BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE LENGUAS

LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE ORALE CHEZ LES ÉTUDIANTS DE LANGUE CIBLE 2 DE LA LICENCE EN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PRESENTADO POR:

PEDRO ÁNGEL ROJAS RODRÍGUEZ

BAJO LA DIRECCIÓN DE:

MTRA. MARÍA ESTHER MÉNDEZ TELLEZ

PUEBLA, PUE FECHA: 10/05/2021

« LA COMPÉTENCE COMMUNICATIVE CHEZ LES ÉTUDIANTS DE LANGUE CIBLE 2 DE LA LICENCE EN ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS »

MÉMOIRE POUR OBTENIR LE DIPLÔME DE :

LICENCIADO EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Après avoir lu ce travail de recherche effectué par :

Pedro Ángel Rojas Rodríguez

M.A. María Esther Méndez Tellez
Directrice du mémoire

M.A. Stéphanie Marie Brigitte VOISIN
Membre du jury

M.A. Vianey Castelán Flores
Membre du jury

REMERCIEMENT

Premièrement, je remercie à Dieu pour m'aider terminer ce mémoire parce qu'il m'a donné de l'énergie, de la sagesse, de la patience et le point le plus important : la vie. Il a le pouvoir d'atteindre chaque rêve si la personne est disposée pour le faire et le travailler. L'esprit est toujours présente avec moi.

> « *Car l'Eternel donne la sagesse ; De sa bouche sortent la connaissance et l'intelligence* » *-Proverbes 2 : 6*

Deuxièmement, je remercie à mes parents pour me soutenir dans cette étape très important de ma vie et pour croire en moi. Ils sont ma motivation pour terminer la licence et accomplir tous les projets que j'aimerais faire au futur. Ils m'ont toujours encouragé quand je ne pouvais plus, j'espère retourner vous rendre tous vos efforts pour mon développement professionnel. Merci maman et papa du fond de cœur.

Ensuite, je remercie à Mme. María Esther pour m'accepter comme son tutorat de mémoire. Elle m'a beaucoup soutenu comme professeure et directrice du mémoire et elle a été présente depuis le début de ce mémoire et je vous remercie pour le terminer ensemble. C'est une des professeurs de la faculté que je souviendrai beaucoup dans ma vie pour être une personne passionnée professionnellement.

Finalement, je remercie aussi à mes amis Elizabeth, Daniela, Isabel, Deysi et Edgar pour y rester et m'aider pendant ces années de la licence. Ils sont les personnes qui m'ont beaucoup soutenu et j'espère qu'ils atteignent leurs rêves sans penser aux obstacles. Nous travaillerons dur pour nous rencontrer encore une fois.

TABLE DES MATIÈRES

Chapitre I. Introduction

Justification

Délimitation

Problématique

Hypothèse

Objectif général

Objectifs spécifiques

Questions de recherche

Chapitre II. Cadre Théorique

1.1. Apprentissage d'une langue étrangère

1.1.1. Apprendre une langue étrangère

1.1.2. Le rôle du CECR dans l'apprentissage des langues étrangères

1.1.3. L'usage des langues étrangères en contexte

1.1.4. La motivation des étudiants pour apprendre une langue étrangère

1.1.5. Les descripteurs illustratifs du français : niveaux A1 et A2

1.2. Les compétences langagières

1.2.1. L'approche actionnelle et l'approche communicative

1.2.2. La compétence orale et les tâches communicatives

1.2.3. Les actes de parole

1.3. Les activités en enseignement des langues étrangères

1.3.1 Les activités de compréhension orale

1.3.2. Les activités de production orale

1.3.3. Les activités de compréhension écrite

1.3.4. Les activités de production écrite

Chapitre III. Méthodologie

3.1. Les méthodologies appliquées

3.1.1. La méthodologie de recherche descriptive

3.1.2. La méthodologie de recherche comparative

3.2. Les instruments de recherche

3.2.1. Les grilles d'observation du premier et du deuxième groupe de Langue Cible 2

3.2.2. Le questionnaire pour les étudiants

3.2.3. Le questionnaire pour les professeures.

3.2.4. L'application d'activité d'interaction orale : les parcours professionnels

3.2.5. Le questionnaire d'activité terminée pour la satisfaction de l'étudiant

3.3. Le public : étudiants de Langue Cible 2

3.3.1 Le premier groupe de Langue Cible 2

3.3.2. Le deuxième groupe de Langue Cible 2

Chapitre IV. Analyse des résultats

4.1. Les grilles d'observation

4.2. Les collectes des données des questionnaires

4.2.1 Le questionnaire appliqué aux étudiants

4.2.2. Le questionnaire appliqué aux professeures

4.3. L'activité d'interaction orale : Les parcours professionnels

4.4. Le questionnaire en réponse de l'activité d'interaction orale

Chapitre V. Proposition

Chapitre VI. Conclusion

Références bibliographiques

Introduction

Aujourd'hui, apprendre une langue étrangère est une opportunité d'étendre l'interaction avec d'autres cultures, l'interaction grammaticale, lexicale, linguistique ou de devenir professeur de langue étrangère et d'enseigner votre propre langue aux étrangers ou enseigner une langue étrangère dans votre pays. Pour le dernier point, le Mexique a précisément des universités offrant la carrière d'Enseignement de Langues Étrangères au public mexicain où l'une des langues est le français, langue considérée, selon l'OIF, comme la cinquième langue parlée dans le monde.

Plus de 3 universités offrent la Licence en Enseignement du Français, néanmoins, nous parlerons de l'Université Autonome de Puebla ayant l'espace de la Faculté de Langues, établissement créé avec l'objectif d'apprendre autant la langue que les connaissances et les habiletés professionnelles. Dans cette licence, il existe une matière dans son parcours académique connu comme Langue Cible qui consiste à enseigner la langue française

L'intention de ce mémoire est d'identifier les problèmes qui se posent pendant le développement de la compétence communicative dans l'interaction et la communication de l'étudiant pour la matière de Langue Cible niveau 2.

Délimitation

Pour la recherche de ce mémoire, nous allons délimiter les points suivants : le public et la méthodologie. Pour le public, la recherche est dirigée aux étudiants de Langue Cible 2, matière fondamentale de la licence en Enseignement du Français de l'Université Autonome de Puebla et, de plus, aux professeurs qui y travaillent. La méthodologie abordera 2 types de recherches : la recherche descriptive et la recherche comparative. Le but de travailler suivant ces 2 recherches est de décrire dans 2 groupes du même cours les causes pour lesquelles les étudiants n'arrivent pas à soutenir une conversation et une interaction entre eux et la professeure. Par conséquent, nous pourrons obtenir des résultats afin de comparer entre les 2 groupes du même cours les types de méthodologies appliquées par chaque professeure et comment cela a des implications sur les étudiants. Grâce aux résultats,

nous pourrons comparer les différences méthodologiques en classe ainsi que l'ambiance de la salle de classe.

Justification

Tout d'abord, dans la Faculté de Langues, elle a actuellement une rame des langues étrangères que l'étudiant peut étudier, s'appelé la Licence en Enseignement du Français. L'entrée dans cette licence n'est pas conditionnée par la possession d'un niveau préalable d'apprentissage du français, si bien que la grande majorité des étudiants sont débutants et leur premier contact se produit à travers la matière de Langue Cible, principale modulaire où ils apprendront pour 3 ans la langue, les structures grammaticales, lexicales et linguistiques.

Par ailleurs, chaque semestre, au moment de commencer les cours, les enseignants appliquent des évaluations diagnostiques qui permettent d'identifier qu'il existe un grand pourcentage d'étudiants qui n'ont pas les connaissances préalables correspondant au niveau de langue cible qu'ils viennent de passer. Chaque langue a un système proposé par une institution qui qualifie le niveau approprié pour chaque personne. Dans ce cas, la langue française utilise le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) qui fixe les niveaux correspondants aux certifications du DELF et du DALF. Donc, au cours de la licence, l'étudiant doit atteindre le niveau A2 ou A2+ selon le programme académique de la licence et également comme un point pour aborder le programme de Langue Cible 3.

