des instruments que nous croyons appropriées à la collecte de données. Le premier c'est *l'auto-rapport*, est un instrument de collecte de données dans laquelle la source d'information est le message verbal du sujet sur lui-même. (Fernández, Ballesteros et Márquez, 2005), les conditions des auto-rapport sont celles qui peuvent être écrites en : 1) Rétrospective, événements passé .2) Concurrent, l'événement se produit en même temps qu'il est signalé. 3)Futures, événements pensés ou attendus et autre condition c'est que les questions peuvent être structurées, semi-structurées et non structurées. *L'auto-rapport* a différents types, pour cette recherche nous utiliserons les questionnaires et les pensées à haute voix pour enregistrer tous les événements avant, pendant et après la classe.

Le deuxième est les *registres audiovisuels* des élèves, un registre audiovisuel c'est un outil didactique qui utilise des enregistrements acoustiques accompagnés d'images. Les sens de la vue et de l'ouïe sont nécessaires pour comprendre le contenu total du document audiovisuel. Ces registres seront produits par les élèves dans chaque environnement pour observer s'il y a un développement initial de la compétence orale.

Le troisième est le carnet de terrain qui c'est un instrument utilisé par les chercheurs pour noter les données recueillies susceptibles d'être interprétées. En ce sens, le carnet de terrain pour nous c'est un outil permettant de systématiser les expériences pour pouvoir analyser les résultats par la suite.

Les enquêtes ont comme but l'obtention d'information et des expériences liées au goût et points de vue au cours du projet. Les enquêtes pour nous sont dirigées et semi-dirigées avec des questions ouvertes et guidées. Les enquêtes ont été faites en vidéo mais aussi à l'écrit cela dépend des étapes de l'unité didactique. Donc, nous avons choisi ces instruments parce qu'ils permettent une transparence ; vérifiable à n'importe quel moment et parce qu'ils doivent permettre la triangulation des données.

### **Proposition Pédagogique**

Pour commencer, l'école n'a de professeurs de français que pour le cinquième cycle (apprenants de dixième et onzième année), autrement dit les élèves du cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 n'ont jamais eu un professeur assigné officiellement pour l'enseignement du français ; en revanche, par l'intérêt de la coordinatrice de l'école, ils ont travaillé avec les stagiaires de notre université. Dans cette mesure, nous pouvons dire que

nous comptons en amont de notre proposition avec quelque lexique, disons des listes de mots, déjà connu par les enfants.

Pour déterminer combien des mots avaient été y appris, nous avons décidé de faire une enquête avant de délimiter la problématique. Les résultats y obtenus montrent que le mot plus familier est « Bonjour », la couleur « verte » et les numéros « cinq, six et sept) Et d'autres listes des mots comme les animaux, la nourriture et les parties du corps que les enfants affirment avoir vu ; pourtant, dont ils ne s'en souviennent plus.

Dans une autre enquête (Annexe 1) les enfants affirment avoir un intérêt pour les chansons, pour le jeu et même, selon ils affirment, pour voyager en France. Alors, nous croyons que pour profiter de leur motivation et pour faire des échanges dans la salle de classe, les environnements d'apprentissage pourraient présenter des caractéristiques « suffisantes » pour créer des situations de simulation qui nous permettraient de faire un développement initial de FLE à l'oral. Les environnements d'apprentissage sont appliqués sous la perspective de l'approche communic' actionnelle, parce que nous voulons que les élèves apprennent l'usage de la langue dans différentes situations.

En outre, à partir des observations faites dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019 de l'école Villemar el Carmen, nous avons observé qu'il se présente souvent un manque d'interaction ou un échange de connaissances entre les élèves, parce que tous les cours sont développés plus ou moins de la même manière. Bien évidemment, si les élèves de l'école Villemar n'ont pas recours à une interaction authentique dans la salle de classe, il n'y aura jamais une vraie communication parce que la langue sera travaillée à partir de la méthode de répétition et de grammaire- traduction.

Dans ces conditions, nous considérons que c'est nécessaire de créer un ou plusieurs environnements où les élèves auraient besoin de faire des interactions orales en FLE pour

communiquer et pour apprendre la langue et son usage. Ces types d'interactions pourraient aider non seulement à améliorer la communication, mais peut-être aussi, leurs relations interpersonnelles. Pour aller à une vraie interaction dans la salle de classe c'est nécessaire de travailler la compréhension et la production à l'orale chez les élèves, parce qu'ils n'ont pas encore atteint un développement de ces habiletés.

Dans les séances les élèves s'approprient de ce lexique en l'utilisant dans un contexte réel simulé. L'interaction permet de créer des environnements d'apprentissage de situations en FLE où les élèves développent leur compétence à l'orale ou à l'écriture hypothétique. Les environnements créent un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre.

### **Précisions sur la population**

Il est important de noter que compte tenu du passage d'une année à l'autre et en conséquence la transition des enfants du CE2 salle 302 au CM1 de la salle 402 en 2019 le groupe d'élèves a changé de 33 à 36 dont 6 étaient des nouveaux élèves. En conséquence, nous avons essayé d'inclure ces 6 nouveaux arrivés afin de ne pas les discriminer dans leur apprentissage.

### **Considérations éthiques**

Pour des raisons de confidentialité mises en marche dans cette recherche, il était important de faire signer un consentement informé de la part des parents parce que les enfants allaient être enregistrés en vidéo.

## **Soutient théorique**

### **Les environnements d'apprentissage**

Pour atteindre le but général de cette recherche de développer environnements d'apprentissage dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019, il s'avère important de définir qu'est que c'est qu'un environnement d'apprentissage et depuis quelle perspective il sera traité. Pour Brown (1989) un environnement d'apprentissage est un système qui privilégie l'idée que la meilleure façon d'apprendre c'est de se retrouver dans une situation (quasi) réelle de conception et de travail.

Plutôt que de construire des logiciels orientés sur l'explicitation formelle de connaissances scolaires, on peut dire qu'il est maintenant possible de concevoir des outils et des environnements qui assistaient l'élève efficacement dans les problèmes auxquels il doit faire face dans son processus d'apprentissage. Alors, l'idée centrale des environnements d'apprentissage est de permettre à l'apprenant de transformer rapidement et efficacement ses expériences en connaissances organisées. Il y a trois différents moyens dans lesquelles les environnements d'apprentissage peuvent être développés ; le virtuel, le réelle et le quasi réel dans la salle de classe.

Dans l'environnement quasi réel les activités d'enseignement et apprentissage sont développées dans la classe, les lieux pour l'environnement peuvent être un laboratoire, une entreprise, une clinique, une bibliothèque, des espaces verts ; c'est-à-dire de vrais scénarios où l'on peut vérifier l'application des connaissances et des compétences acquises, y compris la pratique des attitudes et des valeurs. Les environnements virtuels sont ceux créés grâce à

l'utilisation des technologies de l'information et de la communication, dans le but de fournir aux apprenants des ressources qui facilitent leur processus d'apprentissage.

Le but des environnements est de faire participer l'élève dans son processus d'apprentissage, dans la simulation des situations les élèves échangent leurs idées et ils réfléchissent sur les différentes manières de résoudre un problème de communication, comme la participation des élèves est constante ils finissent par s'approprier d l'utilisation de la langue dans différents contextes.

Dans un même point de vue, pour comprendre les environnements d'apprentissage, Bernard Blandin (2006) propose trois niveaux où il met en évidence des aspects différents et complémentaires des environnements d'apprentissage. Le premier niveau est le *micro* où est traitée la dimension psychosociale, cognitive ou inconsciente de l'individu. C'est-à-dire l'interaction entre l'apprenant et l'enseignant, l'apprenant et ses camarades et l'apprenant avec les objets. Ce niveau cherche à comprendre le système complexe qui ont les relations humaines et comment l'apprenant interagit dans l'acte d'apprendre.

Le deuxième niveau est le niveau *méso* où les aspects organisationnelles et institutionnelles seront le plus importants pour faire la relation qu'ont les environnements d'apprentissage avec le contexte, parce que pour créer un environnement d'apprentissage il ne suffit pas de connaître le contexte mais il est aussi nécessaire de connaître la population.

Le dernier niveau, le niveau *macro*, traite les aspects socio-économiques des environnements d'apprentissage, les typologies de ces environnements et comment ces changements améliorent l'apprentissage ou pas.

Les environnements d'apprentissage seront traités sous la perspective de l'approche communic-actionnelle. Alors, Claire Bourguignon (2005) a deux postulats pour passer de l'apprentissage à l'apprentissage/usage. Le premier postulat c'est que la communication est

au service de l'action, parce que chaque jour nous avons quelque chose à communiquer. Dans ce cas, il n'est pas possible de déconnecter la communication d'un objectif à atteindre. « Comprendre un texte ou en produire un n'a aucun sens pour l'élève qu'aucune de ces activités n'intéressent. Pour que l'apprentissage des langues ait un sens, il faut que l'apprenant réalise que la langue n'est pas un objet inerte qu'on manipule pour avoir une bonne note ! Il faut qu'il se rende compte que la manipulation de la langue est stratégique pour arriver à un objectif à atteindre et qu'il est l'acteur de cette stratégie »<sup>4</sup>. Le deuxième postulat c'est que la compréhension, la production et l'interaction seront intégrées parce que développer des aptitudes pour comprendre d'un côté, et pour produire de l'autre, ne garantit pas que l'on serait un bon usager de la langue.

### **L'appui de l'approche communic-actionnelle**

Dans les dernières années, encore une petite partie d'enseignants de FLE ont mis en pratique l'approche communic-actionnelle qui, en tant qu'ensemble tient compte des affirmations concernant une conception du langage (compétence communicative dans l'action) et en plus d'un processus d'enseignement et apprentissage (aspect cognitif et affectif), ainsi donc elle propose de développer de manière intégrale les compétences des étudiants, des élèves et/ou des écoliers dans une langue étrangère; elle tend vers une intégration multidisciplinaire enrichissante des connaissances et des compétences potentialisateurs.