À la fin de Langue Cible 1, l'élève sera capable de poser des questions pour demander des explications sur ce qu'il ne comprend pas, de saluer, de tutoyer et vouvoyer, de demander à quelqu'un de ses nouvelles, de s'exprimer en phrases simples dans une conversation, etc., afin d'atteindre les buts finaux de ce niveau pour progresser à la langue suivante. Le professeur enseignera aux élèves les objectifs à atteindre en Langue Cible 2 en faisant référence aux descripteurs du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. À la fin du cours de Langue Cible 2, l'étudiant sera capable de demander des informations sur les cours et des conseils d'apprentissage, demander des explications sur un thème, parler de la vie passée, parler de façon simple dans des conversations, des monologues ou des débats, etc.

Malheureusement, grâce à mon cours intitulé « Observation en classe » et les expériences de mes copains et les miennes, j'ai fait des observations dans une session de langue cible 2 dans le but de voir le rôle du professeur et des étudiants, et j'ai pu constater que la participation des étudiants en classe était minimum en ce qui concerne les activités proposées par la professeure. Les étudiants n'étaient pas capables de parler de manière efficace et de répondre aux questions de la professeure, par peur ou timidité pour s'exprimer dans une langue étrangère et, par conséquent, son niveau s'avérait insuffisant pour travailler en tant que professeur.

Problématique

Au moment d'apprendre une langue étrangère, il est nécessaire de pratiquer les quatre activités langagières indiquées dans des descripteurs illustratifs pour pouvoir arriver au niveau cible. Cependant, la communication et l'interaction sont fondamentales pour l'apprentissage d'une langue étrangère puisque ce sont les activités langagières qui montreront les savoir-faire en employant les connaissances préalables comme futurs parlants de langues étrangères et futurs professeurs de langue étrangère. Néanmoins, nous pouvons observer que les étudiants ont un manque de communication puisqu'ils n'éprouvent pas le besoin de parler la langue étrangère, de telle manière que leur développement ne pourra être ni significatif ni professionnel.

Étant donné que la licence mentionne, dans son profil de sortie, que le professeur sera capable d'utiliser les aspects linguistiques du français, d'obtenir le niveau B2 selon le CECRL, de connaitre la culture francophone et de se développer dans un contexte professionnel, nous devons être attentifs aux besoins langagiers des étudiants pour chaque langue cible.

Pour conclure quant à la problématique à décrire chez les étudiants de la L.E.F., nous allons identifier les difficultés qu'ils présentent pendant le développement de la compétence communicative représentée par l'expression orale en Langue Cible 2 en répondant à la question : quelles sont les difficultés chez l'étudiant qui empêchent sa participation orale en classe ?

Hypothèse

L'application d'une tâche communicative permettrait aux étudiants d'améliorer leur performance de la compétence orale.

Objectif général

Rechercher les difficultés dans le développement des compétences à l'oral des étudiants durant la matière Langue Cible 2 de la licence de L.E.F. afin d'améliorer l'interaction, l'expression et la communication à travers des tâches communicatives et des stratégies d'apprentissage.

Objectifs spécifiques

- Observer un groupe d'étudiants de Langue Cible 2 au début et à la fin du semestre pour comparer leurs croissances personnelles.
- Donner des questionnaires aux étudiants pour savoir leurs pensées et sentiments dans un examen de production orale.
- Mettre en place une stratégie d'apprentissage pour améliorer la compétence orale et l'interaction dans une salle de classe.
- Proposer des activités pour pratiquer la langue cible entre les étudiants et le professeur (comme ressource optionnelle).

Questions de recherche

1. Pourquoi l'étudiant ne domine-t-il pas bien la langue française à la fin de Langue Cible 2 ?
2. Quelles sont les raisons pour lesquelles les étudiants ne participent pas dans la salle de classe ?
3. Comment chaque professeur des groupes observés de Langue Cible 2 travaille-t-il la compétence orale ?
4. Le professeur propose-t-il des contenus et des activités correspondant à un niveau A2 ?
5. L'ambiance dans la classe incite-t-elle l'étudiant à parler ?

CHAPITRE II. CADRE THÉORIQUE

Introduction

Pour le chapitre suivant du mémoire, nous allons présenter une série de concepts en relation avec le thème et les objectifs à atteindre.

Pour le premier point, nous parlerons de l'apprentissage d'une langue étrangère en respectant le rôle du CECRL, l'usage des langues étrangères en différents contextes, la motivation de l'étudiant et les descripteurs illustratifs d'un niveau A1-A2 selon le CECR.

Ensuite, le deuxième point correspond aux compétences langagières : l'approche actionnelle et l'approche communicative, la compétence orale, les tâches communicatives et le développement des compétences langagières.

Finalement, le dernier point se centrera sur les stratégies d'apprentissage des langues étrangères comme : les stratégies cognitives, les stratégies métacognitives et les stratégies affectives.

1.1 L'apprentissage d'une langue étrangère

1.1.1 Apprendre une langue étrangère

Que signifie apprendre une langue étrangère ?

Aujourd'hui, il est bien clair que nous sommes nés pour communiquer, pour interagir, pour s'exprimer et pour partager des connaissances préalables grâce à l'outil qui soutient l'être humain : la langue.

> Celle-ci a montré l'intérêt d' « établir des contacts entre des élèves vivant dans des milieux différents, de créer des liens d'amitié, d'échanger des connaissances […], de favoriser la pratique de l'écriture dans la langue maternelle et la connaissance de langues étrangères. (Arénilla et al., cité par Choffat-Dürr, 2015, p. 19*)*

En effet, la langue construit une harmonie entre différents domaines (l'histoire, l'art, la géographie, etc.) afin de transmettre de génération en génération les compétences langagières indispensables à travers des événements historiques, des antiques artistiques, des

coutumes et des traditions, des mouvements sociaux, etc. Grâce à cet intérêt, le concept d'enseigner et d'apprendre une langue étrangère existe maintenant et cela a causé un phénomène positif au développement de la société et au partage entre les cultures dans le monde entier.

Pourquoi apprenons-nous une langue étrangère ?

Acquérir une langue étrangère peut générer de la peur parce que ce n'est pas une tâche facile, il faut beaucoup de détermination et d'engagement pour obtenir des résultats en accord avec une certification internationale afin de réaliser un échange académique à l'étranger ou d'obtenir un travail.

La nature de l'être humain est de participer, de communiquer et d'être en relation avec la même culture mais il existe d'autres personnes qui souhaitent élargir leurs horizons dans un nouvel espace avec l'objectif de comprendre la personnalité, la manière de parler dans différents contextes (la politesse), l'histoire et la culture. C'est pour cela que le désir peut devenir un objectif personnel selon les besoins de l'apprenant.

À quoi une langue étrangère sera-t-elle utile ?