Au niveau de la perspective actionnelle, la communication est au service de l'action. Il s'agit de passer de l'interaction (parler avec les autres) à ce que C. Puren appelle la «co-

---

<sup>4</sup> Bourguignon, C. *De l'approche communicative à l'« approche communic-actionnelle »: une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures*. 2005

action”, c’est-à-dire agir avec les autres, communiquer pour agir. Ainsi, communication et action sont indissociables.

Dell Hymes (sociolinguistique) définit la compétence communicative comme tout ce que le locuteur doit savoir pour être capable de communiquer dans une certaine situation. Cela implique savoir quoi dire, quand le dire, comment le dire, à qui et dans quel contexte le dire. De ce fait, la compétence communic-actionnelle suppose d'acquérir l'ensemble des capacités et des compétences qui permettent de participer de façon appropriée dans des situations communicatives spécifiques et réelles dans la société, ce n’est pas seulement apprendre une langue, c’est apprendre l’usage de la langue.

Dans la langue maternelle, bien entendu, cette compétence se développe dans l’enfance et se perfectionne tout au long de la vie. De ce fait, les possibilités de cette formation déterminent, par exemple, le niveau de compétence communicative atteint par chaque individu, dans lequel l'interaction sociale joue un rôle fondamental (Vygotsky 1978). C'est pourquoi il est si important d'exposer l'apprenant de FLE à autant d'interactions authentiques possibles et d'intégrer les aspects socioculturels dans chaque activité en classe

### **Objectifs pédagogiques**

- Développer l’apprentissage de la langue française à travers la création de situations de communication comme des tâches à résoudre.
- Encourager la prise de la parole et l’interaction des enfants.

## **Méthodologie de l'intervention**

Pour le développement de la proposition pédagogique les trois niveaux proposés par Blandin sont importants mais le niveau micro est le centre, parce que l'idée principale est de favoriser et développer les situations d'interactions entre les élèves pour atteindre à une compétence de communication-action à l'orale. Ainsi, le but de cette recherche n'est pas seulement d'analyser l'interaction entre les élèves dans les environnements d'apprentissage, mais aussi d'utiliser ces environnements pour préparer les apprenants à utiliser la langue dans des situations imprévues de communication.

Les activités de communication orale relèvent de la production, ou les apprenants s'expriment oralement en continu, l'interaction où ils font partie d'une conversation et la médiation que c'est la (re)formulation d'un discours ou un texte pour le mieux comprendre (Charmeaux Evelyn, 1996). Pour atteindre les objectifs proposés dans cette recherche, une des stratégies pédagogiques (ludique) est le jeu, parce qu'il nous permettra de créer des situations de communication contextualisées et aussi nous aidera à garder l'attention des élèves dans les environnements d'apprentissage.

Travailler l'interaction à l'orale chez les élèves du cours CE2 de la salle 302 CE2 continué en CM1 salle 402 en 2019 c'est pour développer leur compétence orale et pour améliorer l'attention dans les deux langues (français et espagnol), parce qu'apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés.

C'est évident que chaque environnement d'apprentissage doit avoir un objectif communicatif différent, une démarche similaire à l'unité didactique pour voir le processus et le développement de la langue dans les élèves.

Chaque environnement a une durée de sept séances et le jeu sera partie de l'évaluation du développement de la compétence orale, les étapes dans chaque environnement sont les

mêmes mais les documents authentiques changent. Il y a quatre environnements d'apprentissage pour développer la compétence et la production orale chez les élèves du cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 en 2019.

Le premier environnement s'appelle « Mon voyage ! ». Dans la première étape (sensibilisation et anticipation, 45 minutes) de l'environnement nous écouterons les sons d'un avion ou d'un bus en mouvement pour la sensibilisation et ils vont créer des hypothèses pour faire l'anticipation du document authentique. Dans l'approche globale (30 minutes), nous écouterons ou verrons pour la première fois le document authentique « Fou Fou, voyage dans l'espace » et « Simon part en voyage ». Après nous confirmerons ou non les hypothèses. Dans l'approche détaillée (45 minutes) le document sera écouté une deuxième fois pour créer des nouvelles hypothèses et pour mieux comprendre l'information donnée. Le repérage (30 minutes) est l'étape où le nouveau vocabulaire dans le document authentique et nécessaire pour l'environnement sera appris, la compréhension du discours sera évaluée avec des questions de compréhension et avec les étapes qui proposent Cassany, Luna et Sanz.

Or, dans les exercices d'appropriation (2 heures) un nouveau document sera écouté « Un escargot part en voyage » pour mieux comprendre la situation de communication et pour créer des différents types de situation (réactions, changement du discours) dans le même environnement et aussi différents lieux pour voyager seront montrés. Pour l'étape de production (2 heures) les élèves doivent reformuler la situation dans le document authentique, c'est-à-dire qu'ils doivent créer un nouveau document en utilisant leurs propres mots. Ici sera évalué la compréhension et la production du discours et ils vont choisir le lieu pour voyager. Dans la dernière étape, le jeu (2h heures) les élèves doivent

faire un jeu sociodramatique pour voyager au lieu sélectionné dans la salle de classe et pour communiquer en langue étrangère.

Le deuxième environnement a une relation avec le premier, parce que c'est la création d'une carte postale en vidéo pour raconter les choses qu'ils ont fait pendant le voyage.

« Ma carte postale », pour l'étape de sensibilisation et anticipation le son du courrier électronique et réelle seront écoutés. Ici nous ferons les hypothèses autour du son. Le document pour l'approche globale dans cet environnement sera « Epopia, es aventures par courrier ». Pour l'étape de l'approche détaillée le document sera de nouveau écouté pour confirmer, rejeter et faire des nouvelles hypothèses. Dans le repérage le nouveau vocabulaire sera traité et la compréhension du discours sera évaluée avec des questions.

Pour les exercices d'appropriation un nouveau document sera écouté « Voyage organisé en Turquie » pour mieux comprendre la situation de communication. Dans l'étape de production le document sera adapté, chaque élève aura un rôle autour de raconter un voyage, par exemple, il y aura des vendeurs de cadeaux ou des tours Eiffel. Et le jeu sera le jeu stimulant parce que les fonctions générales sont nécessaires pour faire la carte postale en vidéo.

Le troisième environnement sera « Faire du shopping », nous allons faire du shopping parce que nous avons une invitation d'anniversaire, alors, en premier lieu le son d'un caissier sera écouté et le son de l'argent, ici c'est la même démarche que dans les autres environnements (création des hypothèses, deuxième écoute.). Dans les exercices d'appropriation la vidéo sera « Tv Shopping, Mr Bean » et le jeu sera un jeu de rôles pour faire du shopping et des courses.

Dans le dernier environnement « Ma fête d'anniversaire », le son des ballons et le son des enfants qui rient seront montrés, pour faire la sensibilisation et l'anticipation. Après la

chanson d'anniversaire sera écoutée, pour confirmer ou infirmer les hypothèses, le nouveau vocabulaire sera traité dans le repérage. Dans les exercices d'appropriation la vidéo de « Trotro et l'anniversaire de Nana » et « L'anniversaire de Simon » nous aidera à créer pour l'étape de production notre propre invitation en vidéo avec nos thématiques et à la fin, pour le jeu on fera une fête d'anniversaire dans la salle multimédia, le jeu sera un jeu communicatif et stimulant pour les fonctions spéciales (comique et hasard).

Donc, comme le but de cette recherche est juste d'atteindre un développement initial de la langue, dans la partie d'appropriation et production l'écriture hypothétique sera travaillée pour aider les élèves dans la prononciation, parce que la correspondance entre l'écriture et la production orale est codifiée différemment en français qu'en espagnol.

Emilia Ferreiro propose deux procédures principales visant à renseigner les connaissances construites progressivement par l'apprenti-lecteur concernant les relations entre la chaîne écrite et la chaîne orale. « La première est une tâche d'interprétation des parties d'une phrase qui permet de voir comment l'enfant établit des relations entre les mots écrits et les mots prononcés lors de la lecture à haute voix de cette phrase par l'adulte.... La seconde est une situation d'écriture créative où l'on demande à l'enfant d'écrire des mots, puis une phrase, sous la dictée, afin d'étudier la manière dont il tente (ou non) de rendre compte par écrit de la structure phonologique des mots » (Goigoux 1989)

### **Précisions sur l'intervention**

En amont de cette proposition, nous avons créé quatre environnements d'apprentissage mais pour des restrictions dans la prestation du temps il a été nécessaire de supprimer le troisième environnement et même de faire les étapes de la sensibilisation et l'approche globale dans une même séance. Ces changements n'ont pas pourtant affecté le

développement des environnements ci-inclus ; ~~mais~~ en revanche, ils nous ont bien aidé à améliorer le processus.

## **Résultats**

### **Analyse de catégories**

Afin de réussir l'analyse des résultats produits des instruments, depuis les données obtenues et des informations pertinentes pour déterminer l'influence de cette proposition, trois moments ont été mis en place. De suite, pour la triangulation temporelle dans cette recherche les données qui étaient obtenues au commencement de la recherche, dans le parcours et à la dernière partie du processus ont été révisées en correspondance avec les catégories à analyser et les étapes des environnements.

### **Compréhension orale initiale**

#### **Distinction des mots (dans étape initiale et finale)**

Une bonne compréhension orale est composée par les différentes étapes de l'écoute, la première étant la pré-écoute, pour préparer l'élève dans le thème et le vocabulaire à traiter, ensuite l'écoute, ici les élèves écoutent attentivement le document sonore pour réaliser la tâche que l'enseignant leur a proposée et finalement la post-écoute, où les élèves peuvent exprimer ce qu'ils ont compris et leur impression sur le document traité.

Dans cette catégorie la distinction de mots qui sont plus similaires à l'espagnol ont été identifiés rapidement dans la pré-écoute, tandis que les autres mots devraient être accompagnés pour la vidéo (écoute) et la mimique (post-écoute).

<b>On voyage</b>	<b>On y arrive</b>	<b>Mon anniversaire</b>
Avion	Carte postale	Anniversaire
Voiture	Raconter	Fête
Aéroport	Voyage	Ballons
Bon voyage	Choses	Cadeau

Les mots identifiés par les enfants dans l'étape initiale du premier environnement étaient « avion et aéroport » selon eux parce qu'ils sont comme en espagnol (carnet #1), à la fin de l'environnement dans une enquête faite en vidéo, il est possible de dire que la majorité des enfants ont appris et identifié les mots; bon voyage, 1 euro, voyage, combien, France et voiture (vidéo #1). Dans l'approche communic-actionnelle apprendre un mot ne signifie pas qu'il a réussi dans les échanges mais si l'élève est capable de mobiliser ces connaissances dans une autre situation, nous pouvons dire qu'ils ont appris le mot et sa signification.

« Les personnes impliquées dans ce type de processus découvrent les contextes de leurs interlocuteurs et sont plus à même de comprendre les besoins, les contraintes et les facilitateurs d'échanges. » Elissalde, Gaudet et Renaud (2010). Par exemple, dans le premier environnement les situations de communications étaient à propos de faire un voyage et dans le deuxième à propos de raconter un voyage, dans le premier les enfants ont eu des difficultés à comprendre la situation mais dans le deuxième il y a eu une facilité pour la création, la compréhension et la production des discours.

### **Description carnet #1 -13 Août 2018-**

Après, la première écoute de la vidéo « Simon prend l'avion » 17 élèves pouvaient identifier les mots aéroport et avion -parce qu'ils sont comme dans l'espagnol mais la






prononciation et l'écriture change un peu-, les autres ont dit qu'ils n'avaient rien compris et que le document doit être en espagnol.

Mais pour les mots voiture, bon vol et bon voyage il est nécessaire de répéter la vidéo trois fois sans aucun résultat, parce qu'ils croyaient que le mot « voiture » était « jouet » alors pour ces trois mots nous avons fait des gestes et nous avons regardé de nouveau la vidéo afin qu'ils puissent les identifier.

Dans « on y arrive » les mots identifiés dans la pré-écoute étaient « carte postale et voyage », ils ont identifié carte postale mais ils ne connaissaient pas sa signification et « voyage » parce que dans le premier environnement nous l'avions déjà travaillé, alors avant d'introduire le nouvel environnement nous avons fait une activité en classe de dessiner pour observer s'il y avait une discrimination de connaissance, c'est-à-dire, des mots inconnus avec les mots déjà appris. Quand nous parlons d'une discrimination de connaissances, n'est pas seulement une répétition de mots, c'est une distinction dans l'utilisations des mots selon le contexte, parce que ce n'est pas pareil voyager que raconter un voyage et comme ils sont des enfants leur apprentissage d'une langue étrangère doit être simple et facile.

Lundi 04 février, 2010  
Activité


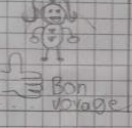
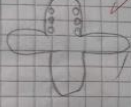
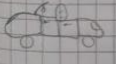
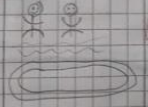
1. Dessiner

<p>Voyageur</p> 	<p>Bon voyage</p> 	<p>Avion</p> 
<p>voiture</p> 	<p>Vacances</p> 	

Tres bien!

Lundi 04 fe.vrier, 2010  
Activite

1.0 Dessiner

<p>voyager</p> 	<p>Bon voyage</p> 	<p>avion</p> 
<p>voiture</p> 	<p>vacances</p> 	<p>Tres bien!</p>



Les images montrent la façon dont les élèves créent des relations entre les dessins et les mots, la première image montre une relation entre le mot « vacances » et « Paris » et le mot « voiture » et « Uber ». Nous pouvons déduire que ces relations sont directement liées au premier environnement parce que dans la simulation nous voyageons en France et parce qu'il y avait certains élèves qui dans la simulation ont joué le rôle des chauffeurs d'Uber. Les autres deux images montrent des relations familières avec les mots.

Pendant le dernier environnement la dynamique a changé parce que les élèves pensaient que la signification du mot « fête » était fœtus –cf. faux ami en espagnol- même après la vidéo (écoute) ils ne pouvaient pas encore identifier sa signification, alors nous devons mimer le mot (post-écoute) et nous leur avons donné certains indices, néanmoins pour l'instant ils ont continué sans comprendre le mot (auto rapport #1.3)

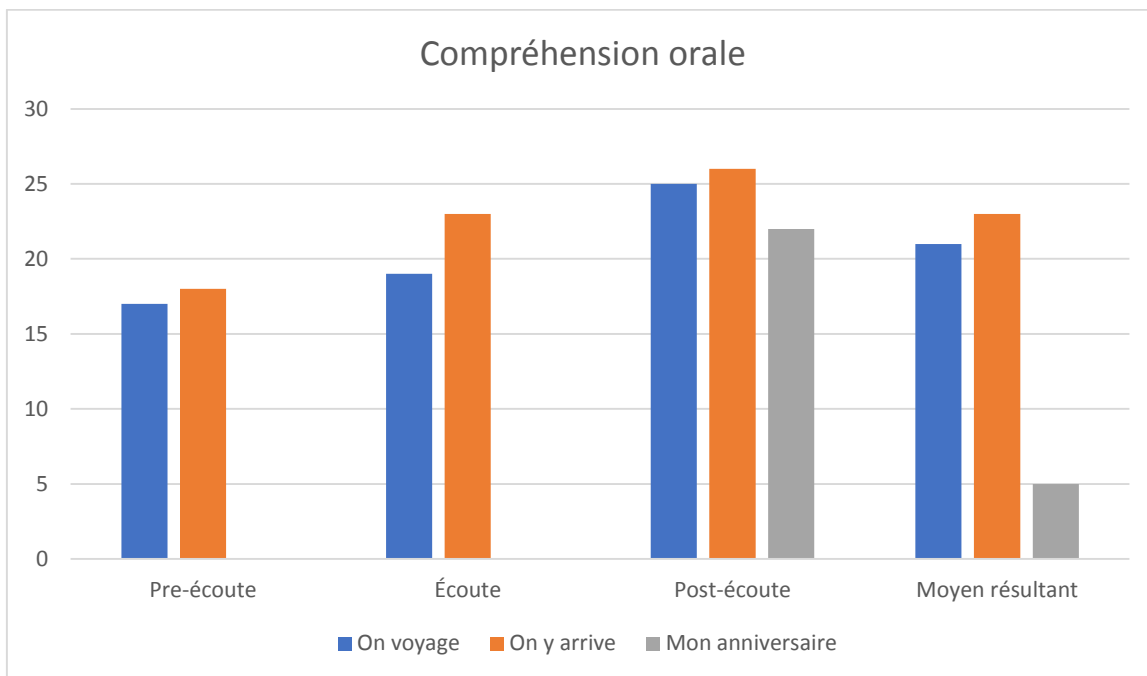
**Auto Rapport #1.3 -28 mars 2019-**

---

L'étape de sensibilisation dans cet environnement était différente parce que les élèves n'ont pas compris la signification du mot « fête » dans aucune étape d'écoute. Comme nous n'attendions pas à ce que cela se produise nous avons beaucoup guidé la signification, avec des questions « Comment fêtes-tu ton anniversaire ? » avec la mimique et avec des dessins des ballons, des personnes dansent, un gâteau et des cadeaux dans le tableau et finalement 22 élèves ont compris le mot.

Le développement de la compétence orale initiale a été guidé dans les étapes proposées par Ducrot, Krashen 1981 et Cornaire 1998, comme nous pouvons observer dans les résultats chacun a été renforcé deux ou trois fois, il y avait des écoutes qui ont été faciles pour la compréhension des élèves comme il y avait des autres qui ne l'étaient pas.

Alors, nous pouvons dire que le but de faire un développement initial de la compréhension orale a été atteint dans la mesure où les élèves ont pu distinguer des nouveaux mots dans l'étape initiale de deux environnements et dans l'étape de productions dans les trois environnements, et ils peuvent créer des nouveaux discours ou faire des petites adaptations avec ces mots parce qu'ils comprennent son utilisation et sa signification, les mots appris ont été significatifs comme nous pouvons voir dans la vidéo (Annexe 7). L'objectif principal n'était pas de traduire l'information, mais de temps à autre les élèves ont besoin de faire la traduction pour comprendre ou produire le discours. « Même si le professeur n'emploie pas un mot de la langue maternelle, les élèves auront tendance à faire une traduction silencieuse en langue maternelle » H, Besse (1970). Nous croyons que cette tendance se produit pour faire une familiarisation avec le nouveau vocabulaire.



**Graphique #3** comparaisons entre les trois étapes et moyenne qui en résulte

Le cadre montre la quantité d'élèves par environnement et par étape qui ont compris les mots initiaux et la moyenne résultante montre la totalité d'élèves qui étaient constants dans l'identification du nouveau vocabulaire par environnement, c'est-à-dire que 21 enfants ont compris les mots à la fin du premier environnement, 23 dans le deuxième et 8 dans le troisième. Nous dirions donc que 18 élèves dans tous les environnements ont atteint un développement de la compréhension orale initiale. La diminution dans les étapes de pre-écoute et écoute dans le troisième environnement montre comment les mots « fête » et « anniversaire » ayant pour les élèves une forme similaire à l'espagnol par exemple « foetus par fête » les a trompés par des faux amis.

Les progrès de la compréhension des élèves au cours des environnements est évident dans le moment où ils peuvent activer leurs connaissances préalables, extraire des informations du contexte de communication, se rappeler des mots, des idées ou des phrases et utiliser différents types de mémoire comme nous pouvons voir dans les vidéos (Annexe 7). Par




exemple, dans chaque étape des environnements nous faisons des questions où les enfants doivent repenser leur discours « imaginez que le chauffeur de taxi est en colère, comment vous réagiriez ? Mais, s'il est content ? » cette stratégie était utilisée pour voir s'ils vraiment avaient compris la situation, le contexte et de quelle manière ils adaptaient leur discours.

### **Compréhension du discours**

#### **Mémoire visuelle et auditive**

Cette partie de l'analyse est divisée en deux moments, le premier pour montrer la mémoire auditive, c'est un enregistrement vidéo (Annexe 7) où les élèves ont choisi des visages leur permettant de dire combien des mots ils avaient appris dans chaque environnement, alors, le visage rouge représente un mot, le visage vert fait référence à entre 1 et 2 mots et le visage jaune veut dire plus de trois mots. Après avoir choisi le visage ils devaient citer le(s) mot(s) qu'ils avaient appris.