L'apprentissage des langues amène la société à interagir, à communiquer et à s'insérer dans un monde professionnel et personnel, alors nous devons ajouter qu'apprendre une langue étrangère n'est pas facile à réaliser et que cela consiste à chercher une stratégie pour comprendre la langue. Les besoins des apprenants aident les spécialistes de la pédagogie à créer différentes méthodologies pour faciliter, améliorer et prouver l'apprentissage aux étudiants, appelé la Didactique des Langues Étrangères (DLE). Pour Alexandra (2018), chercheuse du « Revista de Filología Románica », la D.L.E. consiste « d'une succession de méthodologies en constante évolution…des périodes relativement longues » (p.226). Au début de la didactique, la méthodologie traditionnelle a été la première utilisée par des enseignants pendant le XIX siècle, cependant ce n'est pas la plus effective de nos jours. Les innovations des méthodes ont causé l'existence de la méthodologie directe (1900-1920), la méthodologie active (1920-1930), la méthode audio-orale (M.A.O.) et la méthode audio-visuelle (M.A.V) créée en 1960, l'approche communicative en 2000 et finalement la méthodologie qui aujourd'hui est la plus utilisée : l'approche communicative, une des

méthodes promues par le C.E.C.R. Toutefois, pour cette occasion, la Didactique du Français Langue Étrangère sera le point sur lequel nous nous focaliserons pour comprendre mieux le développement d'une langue étrangère.

La Didactique du F.L.E. fonctionne également comme celle de D.L.E., néanmoins elle se concentre seulement sur la langue française. Le travail d'Alexandra inclut Barthélémy (2007), professeur de F.L.E., expliquant que la première apparition du F.L.E. a été à partir de la Seconde Guerre Mondiale en remarquant « la création d'un réseau de la diffusion de la langue et de la culture française à travers du monde… ». D'autre part, Benabbas (2013), étudiante de l'Université Constantine, ajoute que « dès 1950, l'enseignement des langues a adopté un objectif plus pratique en considérant la langue comme outil de communication » (p. 227).

1.1.2 Le rôle du Cadre Européen Commun de Références pour les langues dans l'apprentissage des langues étrangères

Pour chaque langue étrangère, l'acquisition des connaissances se trouve à partir d'une organisation ou institution chargée de la classer par niveau, par compétences langagières et par savoir-faire afin d'évaluer l'apprenant et ses connaissances.

Pour la langue française, elle est une des langues qui appartiennent au Cadre Européen Commun de Références pour les langues, programme crée par le Conseil de l'Europe en 2001 qui « offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. en Europe » (p.9). Grâce à la création de cette organisation, la résolution d'apprendre et d'enseigner une langue étrangère s'est améliorée énormément de manière que nous pouvons nous guider facilement au moment de faire un programme de classe.

En outre, maintenir un ordre est primordial pour le CECR de telle manière que devraient être bien détaillés les secteurs de la langue sur la base des compétences générales. La langue se classifie en 6 niveaux :

UTILISATEUR EXPÉRIMENTÉ	**C2**	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.
	C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites. Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
UTILISATEUR INDÉPENDANT	**B2**	Peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité. Peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif ne comportant de tension ni pour l'un ni pour l'autre. Peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.
	B1	Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.
	A2	Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

UTILISATEUR ÉLÉMENTAIRE	**A1**	Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

Niveaux communs de compétences. Cadre Européen Commun de Références pour les Langues. 2001.

Comme nous pouvons l'observer, la classification des langues s'intègre en 6 niveaux où chaque niveau montre les savoir-faire de l'étudiant. Pour évaluer les savoir-faire d'un étudiant, il est important de connaître les différents types de compétences que celui-ci possède : la compréhension écrite, la production écrite, la compréhension orale et la production orale.

Nous pouvons voir le tableau suivant en correspondance avec les savoir-faire pour chaque niveau :

	Compréhension de l'Écrite	**Production Écrite**	**Compréhension de l'Orale**	**Production Orale**
C2	Peut comprendre presque toute forme d'écrit, y compris des textes (littéraires ou non) abstraits et structurellement complexes ou très riches en expressions familières. Peut comprendre une gamme étendue de textes longs et complexes en appréciant de subtiles distinctions de style et le sens implicite autant qu'explicite.	Peut écrire des textes clairs, limpides et fluides, dans un style approprié et efficace, avec une structure logique qui aide le destinataire à remarquer les points importants.	Peut comprendre sans effort pratiquement toute langue orale, en direct ou enregistrée, si le débit est naturel.	Peut produire un discours, clair, limpide et fluide, avec une structure logique efficace qui aide le destinataire à remarquer les points importants et à s'en souvenir

C1	Peut comprendre dans le détail des textes longs et complexes, qu'ils se rapportent ou non à son domaine, à condition de pouvoir relire les parties difficiles. Peut comprendre une grande variété de textes, y compris des textes littéraires, des articles de journaux ou de magazines et des publications académiques ou professionnelles, à condition de pouvoir les relire et d'avoir accès à des ouvrages de référence.	Peut écrire des textes clairs, bien structurés sur des sujets complexes, en soulignant les points pertinents les plus saillants et en confirmant un point de vue de manière élaborée par l'intégration d'arguments secondaires, de justifications et d'exemples pertinents pour parvenir à une conclusion appropriée. Peut utiliser la structure et les conventions d'une diversité de types d'écrits, en adaptant le ton, le style et le registre au public cible, le type de texte et le sujet.	Peut suivre une intervention d'une certaine longueur sur des sujets abstraits ou complexes même hors de son domaine mais peut avoir besoin de faire confirmer quelques détails, notamment si l'accent n'est pas familier. Peut reconnaître une gamme étendue d'expressions idiomatiques et de tournures courantes ainsi que les changements de registre. Peut suivre une intervention d'une certaine longueur même si elle n'est pas clairement structurée et même si les relations entre les idées sont seulement implicites et non explicitement indiquées.	Peut faire une présentation ou une description claire d'un sujet complexe en intégrant des thèmes secondaires et en développant des points particuliers pour parvenir à une conclusion appropriée.
B2	Peut lire avec un grand degré d'autonomie en adaptant le mode et la rapidité de lecture à différents textes et objectifs et en utilisant les références convenables de manière sélective. Possède un vocabulaire de lecture large et actif mais pourra avoir des difficultés avec des expressions peu fréquentes.	Peut écrire des textes clairs et détaillés sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.	Peut comprendre une langue orale standard, en direct ou à la radio, sur des sujets familiers ou non familiers se rencontrant normalement dans la vie personnelle, sociale, académique ou professionnelle. Seul un très fort bruit de fond, une structure inadaptée du discours ou l'utilisation d'expressions idiomatiques peuvent gêner sa compréhension. Peut comprendre les idées	Peut méthodiquement développer une présentation ou une description soulignant les points importants et les détails pertinents. Peut assez aisément mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points.

			principales d'interventions complexes du point de vue du fond et de la forme sur un sujet concret ou abstrait et dans une langue standard, y compris des discussions techniques dans son domaine de spécialisation. Peut suivre une intervention d'une certaine longueur comportant une argumentation complexe à condition que le sujet soit assez familier et que le plan général de l'exposé soit indiqué par des marqueurs explicites.	
B1	Peut lire des textes factuels clairs sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts avec un niveau satisfaisant de compréhension	Peut écrire des textes suivis non complexes sur une gamme de sujets variés dans son domaine en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.	Peut comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs au travail en distinguant les messages généraux et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant. Peut comprendre les points principaux d'une intervention dans une langue claire et standard sur des sujets familiers rencontrés régulièrement au travail, à l'école, pendant les loisirs, y compris des récits courts.	Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
A2	Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une	Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées	Peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition	Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités

	fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail. Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.	par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».	que la diction soit claire et le débit lent. Peut comprendre des expressions et des mots relatifs à des domaines de priorité immédiate (par exemple, information personnelle et familiale de base, achats, géographie locale, emploi), à condition que la diction soit claire, bien articulée et lente	quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
A1	Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.	Peut donner des renseignements sur des sujets relevant de la vie privée (par ex. ce qu'il/elle aime et n'aime pas, la famille, les animaux domestiques) en utilisant des mots et des expressions simples. Peut écrire des expressions et des phrases simples isolées.	Peut comprendre une intervention si elle est lente, soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens. Peut reconnaître une information concrète à propos d'un sujet familier et quotidien, à condition que le débit soit lent et que l'information soit claire (par exemple sur un lieu ou un horaire).	Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses
Pré - A1	1 Peut reconnaître des mots familiers accompagnés d'images, comme, par exemple, dans un menu de restauration rapide illustré par des photos ou dans un livre d'images utilisant un vocabulaire familier.	Peut écrire des renseignements simples et personnels (par ex. le nom, l'adresse, la nationalité) en utilisant éventuellement un dictionnaire.	Peut comprendre des questions et des affirmations courtes et très simples, à condition qu'elles soient prononcées clairement et lentement, illustrées par des gestes ou des images facilitant la compréhension et qu'elles soient éventuellement répétées.	Peut produire des phrases courtes pour parler de soi, donner des renseignements simples personnels (par exemple, le nom, l'adresse, la situation familiale, la nationalité).