Dans le premier environnement le visage vert a gagné avec 11 élèves, bien que la majorité des élèves se sont souvenues des mots comme « bonjour, ça va, ça va mal » mais il y avait des autres qui se sont souvenus des mots comme « voyage, euro, vacances, avion et bienvenue » (vidéo#1). Comme nous avons déjà dit les mots sont accompagnés par la mimique, nous pouvons dire que le pictionnaire visuel, créé par nous, aide les élèves à se souvenir des mots mais n'aide pas pour leur bonne prononciation (carnet 8).

	Mon voyage !	Ma carte postale	Mon anniversaire
	5	8	8
	11	13	12
	8	9	8

Dans « Ma carte postale » les élèves se sont souvenus de plusieurs des mots par rapport à l'environnement comme « mes chéries » avec 7 élèves, « je veux » avec 6 votes et « voyage » avec 5 élèves (vidéo). « Chaque individu comprend le discours oral selon son domaine grammatical et son dictionnaire personnel. Si nous ne connaissons que le vocabulaire de base, nous devons être très attentifs au discours et même dans ce cas, il est très possible que nous manquions de détails ou de données pertinentes » Cassany, Luna et Sanz 1994, p 101.

Nous pouvons dire qu'après faire la production d'une carte postale avec une écriture hypothétique les enfants ont créé une familiarisation avec des mots les plus importants pour-ils dans la carte ou les mots les plus répète par eux (dictionnaire personnel).

<b>Mes chéries</b>	<b>7</b>
<b>Je veux</b>	<b>6</b>

<b>Raconter</b>	3
<b>Voyage</b>	5
<b>Tour Eiffel</b>	1
<b>Super Voyage</b>	1
<b>Carte postale</b>	3
<b>Amis</b>	2
<b>Colombie</b>	1
<b>France</b>	2
<b>J'étais</b>	1

Dans ce cadre nous pouvons observer que les mots prononcés par les élèves ont une relation significative avec le premier et le deuxième environnement, ont dit importants parce qu'ils ont pu transposer leur connaissance préalable dans un nouvel environnement (carnet #9)

**Carnet #9 - 23 Mai 2019-**

Les élèves avaient un diagnostic avec la nouvelle stagiaire de l'université, dans le diagnostic comme dans les enquêtes en vidéos et dans l'enquête finale nous pouvons observer qu'ils avaient appris 2 mots par environnement et qu'ils sont capables de mobiliser leurs connaissances dans autres situations de communication. Par exemple dans la partie d'écoute du diagnostic ils ont distingué des mots qui ont des relations avec les environnements. Par exemple gâteau, l'heure, invitation... entre autres. Dans la partie de choisir des éléments pour une fête dans une liste, ils ont choisi tous les éléments correctement. La partie la plus difficile pour eux, été écrire une carte postale.

La thématique du troisième environnement était différent parce que le vocabulaire n'a pas une relation avec les voyages, nous avons pensé que cet environnement allait être le plus difficile pour les élèves dans la partie de production comme c'était dans la compréhension, mais dans l'enquête ils montrent qu'ils ont appris non pas seulement des mots mais aussi de courtes phrases(<https://www.youtube.com/watch?v=9TRIRcIARJM&feature=youtu.be> ).

Le suivant cadre montre les mots le plus rappelés par les élèves, il convient de préciser que ce n'est pas seulement apprendre les mots, mais c'est savoir les utiliser dans un contexte donné.

Gâteau	4
Joyeux anniversaire	2
Chanson	2
Anniversaire	8
Allons danser	1
Le gâteau est délicieux	1
Ballons	4
Fête	3
Bienvenue à ma fête	1
Amis	3

Le mot le plus rappelé a été « Anniversaire » après « ballons » et « gâteau », ces mêmes mots étaient le plus identifiés dans l'association des images du diagnostic et aussi des plus

rappelés dans notre enquête finale (Annexe 6). L'attention et la mémoire déterminent le développement de la compréhension orale, Cassany, Luna et Sanz définissent la micro-compétences de retenir information comme « Certains éléments du discours, que le récepteur considère importants, sont stockés pendant une seconde dans la mémoire à court terme afin de pouvoir les utiliser pour interpréter d'autres fragments du discours, et aussi pour les interpréter à nouveau. Une fois le discours terminé, les données les plus générales et les plus pertinentes sont stockées dans la mémoire à long terme, qui peut les conserver pendant une période de temps considérable »p 106. De ce fait, nous pouvons dire que les élèves font une distinction des mots dans différentes étapes, parce que l'écriture hypothétique accompagné par l'écriture officielle montre une meilleure acceptation que seul l'écriture hypothétique, dans l'enquête finale seulement 9 de 20 élèves emploient le mot /gató/, 6 élèves le mot /ami/, tandis que mots comme /bon vuayach/ /aniverser/ et /cart postal/ ont été stockées dans la mémoire à long terme.

bonjour = hola  
 ballons = globos  
 anniversaire = cumpleaños  
 fête = feliz  
 famille = familia  
 ami = amigo  
 Pinata = Pinata  
 Decoration = Decoracion  
 Voyage = viaje  
 carte postale = carta postal  
 3 Escribe español  
 bon voyage = buen viaje

3 Escribe en español

/ bon voyage /	buen viaje
/ fête /	fiesta
/ gâteau /	pastel
/ voyage /	viaje
/ ami /	amigo
	anniversaire / aniversario
	ballons / globos
	avion / avión

Nous pouvons conclure que sans les deux types d'écriture (hypothétique et officielle) les élèves trouvent difficile de reconnaître les mots. Cependant, quand l'écriture officielle apparaît ils ont tendance à faire l'utilisation de leur mémoire visuelle. En ce qui concerne la mémoire auditive nous pouvons mettre en évidence un développement initial de la compréhension orale, parce qu'au début de cette recherche les enfants n'étaient pas capables de comprendre des audio avec une information simple. Comme les vidéos utilisés pour cette recherche étaient courtes et précises les enfants pouvaient identifier le message global, la situation de communication, les émetteurs et certains mots après la deuxième écoute.

## Carnet #2 – 1 Octobre, 2018

« Simon part en voyage, extrait » après la première écoute les élèves ont identifié la situation « faire un voyage » certains mots « avion, bonjour, aéroport ». Après la troisième écoute nous faisons des questions pour vérifier s'ils ont compris la vidéo « que se passe-t-il dans la vidéo ? qui est Chantelle ? Combien de moyens de transports ont utilisé les enfants ? » Nous faisons les questions avec la mimique pour aider à leur compréhension. Les enfants ont répondu (en espagnol) activement aux questions, cependant il y avait des élèves qui n'avaient aucun intérêt à participer, alors, nous avons fait un jeu relationnel le mot ou la phrase avec le dessin.

Dans l'enquête finale faite par nous et dans le diagnostic fait par la stagiaire nous pouvons observer que 85% des élèves ont compris les audio qui employaient des mots familiers.

### **Production orale initiale**

Cette production orale est un processus interactif où pour construire une signification qui comprend la production et la réception différentes étapes sont nécessaires, la première c'est la planification du discours ici l'élève devrait savoir comment contribuer aux informations et donner des opinions, montrer l'accord ou le désaccord, résoudre les échecs dans l'utilisation de la langue et savoir quand, comment et à qui parler.

### **Contributions par information essentielle**

Avant de commencer chaque environnement les élèves ne pouvaient pas produire des phrases simples avec les informations essentielles à propos des vidéos (carnet #1, #1.2 et #1.3), mais au fur et à mesure que les étapes de l'unité étaient développées, ils pouvaient faire des petites adaptations pour créer leur propre discours avec l'information essentielle pour l'interaction (vidéo #1 et auto rapport #6 et #7). Dans l'étape de production de chaque

environnement les enfants ont écrit en espagnol et après ils ont traduit les mots connus en français (photo et carnet #5).

### **Auto Rapport #7, #7.1 et #7.2**

#### **Pendant**

Dans la création de leur dialogues les élèves ont utilisé les mots déjà abordés, certains ne se rappelaient pas de comment ils étaient écrits et il y avait des autres qui écrivent leur prononciation. Le vocabulaire qu'ils ne savent pas est écrit dans le tableau avec l'écriture hypothétique et officielle. Nous écrivons les mots au tableau mais ils choisissent ceux qu'ils veulent.

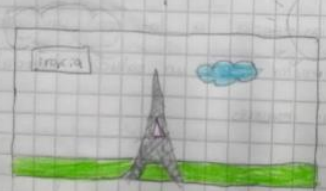
#### **Après**

Quand ils finissent leur production, ils ont interagi avec un groupe en premier moment de leur même rôle et après avec des autres rôles, afin de voir si leur discours était compréhensible ou pas. Dans les échanges il y avait un peu des élèves qui n'ont rien compris dans la situation de communication comme il y avait des autres qui ont utilisé la mimique dans mots clés pour être compris.

Les dialogues sont divers, parce qu'il y a quelques-uns qui étaient simples et d'autres plus complexes, cette diversité était présente parce que chaque élève cherche un but de communication différent et puisque chaque élève établit son propre dictionnaire selon son apprentissage pour conserver l'information (visuelle, auditif ou audio-visuelle).

Jeudi, Mars 28 2019  
Acheveurs: No hay más alta?  
1. ¿Qué material hay?  
2. ¿Hay más pequeñas?  
3. ¿Que color hay?  
4. Yo quiero esta  
5. ¿Cuanto vale?  
frances  
1. Un Haute.  
2. Quel materiel.  
3. couleur.  
4. Je veux.  
5. Combien.

Lundi, 4 Mars 2019  
1. Bonjour me chéri,  
je vu vu reconte sur ma dernier voyage. j'ete  
a la France dans un super vuach.  
L'avion ete grand e il y ave bucc de nourriture.  
Le voutur ete genial. Je eme la Eiffel et  
le muse de luvre.