			Peut reconnaître des mots familiers, à condition qu'ils soient prononcés clairement et lentement dans un contexte clairement défini, quotidien et familier. Peut reconnaître des nombres, des prix, des dates et les jours de la semaine à condition qu'ils soient prononcés clairement et lentement dans un contexte clairement défini, quotidien et familier.	

Niveaux généraux en contexte de la compréhension et la production des langues.

1.1.3 La motivation des étudiants pour apprendre une langue étrangère

Dans l'enseignement d'une langue étrangère, l'enseignant doit considérer un aspect très important en dehors de transmettre la grammaire, la phonétique et la découverte du nouveau lexique : motiver l'apprenant. La motivation peut-être un comportement de désir, une action améliorant le développement mental ou un processus composant des émotions pour réaliser une action. Il n'est pas très clair ce que la motivation implique puisque beaucoup de chercheurs ont donné une variété de définitions. Labani (2016, p.15), mentionne trois auteurs qui définissent ce que la motivation veut dire pour eux :

- « Un ensemble de factions dynamiques qui déterminent la conduite d'un individu ». -Sillamy
- « L'ensemble des mécanismes biologiques et psychologiques qui permettent le déclenchement de l'action, l'orientation, l'intensité et la persistance ». -Joseph Mutin
- « La motivation est un processus qui active, oriente, dynamique et maintient le comportement des individus vers la réalisation d'objectifs attendus ». -Patric Rose

Castillo et Pérez (2016, p. 83) considèrent que la motivation se classe en 3 aspects : « a) pourquoi les gens décident de faire quelque chose, b) pour combien de temps ils sont prêts à maintenir une activité et c) avec quelle intensité ils vont la poursuivre.

Types de motivations

Ensuite, la motivation est classée en 2 aspects : l'intrinsèque et l'extrinsèque (Vaine, cité par Labani, 2016). La motivation intrinsèque se caractérise par le fait de considérer l'individu comme le responsable de ses désirs et de reconnaître les situations où il se sent bien. Au contraire de la motivation intrinsèque, « la motivation extrinsèque se situe à l'extérieur, elle dépend des besoins des apprenants dont le comportement est lié à un but externe » (Labani, 2016, p. 16). Gherras (2015) mentionne aussi que l'apprenant attend des récompenses ou des punitions en fonction de la performance qu'il a faite.

Nous devons savoir quand et comment motiver les étudiants parce que cette méthode nous aidera à faciliter l'apprentissage de l'apprenant. Dans ce cas, Labani (2015) commente que l'enseignant devra le motiver au début de chaque leçon en l'amenant à jouer avec son environnement social et technologique afin de poser des questions claires, précises et simples.

1.1.4 Les descripteurs illustratifs du français : niveaux A1 et A2

Comme nous l'avons vu dans le point 1.1.2, il est très important de démontrer pour chaque niveau les savoir-faire en termes généraux. C'est grâce aux échelles à évaluer que le CECR a fait un système très précis qui s'appelle le descripteur illustratif. Un descripteur illustratif sert à comptabiliser le progrès de l'apprenant à travers sa compétence, son développement de la langue cible et ses tâches communicatives.

Vu que les langues se distinguent de 6 niveaux selon le CECR, nous nous centrerons sur deux niveaux : les niveaux A1 et A2.

TABLEAU DESCRIPTIF ILLUSTRATIF DU NIVEAU A1

Comprendre	Écouter	Je peux comprendre des mots familiers et des expressions très courantes au sujet de moi-même, de ma famille et de

		l'environnement concret et immédiat, si les gens parlent lentement et distinctement.
Comprendre	Lire	Je peux comprendre des noms familiers, des mots ainsi que des phrases très simples, par exemple dans des annonces, des affiches ou des catalogues.
Parler	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer, de façon simple, à conditions que mon interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler des phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à des telles questions.
Parler	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.
Écrire	Écrire	Je peux écrire une courte carte postale simple, par exemple de vacances. Je peux porter des détails personnels dans un questionnaire, inscrire par exemple mon nom, ma nationalité et mon adresse sur une fiche d'hôtel.

Grille pour l'auto-évaluation du niveau A1 du CECR. (2001)

Étendue	Possède un répertoire élémentaire de mots et d'expressions simples relatifs à des situations concrètes particulières.
Correction	À un contrôle limité de quelques structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.
Aisance	Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication.

Interaction	Peut répondre à des questions simples et en poser sur des détails personnels. Peut interagir de façon simple, mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections.
Cohérence	Peut relier des mots ou groupes de mots avec des connecteurs très élémentaires tels que « et » ou « alors ».

Aspects qualitatifs de l'utilisation de langue parlée du niveau A1 du CECR

Étendue linguistique générale	Possède un choix élémentaire d'expressions simples pour les informations sur soi et les besoins de type courant
Étendue du vocabulaire	Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières
Correction grammaticale	A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé.
Maîtrise du système phonologique	La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif habitué aux locuteurs du groupe linguistique de l'apprenant/utilisateur
Maîtrise de l'orthographe	Peut copier de courtes expressions et des mots familiers.
Correction sociolinguistique	Peut établir un contact social de base en utilisant les formes de politesse élémentaire : accueil et prise de congé, présentations et dire « merci », « s'il vous plaît », « excusez-moi », etc.
Cohérence et cohésion	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs élémentaires tels que « et » ou « alors ».
Aisance à l'oral	Peut se débrouiller avec des énoncés très courts, isolés, généralement stéréotypés, avec de nombreuses pauses pour chercher ses mots, pour prononcer les moins familiers et pour remédier à la communication.

Compétences communicatives langagières du niveau A1 du CECR

Nous présentons à présent les descripteurs illustratifs du niveau A2

TABLEAU DESCRIPTIF ILLUSTRATIF DU NIVEAU A2

Comprendre	Écouter	Je peux comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par exemple moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche, le travail). Je peux saisir l'essentiel d'annonces et messages simples et clairs.
Comprendre	Lire	Je peux lire des textes courts très simples. Je peux trouver une information particulière prévisible dans des documents courants comme les publicités, les prospectus, les menus et les horaires et je peux comprendre des lettres personnelles courtes et simples.
Parler	Prendre part à une conversation	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets et des activités familiers, je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.
Parler	S'exprimer oralement en continu	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.
Écrire	Écrire	Je peux écrire des notes et messages simples et courts. Je peux écrire une lettre personnelle très simple, par exemple, de remerciements.

Grille pour l'auto-évaluation du niveau A2 du CECR. (2001)

Production orale générale	Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.
Monologue suivi : décrire l'expérience	Peut se décrire, décrire ce qu'il/elle fait, ainsi que son lieu d'habitation.

S’adresser à un auditoire	Peut lire un texte très bref et répété, par exemple pour présenter un conférencier, proposer un toast.
Production écrite générale	Peut écrire des expressions et phrases simples isolées.
Ecriture créative	Peut écrire des phrases et des expressions simples sur lui/elle-même.
Compréhension générale de l’oral	Peut comprendre une intervention si elle est lente et soigneusement articulée et comprend de longues pauses qui permettent d'en assimiler le sens.
Comprendre des annonces et instructions orales	Peut comprendre des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives courtes et simples.
Compréhension générale de l’écrit	Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.
Comprendre la correspondance	Peut comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale.
Lire pour s’orienter	Peut reconnaître les noms, les mots et les expressions les plus courants dans les situations ordinaires de la vie quotidienne.
Lire pour s’informer et discuter	Peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel.
Lire des instructions	Peut suivre des instructions brèves et simples (par exemple pour aller d'un point à un autre).
Interaction orale générale	Peut interagir de façon simple, mais la communication dépend totalement de la répétition avec un débit plus lent, de la reformulation et des corrections. Peut répondre à des questions simples et en poser, réagir à des affirmations simples et en émettre dans le domaine des besoins immédiats ou sur des sujets très familiers.
Comprendre un locuteur natif	Peut comprendre des expressions quotidiennes pour satisfaire des besoins simples de type concret si elles sont répétées, formulées directement, lentement et clairement par un interlocuteur compréhensif.

	Peut comprendre des questions et des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des consignes simples et brèves.
Conversation	Peut présenter quelqu'un et utiliser des expressions élémentaires de salutation et de congé. Peut demander à quelqu'un de ses nouvelles et y réagir. Peut comprendre des expressions quotidiennes pour satisfaire à des besoins simples de type concret si elles sont répétées, formulées directement, clairement et lentement par un interlocuteur compréhensif.
Coopération à visée fonctionnelle (Par exemple, réparer une voiture, discuter un document, organiser quelque chose)	Peut comprendre les questions et instructions formulées lentement et soigneusement, ainsi que des indications brèves et simples. Peut demander des objets à autrui et lui en donner.
Obtenir des biens et des services	Peut demander quelque chose à quelqu'un ou le lui donner. Peut se débrouiller avec les nombres, les quantités, l'argent et l'heure.
Échange d'information	Peut comprendre des questions et des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives simples et brèves. Peut répondre à des questions simples et en poser : peut réagir à des déclarations simples et en faire, dans des cas de nécessité immédiate ou sur des sujets très familiers. Peut poser des questions personnelles, par exemple sur le lieu d'habitation, les personnes fréquentées et les biens, et répondre aux mêmes types de questions. Peut parler du temps avec des expressions telles que : la semaine prochaine, vendredi dernier, en novembre, à 3 heures...
Interviewer et être interviewé (l'entretien)	Peut répondre dans un entretien à des questions personnelles posées très lentement dans une langue directe et non idiomatique.

Interaction écrite générale	Peut demander ou transmettre par écrit de renseignement personnel détaillé.
Correspondance	Peut écrire une carte postale simple et brève.
Notes, messages et formulaires	Peut écrire chiffres et dates, nom, nationalité, adresse, âge, date de naissance ou d'arrivée dans le pays, etc. sur une fiche d'hôtel par exemple.
Traiter un texte	Peut copier des textes courts en script ou en écriture lisible. Peut copier des mots isolés et des textes courts imprimés normalement.

Activités de communication langagière et stratégies du niveau A2 du CECR

Étendue	Utilise des structures élémentaires constituées d'expressions mémorisées, de groupes de quelques mots et d'expression toutes faites afin de communiquer une information limitée dans des situations simples de la vie quotidienne et d'actualité.
Correction	Utilise des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires.
Aisance	Peut se faire comprendre dans une brève intervention, même si la reformulation, les pauses et les faux démarrages sont évidents.
Interaction	Peut répondre à des questions et réagir à des déclarations simples. Peut indiquer qu'i/elle suit mais est rarement capable de comprendre assez pour soutenir la conversation de son propre chef.
Cohérence	Peut relier des groupes de mots avec des connecteurs simples tel que « et », « mais » et « parce que ».

Aspects qualitatifs de l'utilisation de langue parlée du niveau A2 du CECR

Production orale générale	Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
Monologue suivi : décrire l'expérience	Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose par simple liste de points. Peut décrire les aspects de son environnement quotidien, tels que les gens, les lieux, l'expérience professionnelle ou

	scolaire. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une autre activité. Peut décrire des projets et préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple, des objets et choses lui appartenant. Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît.
Annonces publiques	Peut faire de très brèves annonces préparées avec un contenu prévisible et appris de telle sorte qu'elles soient intelligibles pour des auditeurs attentifs.
S'adresser à un auditoire	Peut faire un bref exposé préparé sur un sujet relatif à sa vie quotidienne, donner brièvement des justifications et des explications pour ses opinions, ses projets et ses actes. Peut faire face à un nombre limité de questions simples et directes. Peut faire un bref exposé élémentaire, répété, sur un sujet familier. Peut répondre aux questions qui suivent si elles sont simples et directes et à condition de pouvoir faire répéter et se faire aider pour formuler une réponse.
Production écrite générale	Peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais » et « parce que ».
Ecriture créative	Peut écrire sur les aspects quotidiens de son environnement, par exemple les gens, les lieux, le travail ou les études, avec des phrases reliées entre elles. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement, d'activités passées et d'expériences personnelles. Peut écrire une suite de phrases et d'expressions simples sur sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut écrire des biographies imaginaires et des poèmes courts et simples sur les gens.
Planification	Peut tirer de son répertoire une série d'expressions appropriées et les préparer en se les répétant.

Compensation	Peut utiliser un mot inadéquat de son répertoire et faire des gestes pour clarifier ce qu'il/elle veut dire. Peut identifier ce qu'il/elle veut en le désignant du doigt (par exemple : « Je voudrais cela, s'il vous plaît »).
Compréhension générale de l'oral	Peut comprendre assez pour pouvoir répondre à des besoins concrets à condition que la diction soit claire et le débit lent.
Comprendre une interaction entre locuteurs natifs	Peut généralement identifier le sujet d'une discussion se déroulant en sa présence si l'échange est mené lentement et si l'on articule clairement.
Comprendre des annonces et instructions orales	Peut saisir le point essentiel d'une annonce ou d'un message bref, simples et clairs. Peut comprendre des indications simples relatives à la façon d'aller d'un point à un autre, à pied ou avec les transports en commun.
Compréhension générale de l'écrit	Peut comprendre des courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail. Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.
Comprendre la correspondance	Peut reconnaître les principaux types de lettres standards habituelles (demandes d'information, commandes, confirmations, etc.) sur des sujets familiers. Peut comprendre une lettre personnelle simple et brève.
Lire pour s'orienter	Peut trouver un renseignement spécifique et prévisible dans des documents courants simples tels que prospectus, menus, annonces, inventaires et horaires. Peut localiser une information spécifique dans une liste et isoler l'information recherchée (par exemple dans les « Pages jaunes » pour trouver un service ou un artisan.
Lire pour s'informer et discuter	Peut identifier l'information pertinente sur la plupart des écrits simples rencontrés tels que lettres, brochures et courts articles décrivant des faits.

Lire des instructions	Peut comprendre un règlement concernant, par exemple, la sécurité, quand il est rédigé simplement. Peut suivre le mode d'emploi d'un appareil d'usage courant comme un téléphone public.
Comprendre des émissions de télévision et des films	Peut identifier l'élément principal de nouvelles télévisées sur un événement, un accident, etc., si le commentaire est accompagné d'un support visuel. Peut suivre les rubriques du journal télévisé ou de documentaires télévisés présentés assez lentement et clairement en langue standard, même si tous les détails ne sont pas compris.
Reconnaître des indices et faire des déductions (oral et écrit)	Peut utiliser le sens général d'un texte ou d'un énoncé court sur des sujets quotidiens concrets pour déduire du contexte le sens probable de mots inconnus.
Interaction orale générale	Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide le cas échéant. Peut faire face à des échanges courants simples sans effort excessif ; peut poser des questions, répondre à des questions et échanger des idées et des renseignements sur des sujets familiers dans des situations familières prévisibles de la vie quotidienne. Peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers relatifs au travail et au loisir. Peut gérer des échanges de type social très courts mais rarement capable de comprendre pour alimenter volontairement la conversation.
Comprendre un locuteur natif	Peut comprendre suffisamment pour gérer un échange simple et courant sans effort excessif. Peut généralement comprendre un discours qui lui est adressé dans une langue standard clairement articulée sur un sujet familier, à condition de pouvoir demander de répéter ou reformuler de temps à autre.