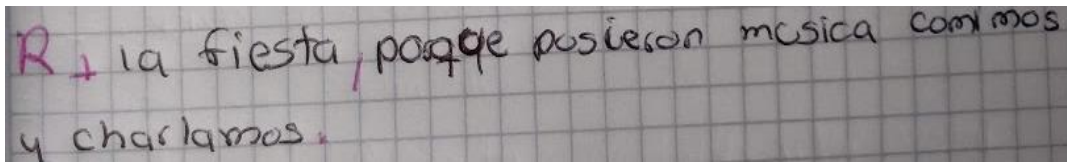




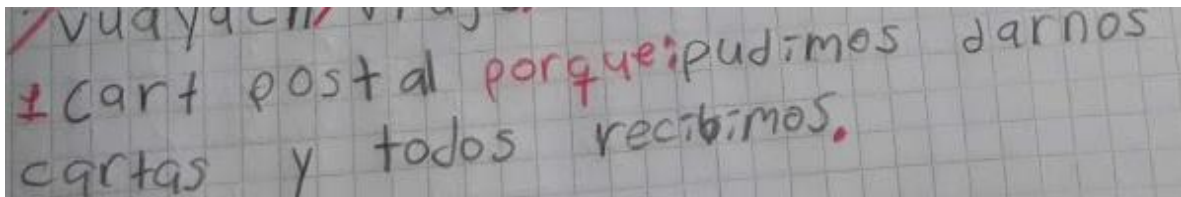
Les images montrent que les enfants ont fait des petites adaptations pour créer un discours et faire des interactions avec leur camarades, dans la première image ils ont utilisé l'écriture hypothétique pour se rappeler de la prononciation. Dans la deuxième image on voit qu'ils devaient acheter un souvenir d'une tour Eiffel, alors nous pouvons voir qu'ils ont créé un dialogue court. La troisième image montre des invitations avec des mots déjà travaillés dans le cours. Il faut savoir que dans les deux premiers environnements les enfants ont travaillé l'écriture hypothétique beaucoup plus que dans le troisième environnement.

Ces discours respectent les règles établies dans l'approche communic-actionnelle, parce que les élèves identifient à qui parler, comment parler et de quoi parler, nous pouvons établir que la négociation du sens est claire et établie par le récepteur et l'émetteur, créant ainsi un échange par information essentielle. Selon Besse, le sens d'un discours est « la construction interactive du sens repose sur l'hypothèse faite par chacun des participants (a) que le locuteur respecte le principe de coopération (c'est-à-dire qu'il fait un énoncé sensé et pertinent dans la situation) ; (b) que le récepteur suppose que le locuteur respecte le principe de coopération ; ainsi que sur le maintien de ces hypothèses réciproques par les interactants jusqu'à ce qu'un sens satisfaisant ait pu être reconstruit. » (p.66) Alors, les

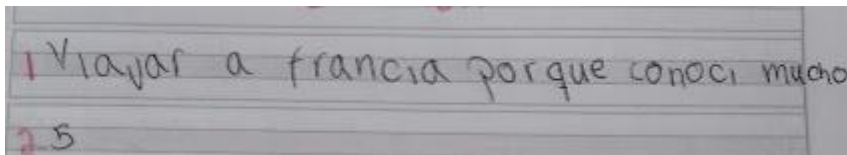
interactions et le discours créés par les enfants ont respecté le principe de coopération parce que le message a été reçu, compris et répondu par l'autre.



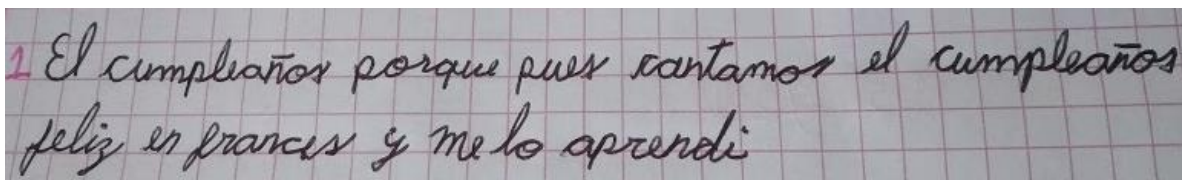
R, la fiesta, porque pusieron musica comimos y charlamos.



Cart postal porque pudimos darnos cartas y todos recibimos.



1 Viajar a francia porque conoci mucho  
2.5



1 El cumpleaños porque pues cantamos el cumpleaños feliz en frances y me lo aprendi

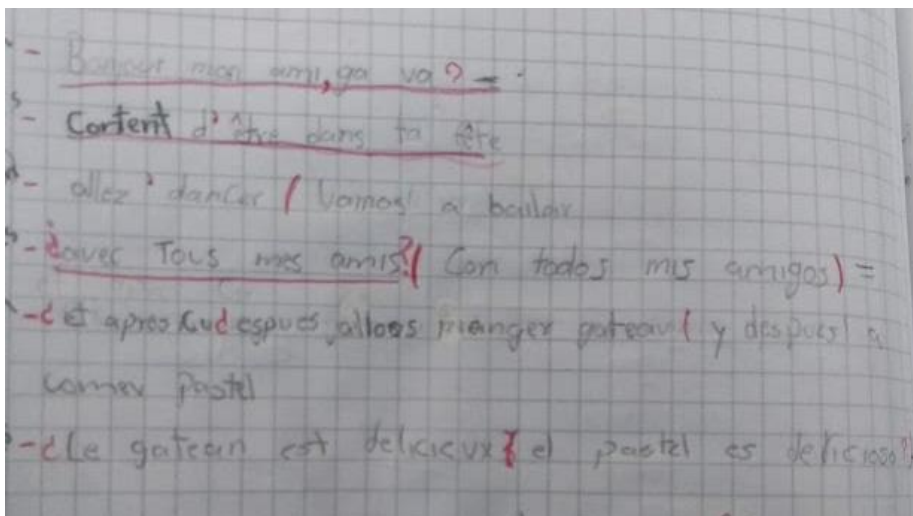
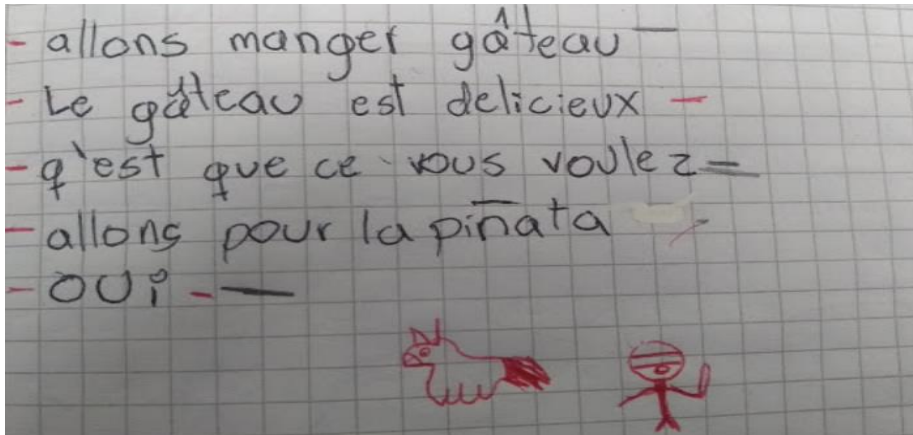
Selon les élèves si un environnement a beaucoup d'activités et a une relation avec leur contexte ils peuvent avoir une meilleure compréhension et intérêt pour apprendre. 20 élèves ont apprécié « Mon anniversaire » plus que les autres deux environnements. Cela devient évident dans le diagnostic fait par la stagiaire parce qu'au moment d'aider une fille avec les éléments pour sa fête, ils ont correctement choisi le tout.

### **Textes laconiques**

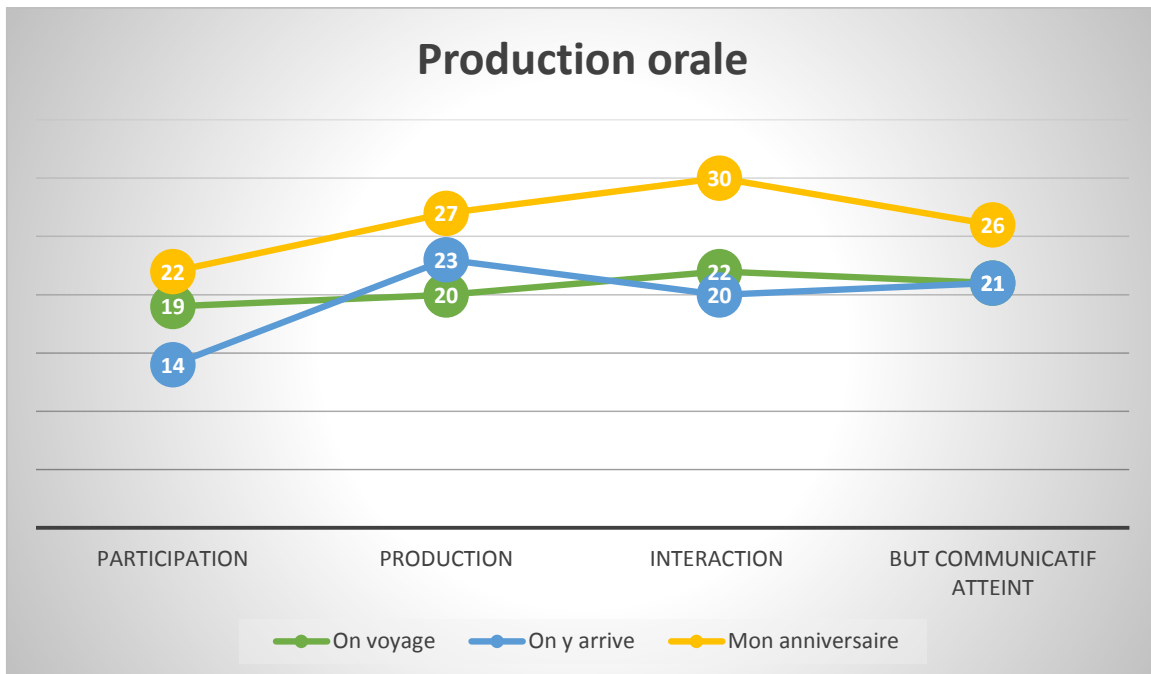
Dans le jeu, des textes laconiques étaient présents parce que malgré le fait que dans les étapes de production les enfants ont prévu un long discours, au moment de faire l'interaction ils ont fait des erreurs et ils ont mélangé les mots tout en créant un discours

sans séquence et en évitant des parties importantes pour continuer avec l'échange.