	Peut comprendre ce qui lui est dit clairement, lentement et directement dans une discussion quotidienne simple à condition que l'interlocuteur prenne la peine de l'aider à comprendre.
Conversation	Peut établir un contact social : salutations et congé ; présentations ; remerciements. Peut généralement comprendre un discours standard clair, qui lui est adressé, sur un sujet familier, à condition de pouvoir faire répéter ou reformuler de temps à autre. Peut participer à de courtes conversations dans des contextes habituels sur des sujets généraux. Peut dire en termes simples comment il/elle va et remercier. Peut gérer de très courts échanges sociaux mais peut rarement soutenir une conversation de son propre chef bien qu'on puisse l'aider à comprendre si l'interlocuteur en prend la peine. Peut utiliser des formules de politesse simples et courantes pour s'adresser à quelqu'un ou le saluer. Peut faire et accepter une offre, une invitation et des excuses. Peut dire ce qu'il/elle aime ou non.
Discussions informelle (entre amis)	Peut généralement reconnaître le sujet d'une discussion extérieure si elle se déroule lentement et clairement. Peut discuter du programme de la soirée ou du weekend. Peut faire des suggestions et réagir à des propositions. Peut exprimer son accord ou son désaccord à autrui. Peut discuter simplement de questions quotidiennes s'il l'on adresse directement à lui/elle clairement et simplement. Peut discuter de l'organisation d'une rencontre et de ses préparatifs.
Discussions et réunions formelles	Peut en général suivre les changements de sujets dans une discussion formelle relative à son domaine si elle est conduite clairement et lentement. Peut échanger des informations pertinentes et donner son opinion sur des problèmes pratiques si on le/la sollicite directement à condition d'être aidé(e) pour formuler et de pouvoir faire répéter les points importants le cas échéant.

	Peut dire ce qu'il/elle pense des choses si on s'adresse directement à lui/elle dans une réunion formelle, à condition de pouvoir faire répéter le cas échéant.
Coopération à visée fonctionnelle (Par exemple, réparer une voiture, discuter un document, organiser quelque chose)	Peut comprendre suffisamment pour gérer un échange court et simple sans effort excessif, en demandant en termes très simples de répéter en cas d'incompréhension. Peut discuter de ce que l'on fera ensuite, répondre à des suggestions et en faire, demander des directives et en donner. Peut indiquer qu'il/elle suit et peut-être aidé(e) à comprendre l'essentiel si le locuteur en prend la peine. Peut communiquer au cours de simples tâches courantes en utilisant des expressions simples pour avoir des objets et en donner, pour obtenir une information simple et discuter de la suite à donner.
Obtenir des biens et des services	Peut se débrouiller dans les situations courantes de la vie quotidienne telles que déplacements, logement, repas et achats. Peut obtenir tous les renseignements nécessaires d'un office de tourisme à condition qu'ils soient de nature simple et non spécialisée. Peut obtenir et fournir biens et services d'usage quotidien. Peut obtenir des renseignements simples sur un voyage, utiliser les transports publics (bus, trains et taxis), demander et expliquer un chemin à suivre, ainsi qu'acheter des billets. Peut poser des questions et effectuer des transactions simples dans un magasin, un bureau de poste, une banque. Peut demander et fournir des renseignements à propos d'une quantité, un nombre, un prix, etc. Peut faire un achat simple en indiquant ce qu'il/elle veut et en demander le prix. Peut commander un repas.
Échange d'information	Peut comprendre suffisamment pour communiquer sur des sujets familiers et simples sans effort excessif. Peut se débrouiller avec les demandes directes de la vie quotidienne : trouver une information factuelle et la transmettre.

	Peut répondre à des questions et en poser sur les habitudes et les activités journalières. Peut répondre à des questions sur les loisirs et les activités passées et en poser. Peut donner et suivre des directives et des instructions simples comme, par exemple, aller quelque part. Peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et routinière ne demandant qu'un échange d'information simple et direct. Peut échanger une information limitée sur des sujets familiers et des opérations courantes. Peut poser des questions et y répondre sur le travail et le temps libre. Peut demander et expliquer son chemin à l'aide d'une carte ou d'un plan. Peut demander et fournir des renseignements personnels
Interviewer et être interviewé (l'entretien)	Peut se faire comprendre dans un entretien et communiquer des idées et de l'information sur des sujets familiers à condition de pouvoir faire clarifier à l'occasion et d'être aidé pour exprimer ce qu'il/elle veut. Peut répondre à des questions simples et réagir à des déclarations simples dans un entretien.
Interaction écrite générale	Peut écrire de brèves notes simples en rapport avec des besoins immédiats.
Correspondance	Peut écrire une lettre personnelle très simple pour exprimer remerciements ou excuses.
Notes, messages et formulaires	Peut comprendre un message bref et simple à condition de pouvoir faire répéter et reformuler. Peut écrire une note ou un message simple et bref, concernant des nécessités immédiates.
Tours de parole	Peut utiliser des procédés simples pour commencer, poursuivre et terminer une brève conversation. Peut commencer, soutenir et terminer une conversation simple et limitée en tête-à-tête. Peut attirer l'attention.

Coopérer	Peut indiquer qu'il/elle suit ce qui se dit.
Faire clarifier	Peut demander, en termes très simples, de répéter en cas d'incompréhension. Peut demander la clarification des mots-clés non compris en utilisant des expressions toutes faites. Peut indiquer qu'il/elle ne suit pas ce qui se dit.
Traiter un texte	Peut prélever et reproduire des mots et des phrases ou de courts énoncés dans un texte court qui reste dans le cadre de sa compétence et de son expérience limitée.

Activités de communication langagière et stratégies du niveau A2 du CECR

1.2 Les compétences langagières

1.2.1 L'approche actionnelle et l'approche communicative

Dans le monde pédagogique des langues étrangères ou secondes langues, la didactique est un aspect fondamental du système éducatif afin d'améliorer et de faciliter l'apprentissage. Par conséquent, deux concepts surgissent dans les années 80 et à la fin de 90 : l'approche communicative et l'approche actionnelle. Ces 2 approches ne signifient pas la même chose puisque le concept d'apprendre est distinctivement opposé à l'autre. C'est pour cela que nous définirons les 2 concepts.

L'approche communicative

L'approche communicative, méthode didactique, est née dans les années 80. Elle se focalise à développer chez l'apprenant la capacité de parler la langue cible « de manière plus réaliste et naturelle » (Saydi, 2015, p.16). L'auteur mentionne en plus que « l'approche communicative entreprend donc la langue dans son contexte au lieu de la concevoir structuralement ». L'intention de cette approche est bien claire : quand un apprenant apprend une langue, il est quelque fois difficile pour lui de la parler parce qu'il a besoin d'un manuel ou d'un document écrit pour la pratiquer. Donc, c'est la fonction principale de cette approche : aider les étudiants qui ont besoin de parler comme un natif. Donc, elle utilise les matériaux didactiques suivants dans une salle de classe : des dialogues et des interactions dans un contexte quotidien ou réel, le langage des médias, les registres familiers, etc.