Cependant, la majorité d'élèves ont triomphé de leur peur et ils ont arrivé à créer des interactions courtes mais avec du sens pour leurs récepteurs (vidéo #1, #2 et #3).



L'environnement qui a une grande participation des élèves et des discours avec du sens était le dernier « Mon anniversaire », les élèves avaient créé leur discours, ils ont le pratiqué et après ils ont interagi avec des nouveaux camarades. Les textes étaient laconiques mais aussi ils étaient compréhensibles pour les autres.



**Graphique #4**

Selon Cassany Luna et Sanz la capacité de production est un « Domaine limité de la langue. L'utilisateur s'exprime dans sa variété dialectale et possède un domaine restreint de registres. Il n'utilise que certains des mots qu'il domine de manière réceptive ». De telle manière le cadre montre que la production et l'interaction entre les élèves était constante dans les deux premiers environnements, dans le troisième environnement des choses intéressantes se sont passées ; parce que dans la partie de la compréhension les élèves avaient des difficultés pour comprendre les mots, mais au moment de production ils ont créé un discours facile et compréhensible pour tous leur camarades (carnet #6.2 et photo).

## **Carnet #6.2 - 2 Mai 2019-**

Les élèves commencent à passer par binômes pour lire les dialogues de leur fête d'anniversaire, certains étaient des invités et d'autres des célébres. La majorité des élèves avaient lu ses dialogues, comme il y avait trois qui ont appris le dialogue par cœur, et que c'est la première fois que tous les élèves voulaient participer, quand ils lisent, ils ont perdu l'attention pour l'activité, cependant ils ont pu reconnaître l'intention de chaque dialogue et les mots plus importants comme « gâteau, danser, manger, jouer » pour comprendre le but communicatif. Néanmoins, la conversation était créée avec l'écriture réelle et pas l'écriture hypothétique, conséquemment la prononciation a beaucoup changé.

### **Interaction**

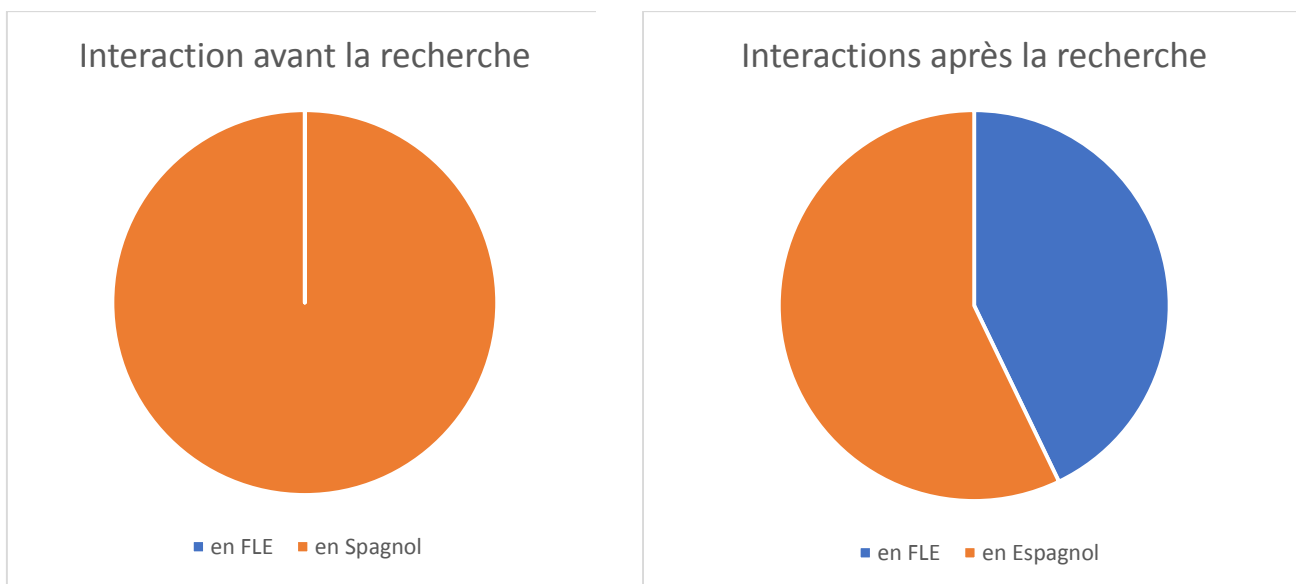
#### **Échanges dans la classe**

Afin de mettre en évidence en quoi l'interaction a des retombées bénéfiques sur ce qui se passe en cours, la démarche de l'unité didactique a été guidée dans l'anticipation et la participation de dialogues sur les étapes de « production » et « jeu ». Dans les vidéos les enfants montrent une classification du vocabulaire selon leur importance -pour chacun- alors, chaque élève a choisi les mots les plus importants pour lui ou les plus faciles à mémoriser.

Dans cette partie nous analysons l'impact mémoriel de l'interaction entre les élèves et leurs camarades.

Les élèves ont adapté leur discours en fonctions de la situation de communication, il y a une interaction pendant la transmission du texte orale. En parlant, l'élève voit la réaction du récepteur et peut modifier son discours en fonction de celui-ci. La langue parlée est

négociable entre les interlocuteurs, mais la spontanéité en FLE n'est pas présente dans ces situations. En premier lieu parce qu'ils n'ont pas un vaste vocabulaire en français et parce que jusqu'à maintenant ils commencent à créer des interactions en FLE, alors en principe la spontanéité pour eux est difficile.



L'interaction présente dans les vidéos (Annexe 7) montre que pour apprendre une langue et réagir sur son usage il est nécessaire d'avoir des échanges dans la salle de classe. Les élèves au début de cette recherche n'avaient pas d'interactions en FLE parce que dans la salle de classe il y avait seulement la méthode grammaire- traduction, dans le premier environnement les élèves ont pu observer que les dynamiques allaient changer, qu'ils allaient être le centre dans leur processus d'apprentissage ; cependant, ils ont aussi assumé que leur participation ou intérêt n'étaient pas nécessaires parce qu'il n'y avait pas de note, alors avec chaque environnement leur participation a été positivement progressive sans avoir besoin de la note. Une fois que pour les enfants les environnements d'apprentissage créent un grand intérêt et aussi un échange d'information plus effective parce qu'ils avaient finalement la disposition d'apprendre. Nous pouvons dire que le développement de

l'interaction était progressif permettant pour le dernier environnement « Mon anniversaire » d'être le plus efficace, voire non seulement ils ont créé des discours avec l'information pertinente mais aussi ils ont appris la chanson du « Joyeux anniversaire ». (Vidéo #3).

### **Résultats par rapport à la question de recherche et aux objectifs.**

Ce projet de recherche qualitative a analysé le développement initial de la compétence orale des élèves de CE2 continué en CM1 de l'école Villemar el Carmen à travers les environnements d'apprentissage, pour répondre à la question formulée au début de la recherche : *De quelle manière le changement de pratiques pédagogiques qui favorisent la création des environnements d'apprentissage contribuent au développement initial de la compétence orale en FLE chez les élèves du cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402 d'une école publique ?*

Cette proposition pédagogique avec les environnements d'apprentissage guidé par les éléments de l'unité didactique et le jeu. Tout cela dans la perspective de l'approche communic-actionnelle cherche à analyser comment le changement de pratiques pédagogiques par le biais de la proposition des environnements d'apprentissage contribue au développement initial de la compétence orale en FLE. De cette manière, la théorie utilisée pour la création des environnements et leur application montre comment les élèves interagissent de manière spontanée et amusante en utilisant des mots ou des phrases du français.

Après l'application et l'analyse des environnements nous pouvons dire qu'ils contribuent au développement initial de la compétence orale parce que l'élève est finalement le centre de son processus et c'est lui qui vise à communiquer avec les autres en utilisant leur

connaissance de la langue, comme les élèves sont tout le temps en train de jouer dans les environnements ils ne remarquent guère qu'il y a un processus académique. Les étapes de l'unité didactique nous ont aidés à montrer dans quels moments les environnements ont atteint leur objectif communicatif ou pas. Cependant, bien que les environnements étaient aimés par les élèves, il y avait une décontextualisation dans un des environnements.

Par rapport à la compétence orale les étapes d'écoute et production ont été mise en place d'une manière rigoureuse pour mettre en évidence s'il y avait un développement ou pas des compétences. L'analyse de résultats et les vidéos (Annexe 7) montrent que les élèves ont atteint un développement des compétences à l'oral dans la mesure où ils ont pu reconnaître et sélectionner des mots pour créer leur propre discours. C'est-à-dire que la démarche de différentes stratégies ludiques dans les environnements d'apprentissage ont favorisé la compétence orale initiale en FLE.

## **Conclusions**

Après la mise en place de la proposition pédagogique et la collecte de données. Nous pourrions dire que le but de faire un développement initial de la compétence orale (production et compréhension) a été accompli. Sous la perspective de l'approche communic-actionnelle où l'enfant doit agir et réagir dans l'usage d'une langue, les environnements d'apprentissage créés dans cette recherche ont placé les élèves dans le centre de leur apprentissage, où ils étaient les acteurs de leurs connaissances dans différentes situations de communication et où ils devaient changer leur discours selon l'intention communicative C'est-à-dire que le but de faire un développement initial de la compétence orale en FLE a été atteint dans la mesure où les enfants étaient capables

d'exprimer leurs idées et les rendre compréhensibles pour les autres mais aussi ils étaient capables de comprendre le discours de l'autre et en même temps ils auraient pu sélectionner et garder des mots ou des phrases représentatives dans chaque environnement.

Par conséquent, nous pouvons dire que quand les élèves sont les participants directs dans leur processus d'apprentissage, ils ont tendance à mobiliser des intérêts et des relations avec la langue étrangère qu'ils apprennent, qui les ont aidés à se rappeler des mots, du moins c'est ce qui a été mis en évidence dans cette recherche. Donc, la création de simulation des situations de communication à travers les environnements d'apprentissage va aider à l'apprentissage initial de la langue française seulement si l'élève a une participation active dans ce processus et quand l'enseignant n'est qu'un guide. Nous sommes convaincus qu'avec un processus éducatif constant, en employant les environnements d'apprentissage, ils pourraient avoir plus de succès.