Nous ne devons pas confondre l'approche communicative avec la méthodologie traditionnelle. Il est bien sûr que les 2 méthodes utilisent des textes oraux et écrits mais l'application des apprenants y est différente. Nous pouvons distinguer un apprenant traditionnel d'un apprenant de l'approche communicative sur les points montrés par Saydi :

L'apprenant traditionnel	L'apprenant de l'approche communicative
• Il est dans un état passif. • Il se focalise seulement à écouter et recevoir des informations, comprendre le sujet et pratiquer par la répétition.	• Il est au centre de l'apprentissage. • Il utilise des processus cognitifs dans son apprentissage.

Finalement, après avoir montré la différence entre ces deux approches, il est important de dire que l'approche communicative inclut aussi l'erreur commise par les apprenants comme partie du processus de l'apprentissage déterminant qu'elle est une réaction normale et acceptable.

L'approche actionnelle

En revanche, l'approche actionnelle se fonde sur un apprentissage de l'action, c'est-à-dire que l'étudiant devient proactif dans des tâches communicatives. Elle se charge d'amener l'apprenant à faire usage de la langue dans une salle de classe pour après appliquer ses connaissances dans le monde réel en tant qu'individu social.

> « De ce fait, l'approche actionnelle demande à l'apprenant non seulement d'évaluer ses capacités linguistiques mais aussi de se développer en personne sur le plan socioaffectif ». (Saydi, 2015, p. 17)

Grâce à l'approche communicative, l'approche actionnelle, née à la fin des années 90, est créée spécifiquement pour transformer l'approche communicative en une approche adaptée non seulement à une salle de classe mais aussi à l'extérieur. Il est compréhensible qu'à travers des textes l'enseignant puisse mettre en contexte une situation de la vie quotidienne, cependant l'étudiant a besoin de voir cette limitation. Il est certain qu'un apprenant travaille meilleur s'il utilise la langue dans son environnement, et non seulement dans une salle de classe.

Les principales particularités sont :

- La langue comme rôle d'apprentissage : elle sera un instrument pour l'étudiant.
- Le scénario : il sera le plus réaliste possible.

- Les ressources seront toujours disponibles pour l'apprenant.
- L'indication de l'évènement sera qualifiée à travers une grille.
- Le projet sera orienté par l'enseignant en comptabilisant une méthode et un registre de chaque progrès.
- Le projet comportera une évaluation.

Les tâches de l'approche actionnelle

Dans l'approche actionnelle, le facteur principal pour montrer l'apprentissage de l'étudiant est la tâche. Les tâches actionnelles se focalisent dans la création d'une situation réelle avec l'objectif de développer et démontrer l'apprentissage acquis de l'apprenant, par exemple donner des informations au médecin, les coordonnées personnelles ou d'une autre personne, saluer quelqu'un, faire une interview, etc.

La revue Français Langue Seconde explique que « les tâches actionnelles engagent activement les apprenants dans des communications significatives, pertinentes, difficiles, mais tout de même réalisables, qui visent des résultats identifiables, concrets et pratiques. »

Pour finaliser, Saydi compare entre les 2 approches les similitudes et les différences au moment de l'application des apprenants. (p. 23)

Similitudes des approches actionnelle et communicative :

- Elles se centrent sur l'apprenant.
- Elles mobilisent les apprenants physiquement.
- Elles utilisent la langue et des textes en contexte.
- Elles partent des documents authentiques, quotidiens et actuels.
- Elles qualifient l'enseignant en tant que guide/conseiller.
- Elles travaillent sur la coopération afin de développer la compétence sociale.

Différences entre les approches actionnelle et communicative :

L'approche actionnelle

- L'approche actionnelle conduit l'apprenant en dehors de la classe.
- L'approche actionnelle met l'apprenant dans la position d'utilisateur de la langue.
- L'approche actionnelle permet à l'apprenant de s'approprier une bonne estime de soi.
- L'approche actionnelle ne se centre pas sur la langue mais sur la résolution d'un problème, sur l'aboutissement d'une fin.

L'approche communicative

- L'approche communicative conserve l'apprenant en milieu scolaire y compris l'exercice des jeux de rôle.
- L'approche communicative fait de l'apprenant uniquement un joueur.
- L'approche communicative situe l'apprenant sous l'optique d'autres apprenants et de celle de l'enseignant.
- L'approche communicative utilise la langue spécifiquement pour établir la communication, une visée par excellence.

1.2.2 La compétence orale et les tâches communicatives

L'apprentissage de l'étudiant de langues étrangères se compose des différentes activités : une lecture, rédiger une lettre, écouter des conversations ou s'exprimer avec ses copains. Ces activités sont classées en différentes compétences qu'aujourd'hui nous pouvons trouver dans le Cadre Européen de Références pour les Langues. Nous allons aborder seulement une compétence qui sera la principale pour ce mémoire : la compétence orale.

La compétence orale porte sur l'échange dans la communication entre 2 personnes pour exprimer une idée, une opinion ou informer sur une situation, comprendre un problème quotidien ou jouer le rôle d'acteur social. « L'oral est autant un composant d'éducation, il ne s'agit pas ici alors d'émettre des sons, mais au final de définir et d'organiser ses idées » Atta (2018, p. 325). Nous estimons que les 4 compétences sont importantes pour obtenir un meilleur niveau de langue mais, à cette occasion, nous allons nous centrer sur l'oral qui sera l'essentiel de la pratique de la langue. La compétence orale est divisée en 4 domaines : la compréhension orale, l'expression orale, la production orale et l'interaction orale.

La compréhension orale

L'étape de la compréhension orale évaluera l'étudiant sur ce qu'il comprend dans une conversation. Atta (2018, p. 326) explique « qu'avant de produire ou exprimer un énoncé, il faut assimiler et comprendre ». Le grand obstacle de cette compétence est la prononciation, surtout dans la langue française.

L'expression orale

Concernant cette étape, il faut remarquer la différence entre la compréhension orale et l'expression orale ; la compréhension orale se base sur ce que l'apprenant comprend tandis que l'expression orale « est la capacité à s'exprimer au sein de l'emploi direct de conversations s'appuyant sur un engagement énonciatif authentique » (Atta, 2018, p. 326), cela signifie commencer à parler la langue pour la dominer.

La production orale

Lors de cette étape, l'objectif sera différent à celui de l'expression orale car cette compétence recueillera les connaissances linguistiques de l'étudiant pour produire des phrases structurées.

L'interaction orale

Finalement, cette étape développera des tâches communicatives utilisant 2 compétences déjà mentionnées : la compréhension orale et l'expression orale. « Les membres sont appelés à s'écouter mutuellement, à exprimer ce qu'ils estiment et à faire quelque chose normalement et spontanément dans une situation de communication collective » (Atta, 2018, p. 328)

Les tâches communicatives

Les tâches communicatives sont des obligations de l'étudiant pour renforcer et pratiquer la langue étrangère en fonction d'une compétence et du niveau correspondant.

Pour pratiquer la compétence orale, il est important de savoir les matériaux qui s'adapteront aux étudiants. Donc, pour ce point, nous parlerons des tâches communicatives correspondant à chaque compétence mentionnée. Il faut souligner que les tâches pour la compétence orale, la production orale et l'interaction orale sont proposées par le CECR et l'expression orale par Khaldoon.