La création des environnements ne peut pas être isolée des aspects de l'unité didactique, où sont proposés des étapes utiles pour observer le processus de développement de la compétence orale sous la perspective de l'approche communic-actionnelle et pour avoir un but communicatif. Donc, nous pouvons observer que certaines étapes ont suscité l'intérêt des enfants dans les environnements, mais, c'est le jeu à la fin de chaque environnement qui a fait que les situations de communication se sentaient plus réelles, créant dans les élèves une participation et un intérêt constant. Après l'analyse de données nous pouvons conclure qu'un mélange de stratégies et d'outils pédagogiques dans l'enseignement de FLE permet de créer des situations plus complexes pour agir sur l'usage de la langue et pour susciter l'intérêt des enfants.

Pour susciter l'intérêt et avoir de succès dans l'application des environnements, il faut prendre en considération le contexte et l'âge des élèves pour choisir et créer des environnements qui soit agréables pour eux. Même s'il y avait encore des élèves qui ne voulaient pas participer dans la création du discours ou dans l'application des environnements nous pouvons dire que 80% de la population a travaillé et participé dans cette recherche. 20% de la population n'étaient pas intéressée parce qu'il n'y aurait pas de note ou parce que ceci est leur comportement permanent dans tous les cours.

### **Catégorie émergente**

#### **La dépendance de la note**

Le travail proposé avec cette population n'a pas bien évidemment été guidé par une note, d'un côté parce qu'ils n'ont pas un professeur de la langue française, et de l'autre parce qu'ils suivent seulement un processus avec des stagiaires de l'université Pédagogique ; alors, bien entendu pour cette raison la participation des élèves, dans certains cas, tend à diminuer, en principe parce qu'ils ne le sentaient pas obligatoire.

### **Limitations instrumentales**

#### **Au sujet la prestation du temps**

Pour l'application des environnements il est nécessaire d'avoir plus de temps, parce que notre intervention était lundi et jeudi, et que nous avons eu 7 lundis fériés et les jeudis sont aussi le jour préféré pour développer des activités culturelles à l'école, bien que nous puissions changer ces jours, les activités scolaires sont plus importantes pour la professeure. En revanche, nous comme enseignants et chercheurs avons besoin de plus des heures pour

faire une mise en place tellement guidée et avec toutes les étapes et environnements et pour avoir eu un plus grand succès dans le développement initiale de la compétence orale.

### **Au sujet d'une tradition scolaire**

Les environnements d'apprentissage sont une bonne stratégie pour créer le développement initial d'une langue soit orale ou écrite mais dans le cours CE2 salle 302 continué en CM1 salle 402, puisque la partie finale de chaque environnement était une simulation des situations de communication dans la salle multimédia, et comme les élèves n'étaient pas habitués à sortir de la classe bien sûr que cela a créé beaucoup de distraction entre eux et les activités devaient être interrompues plusieurs fois pour maintenir l'échange en FLE dans les environnements.

### **Limitations méthodologiques**

#### **Au sujet de la proposition**

En ce qui concerne la proposition d'intervention nous ne considérons pas que la participation des élèves au début allait être conditionnée par la note, alors nous comme enseignants et chercheurs devons chercher des stratégies pour susciter l'intérêt des élèves sans affecter le développement de la séance ou l'application des environnements mais ces stratégies n'ont pas été prises en compte lors de l'analyse.

#### **Au sujet de catégories**

Dans ce qui concerne les catégories, nous trouvons que dans le processus d'application de la théorie proposé pour l'intervention, toutes les perspectives étaient dans une transformation constante, parce que les conditions ou les élèves n'était pas le même tous les jours, alors l'application de la théorie était dans les environnements mais en même temps il n'était pas rigoureux ou exempt de modifications. Alors, nous étions conscients que dans

certaines séances l'approche communic-actionelle n'était pas présente pour garder le contrôle du groupe. Nous avons manqué d'avoir une catégorie communicative ou des catégories interactives pour le contrôle du groupe pour ne pas répéter la méthode traditionaliste.

### **Recommandations**

Nous, comme enseignants et chercheurs, nous considérons que plusieurs fois le fait de travailler avec des enfants n'est pas pris en compte, donc, une recommandation pour futures chercheurs c'est de penser à la population comme des sujets individuels et non comme un tout abstrait, compte tenu bien évidemment de leurs sentiments et leurs goûts pour attirer leur attention et leur intérêt dans la proposition.

Pour la production d'un discours cohérent nous recommandons travailler beaucoup plus la partie de production dans l'unité didactique, peut-être quatre heures au lieu de deux. Pour développer leur mémoire a long terme et leur participation constante en classe.

D'ailleurs, une autre recommandation pour futures chercheurs qui veulent suivre la ligne des environnements, c'est qu'ils créent des environnements plus contextualisés pour les élèves parce que tout le monde n'a pas les mêmes possibilités de vivre certaines situations dans la vie réelle et un des caractéristiques dans cette recherche et dans cette proposition a été de créer des situations proches des élèves.

## Chronogramme d'activités

Activités		Août	Sept	Oct.	Nov.	Fév.	Mars	Avril	Mai
ON VOYAGE!	Sensibilisation et anticipation								
	A. globale								
	A. Détaillé								
	Repérage								
	Exercices d'application								
	Production								
	Jeu								
ON Y ARRIVE!	Sensibilisation et anticipation								
	A. globale								
	A. Détaillé								
	Repérage								
	Exercices d'application								
	Production								
	Jeu								
FAIRE DU SHOPPING	Sensibilisation et anticipation								
	C. globale								
	C. Détaillé								
	Repérage								
	Exercices d'application								



## **Bibliographie et Webographie**

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015). Proyecto educativo institucional. 8 avril, 2018 , de  
Secretaria de Educación. Repéré à:

Benhammoud, M (2010). Une classification des jeux dans une perspective d'apprentissage  
de FLE, Algérie, p 67-73

Besse, H (1970) Problèmes de sens dans l'enseignement d'une langue étrangère, p 62-77. 2  
juillet, 2019 Repéré :

Bourguignon, C. De l'approche communicative à l'approche communic-actionnelle une  
rupture épistémologique en didactique des langues-cultures.25 avril, 2018 Repéré à:

Blandin, B (2006). Comprendre et construire les environnements d'apprentissage. 19 avril,  
2018. Education. Université de Nanterre-Paris. Repéré à

Cassany, D, Luna, M et Sanz, G (1994-2008). Enseigner langue. 10 mai, 2018. Repéré à :

Elissalde, J, Gaudet, J et Renaud, L. Circulation de connaissances : Modelé et stratégies. 2  
juillet, 2019.

Flanagan, K (2011). Cadre pédagogique pour l'apprentissage des jeunes enfants - Relations, environnements et expériences. 17 mai, 2018.

Fereira, C et Hammou K. Interaction. 17 mai, 2018.

Goigoux, R (1989) A propos du travail d'Emilia Ferreiro. 25 avril, 2019. Les actes de lecture no 28. Repéré a :

Lieury, A et Choukroun, J (1985) Rôle du mode de présentation (visuel, auditif, audiovisuel) dans la mémorisation d'instructions. L'année psychologie, p 503-516.

Merrakchi, I. (2011). Le jeu dans l'enseignement / apprentissage de l'oral en FLE (français langue étrangère) pour une médiation pédagogique adaptée aux apprenants. 10 avril 2018, de Université Mohamed Kheider Biskra

Puren, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. 23 avril, 2018.

## Annexes

### Annexe 1 Enquête



Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_



## Encuesta

Esta encuesta es muy importante para mí, ya que me ayudara a conocerte un poco más y así poder realizar un súper trabajo contigo en cuanto a tu aprendizaje del francés 

Lee y responde las preguntas que veras a continuación. Cuando tengas varias opciones de respuesta debes seleccionar una de ella y marcarla con una X. Si tienes alguna duda no olvides en preguntar.

1. ¿Quién vive contigo? 18 Mamá 12 Papá 6 Hermanos 5 Tíos 7 Abuelos Otros ¿quién? 2 con las monjas
2. ¿Quién te ayuda a realizar tus tareas? 23 mamá, 7 papá y 3 hermanos
3. Descríbete en 2 palabras/adjetivos: En este punto la mayoría se describió de manera superficial, por ejemplo; soy feliz y soy alto. 30 de las encuestas eran así
4. ¿Qué te gusta y que no te gusta de tu colegio? 20 dijeron que los amigos y el refrigerio, 13 dijeron que el descanso y 26 de ellos están conformes con el colegio
5. ¿Cómo es la relación con tus compañeros? 3 Muy buena 20 Buena 10 Regular 0 Mala
6. ¿Por qué te gustaría seguir aprendiendo francés? 18 por ir a Francia, 12 por que es lindo y 3 por ensañarlo a sus padres
7. Con cuales servicios cuentas en tu casa, macarlos con una X: 25 cuentan con todos los servicios y 5 de ellos no tiene ni internet ni parabólica |
8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu tiempo libre? La mayoría de respuestas esa entre dormir y salir a jugar con los amigos, solo 5 dijeron que leer.
9. ¿Cómo se llama el barrio vives? Todos viven en los barrios de Fontibón cerca al colegio.



10. De las siguientes imágenes cuál te llama más la atención:



5



5



9

14 sin responder

11. ¿Qué te gusta más? 14 escuchar 26 Hablar 6 Leer 16 Escribir

12. ¿Te gustan los mitos y las leyendas? ¿Por qué? 11 no les gusta porque no son reales o son muy fantasiosos. 19 sí porque dan miedo y son imaginativos.

13. ¿Qué te gustaría aprender de la cultura francesa? El idioma, los paisajes y la comida

14. A continuación vas a ver unos videos, escribe el número del que más te llame la atención y di por qué te gustó ese video: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

¡Gracias por tu ayuda! 🙄

## Annexe 2

### Observation 3

Description	Analyse	Rôle apprenant/ Attitude/ Matériaux	Catégorie	Commentaire	Questions
<p>Les élèves sont en train de travailler avec un livre d'espagnol, ils doivent lire « La pizza es una reina » et répondre les questions de compréhension. Les questions sont résolues dans le groupe, alors la prof lit la question et les élèves doivent dire la bonne réponse. Mais ils ne comprennent pas, ils lisent de nouveau la question mais ne la comprennent pas. La prof, cherche le texte et traité d'expliquer la question sans donner la réponse et ils comprennent enfin. Les dix questions du texte sont développées de la même manière. Une autre problématique était que la bonne réponse des élèves n'était pas compréhensible.</p> <p>Toute la classe a été utilisée pour répondre à 10 questions et lire le texte.</p>	<p>Malgré le fait qu'aujourd'hui il n'y a pas beaucoup d'indiscipline, la faible compréhension et production des élèves ont rendu la classe fastidieuse. Alors la distraction dans les élèves était inévitable.</p> <p>Dans la première et deuxième observation ils présentent la même problématique de compréhension parce qu'ils ne suivent pas les instructions que la prof donne, parce qu'ils ne la comprennent pas mais non plus veulent que la prof répète l'information ou l'instruction.</p> <p>Quand les élèves veulent parler c'est très compliqué de lui comprendre parce leur production n'est pas claire, alors ils doivent reformuler et répète plus de deux fois.</p>	<p>Rôle actif et participatif des élèves dans cet séance.</p> <p>Bonne attitude des élèves pour résoudre le questionnaire.</p> <p>Le matériel était un livre scolaire pour troisième</p>	<p>Développement</p> <p>Compétences et Habilités</p> <p>Stratégies</p>	<p>Les différentes stratégies que la prof a dans la salle de classe garantissent une bonne démarche pédagogique, malgré certains les facteurs affectent le développement de plusieurs activités dans la classe.</p> <p>L'activité d'expliquer la question pour trouver la réponse c'est intéressant parce que de cette manière les élèves doivent penser et (re) penser l'information qu'est demandée.</p>	<p>Les instructions sont-elles claires ?</p> <p>Comment améliorer leur compréhension et production en langue maternelle ?</p>

### Annexe 3

#### Observation 7

Description	Analyse	Rôle apprenant/ Attitude/ Matériaux	Catégorie	Commentaire	Questions
<p>La classe commencée quand tous les élèves finissent de manger et ils sont en silence.</p> <p>Quand les élèves ne veulent pas faire de silence la prof compte mentalement jusqu'à tout le monde soit silencieux.</p> <p>Les élèves ont peu d'attention dans la salle de classe, alors la prof doit répéter les choses plus de trois fois.</p> <p>La prof travaille avec des règles de courtoisie pour améliorer l'environnement dans la salle de classe.</p> <p>Quand les élèves sont très agités la prof fait un exercice d'inhaler et expirer pour les calmer et quand il y beaucoup de bruit la prof dit « Je me sens ignoré » pour qu'ils fassent de silence.</p> <p>Si après avoir répété tout 3 fois les élèves ne comprennent pas ni l'enseignant ni leurs camarades peuvent répéter l'information. Comme conséquence ils ne font pas toute l'activité.</p>	<p>On perd beaucoup de temps attente jusqu'à qu'ils finissent de manger, c'est-à-dire que 1 heure de classe est moins de 40 minutes.</p> <p>Ce type de stratégies dans la salle de classe sont très utiles, parce les élèves comprennent que quelque chose ne va pas et changent leur comportement.</p> <p>Certains élèves cherchent attirer l'attention de ses camarades, alors l'indiscipline et la manque d'attention sont nés grâce à ces élèves et c'est pratiquement impossible maintenir l'ordre malgré le fait que la prof a une distribution spéciale dans la salle de classe.</p> <p>C'est pour ça qu'elle doit répète tout plus de 3 fois et créer différentes stratégies pour fais-les réfléchir.</p> <p>Faire que personne ne répète l'information c'est génial parce les élèves se sentent mal et des fois ils cherchent faire l'activité.</p>	<p>L'attitude des élèves parfois est bonne et parfois non, ça dépend s'il l'activité est intéressant pour-il, mais en général la majorité a une bonne attitude.</p> <p>La prof utilise la vidéo beam pour montrer des chansons ou des vidéos éducatives.</p> <p>Le rôle de l'élève est passif mais de temps en temps il change à un rôle actif.</p>	<p>Organisation</p> <p>Stratégies</p> <p>Développement</p> <p>Stratégies</p>	<p>Il y a une confiance entre la prof et les élèves, laquelle permet utiliser différentes stratégies dans chaque moment de la classe.</p> <p>Les élèves qui veulent avoir de la classe attirent l'attention de ceux qui ne veulent pas, et cela crée un équilibré.</p>	<p>Comment faire pour attirer l'attention des élèves ?</p>

## Annexe 4

Observation 10

Project -FLE

Description	Analyse	Rôle apprenant/ Attitude/ Matériaux	Catégorie	Commentaire	Questions
<p>La prof de FLE va enseigner les animaux et les couleurs, pour faire ça elle utilise une chanson avec les animaux de la ferme et une comptine d'un loup noir.</p> <p>Les élèves doivent chercher les animaux de la ferme dans la vidéo et après ils doivent répéter la prononciation. La démarche ce la même avec les couleurs. Ils voient la vidéo du loup, ils répètent la prononciation, mais ils ne comprennent pas les choses dit dans la vidéo. Quand les vidéos finissent la prof copie une liste des animaux et couleurs pour que les élèves les copient dans leurs cahiers. Après elle traduit chaque mot en espagnol pour que les élèves puissent comprendre.</p> <p>La classe finissé et le devoir ce qu'ils doivent pratiquer la prononciation chez ils.</p>	<p>Quand la prof montre la vidéo des animaux et des couleurs, elle ne fait pas un contextualisation o une introduction pour le nouveau thématique. Alors, les enfants sont perdus.</p> <p>Comme les enfants ne comprennent pas la vidéo du loup noir la prof traite d'expliquer le contexte mais les enfants ne sont pas intéressées, alors la classe n'était pas une bonne classe, parce qu'il n'y a pas un but communicatif ou bonne utilisation des outils pour enseigner le français. Seulement existe la méthode de grammaire- traduction sans tenir en compte le contexte des élèves.</p>	<p>Le rôle des apprenants était un rôle passif, parce qu'ils seulement doivent répéter l'information donné.</p> <p>L'attitude des élèves n'était pas le meilleur, mais c'est parce que l'apprentissage n'implique pas directement aux élèves.</p> <p>Les documents utilisés étaient une bonne élection, mais le moyen pour les aborde n'était pas approprié.</p>	<p>Démarche</p> <p>Développement</p> <p>Stratégie</p>	<p>A mon avis, c'est nécessaire (re) formuler la démarche pédagogique en FLE, parce les élèves ont l'intérêt pour apprendre le français mais ils n'ont pas un rôle actif et participatif dans son processus d'apprentissage. Alors, il y a un gaspillage d'énergie</p>	

## Annexe 5

Environnements	Sensibilisation et anticipation	A. Globale	A. Detaille	Repérage	Exercices d'application	Production	Jeu
<i>On voyage</i>	<p>Sons d'un avion ou d'un bus en mouvement.</p> <p>Faire des hypothèses</p>	<p>« Fou Fou on voyage dans l'espace »</p> <p>Confirmer ou Rejeter les hypothèses</p>	<p>Ecouter le D.A une deuxième fois.</p> <p>Créer des nouvelles hypothèses.</p> <p>Comprendre l'information dans la vidéo.</p>	<p>Apprendre le nouveau vocabulaire.</p> <p>Evaluer la compréhension du discours (Cassany, Luna et Sanz)</p>	<p>« Un escargot part en voyage »</p> <p>Comprendre la situation de communication</p> <p>Créations des différents types de situations.</p> <p>Montrer différents lieux pour voyager.</p>	<p>Reformulation D.A.</p> <p>Evaluer la production et la compréhension du discours. Sélectionner le lieu pour voyager</p>	<p>Transmettre leur connaissance</p> <p>Sociodramatique</p>
<i>On y arrive</i>	<p>Sons du courrier électronique et réel.</p> <p>Faire des hypothèses</p>	<p>« Ma rêve »</p> <p>Confirmer ou Rejeter les hypothèses</p>	Même démarche	Même démarche	<p>« Carte postale, Rio »</p> <p>Montrer différents styles des cartes postales</p>	Sélectionner la carte à utiliser	Stimulant des fonctions générales
<i>Faire du shopping</i>	<p>Sons du cassie et d'argent</p> <p>Faire des hypothèses</p>	<p>« TV shopping, Mr Bean »</p> <p>Confirmer ou Rejeter les hypothèses</p>	Même démarche	Même démarche	<p>« Indécision »</p> <p>Montrer les types du gâteau</p>	Sélectionner le cadeau et le type de gâteau à préparer.	De rôles
<i>Ma fête d'anniversaire</i>	<p>Sons de ballons et des enfants qui rient</p> <p>Faire des hypothèses</p>	<p>« Chanson d'anniversaire »</p> <p>Confirmer ou Rejeter les hypothèses</p>	Même démarche	Même démarche	<p>« Trotro et l'anniversaire de Nana »</p>	Créer leur propre invitation pour leur fête d'anniversaire.	Communicatif

## **Annexe 6**

### **Enquête finale**

#### **Mes goûts**

1. Quel environnement était votre préféré ? Pourquoi ?
2. Combien des mots tu connais en français ?
3. Écris en espagnol

/Bon vuayach/ 10

/Fet/ 4

/Gató/ 9

/Vuature/ 1

/Ami/ 6

/Cart postal/ 12

/Vol/ 1

/Raconte/

/Aniverser/ 11

/Balons/ 10

Avion/ 11

/Bianvenu/ 8

## **Annexe 7**

### **Vidéos**

1. Mon voyage

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

2. Ma carte postale

<https://www.youtube.com/watch?v=NQykD5U3RUU&feature=youtu.be>

3. Mon anniversaire

<https://www.youtube.com/watch?v=9TRIRcIARJM&feature=youtu.be>