La compétence orale

- Comprendre une conversation entre tierces personnes
- Comprendre en tant qu'auditeur
- Comprendre des annonces et des instructions orales
- Comprendre des émissions de radio et des enregistrements

L'expression orale

- Les jeux de rôles
- Les activités de théâtre
- Les activités de conversation

La production orale

- Monologue suivi : décrire une expérience
- Monologue suivi : donner des informations
- Monologue suivi : argumenter
- Annonces publiques

- S’adresser à un auditoire

L’interaction orale

- Comprendre un interlocuteur
- Conversation
- Discussion informelle
- Discussion et réunion formelle
- Coopération à visée fonctionnelle
- Obtenir des biens et des services
- Échange d’information
- Interviewer et être interviewé
- Utiliser les télécommunications

1.2.3 Les actes de paroles

Quand nous parlons la langue, nous pensons à un moyen de communication reposant sur l’écrit, la lecture, la radio ou la discussion avec quelqu’un ; nous utilisons un système de code qui servira pour échanger des informations. C’est ici que « l’acte de parole constitue une entrée fort intéressante pour l’exercice de la communication orale » Dumais (2017, p.14). Cet auteur mentionne aussi que « ces actes de paroles sont utiles tant pour la réussite des apprentissages des étudiants que pour le marché du travail » Dumais (2017, p.14).

Ensuite, Dumais classe l'acte de parole en fonction du CECR :

Interagir à propos d'informations	-S'informer -Confirmer ou démentir -Rectifier un propos -Répondre à une demande d'information
Interagir à propos d'opinions ou positions	-Exprimer son point de vue -Exprimer son accord-désaccord -Exprimer son approbation-désapprobation -Protester -Exprimer son ignorance -Exprimer le fait d'avoir oublié -Rappeler quelque chose à quelqu'un -Exprimer des degrés de certitude -Exprimer sa capacité de faire quelque chose -Exprimer son désir de faire quelque chose -Exprimer son intention de faire quelque chose -Exprimer l'obligation -Accuser, s'accuser, avouer -Rejeter une accusation -S'excuser
Interagir à propos d'émotions ou de sentiments	-Exprimer le plaisir, la joie, le bonheur -Exprimer la tristesse -Interroger sur la joie ou la tristesse -Consoler, encourager, réconforter -Exprimer sa sympathie -Exprimer son espoir -Exprimer sa déception -Exprimer sa peur -Rassurer -Exprimer son soulagement -Exprimer la souffrance physique -Exprimer le fait d'aimer, d'apprécier quelque chose à quelqu'un -Exprimer le fait de ne pas aimer -Exprimer la préférence -Exprimer la satisfaction -Exprimer l'insatisfaction, se plaindre -Interroger sur la satisfaction ou l'insatisfaction -Exprimer sa colère, sa mauvaise humeur -Réagir à la colère ou la mauvaise humeur d'autrui -Jurer -Exprimer son intérêt pour quelque chose -Exprimer son intérêt pour ce que dit quelqu'un -Exprimer sa surprise -Exprimer son indifférence Exprimer sa gratitude, sa reconnaissance, remercier

	-Faire un compliment -Recevoir un compliment
Interagir à propos d'activités ou d'actions	-Demander à quelqu'un qu'il fasse quelque chose -Donner un ordre -Répondre à une demande (favorablement ou défavorablement) -Proposer à quelqu'un de faire quelque chose ensemble -Proposer à quelqu'un qu'il fasse quelque chose -Proposer à quelqu'un de faire quelque chose pour lui, de l'aider -Proposer à quelqu'un de lui offrir, prêter quelque chose -Répondre à une proposition (refuser, accepter, ne pas savoir quoi choisir) -Conseiller -Mettre en garde -Encourager -Demander une autorisation, un accord, une permission -Donner une autorisation -Refuser -Interdire -Contester une interdiction -Promettre -Reprocher -Se décommander
Interagir à propos des rituels sociaux	-S'excuser -Attirer l'attention -Saluer -Répondre à une salutation -Présenter quelqu'un -Se présenter -Répondre à une présentation -Accueillir quelqu'un -Féliciter -Prendre congé -Interagir au téléphone
Structurer son propos	-Annoncer un plan, un développement -Introduire une information -Introduire un thème -Faire une transition -Proposer un nouveau thème -Rejeter un thème -Ouvrir une digression -Fermer une digression -Revenir sur un thème -Rapporter des propos -Se corriger, se reprendre

	-Demander de l'aide pour mieux comprendre -Conclure son propos
Structurer l'interaction verbale	Commencer une conversation -Prendre la parole au cours d'une conversation -Demander la parole -Reprendre la parole -Interrompre -Demander à quelqu'un de se taire -S'assurer que son interlocuteur a bien compris -S'assurer de bien comprendre son interlocuteur

1.3 Les activités en enseignement des langues étrangères

Dans l'apprentissage de langues étrangères, entraîner et pratiquer la langue sont des activités essentiellement importantes pour se dérouler effectivement dans un contexte personnel ou professionnel. C'est pour cela que l'enseignant insert des activités qui aideront les étudiants à leur développement en classe. Étant donné que pratiquer une langue dans un pays où elle n'est pas intégrée quotidiennement, les tâches communicatives seront les guides chez les étudiants pour parfaire la langue pendant leur apprentissage.

1.3.1 Les activités de compréhension orale

La compréhension orale, comme nous avons mentionné, est l'évaluation ce qui l'étudiant écoute des documents auditifs. Pour cette compétence, elle est la plus difficile à acquérir pendant l'apprentissage du F.L.E., cependant, elle est la plus indispensable pour l'apprenant.

Après, Cédlová (2013, p. 29), étudiant présentant son mémoire de la licence, montre les différents types des écoutes selon l'intérêt qui présent pendant les activités :

- Écoute de veille : L'auditeur écoute avec attention seulement quand le message est si important.
- Écoute globale : L'auditeur comprend l'intention générale du message du document.
- Écoute détaillée : L'auditeur souhaite tous les détails dans le document.
- Écoute sélective : L'auditeur cherche l'information exacte dans le document.

Parmi quelques activités proposées par le CECR :

- Écouter des annonces publiques
- Fréquenter les médias de communication
- Être spectateur pendant les enregistrements.
- Surprendre une conversation

Tous ces activités permettront l'apprenant à améliorer l'intonation, les pauses, les accents appartenant de la langue, etc. Il aide aussi à répéter des énoncés, à écouter des expressions et à préciser les propos du document. Cédlová mentionne aussi qu'au moment de comprendre un document sonore « c'est avant tout apprendre aux élèves à utiliser leurs connaissances, …à utiliser des stratégies d'écoute …et à distinguer les sons…» (2013, p. 29-30)

1.3.2 Les activités de production orale

Pour l'apprenant, cette compétence est si difficile de maîtriser parce qu'il devra intégrer d'autres éléments non linguistiques comme le rythme, l'intonation, l'accent et aussi le langage corporel (des gestes, des réactions, etc.). Quelque fois il devra également interagir avec l'autre personne sans avoir un scénario, c'est toujours des actions improvisées.

Pour les activités, Cédlová (2013, p. 30) mentionne les suivants, données par le CECR :

- Les annonces publiques
- Les exposés
- La lecture d'un texte écrit à haute voix
- La rédaction d'un exposé en suivant des notes ou commenter des données visuelles
- Le jeu de rôle
- Le dialogue spontané
- Le chant d'une chanson

Les objectifs de chaque activité aideront l'étudiant à pratiquer et à maîtriser la langue française pour se communiquer correctement. Ces activités se composent d'une interaction de cas de la vie réelle qui progrès l'apprentissage de l'apprenant.

1.3.3 Les activités de compréhension écrite

Ensuite, les activités de compréhension orale auront lieu pour montrer ce que l'apprenant a compris pendant un texte intégrant des informations significatifs. C'est une

compétence où l'étudiant devront prendre attention les mots clés pendant une activité. Elle aidera à mémoriser des structures grammaticales, de l'orthographe, du lexique et des autres fonctions langagières.

Nous montrons les suivantes activités proposées par le CECR :

- Lire pour s'orienter
- Lire pour l'information
- Lire et suivre des instructions
- Lire pour le plaisir

1.3.4. Les activités de production écrite

Cédlová se base de la théorie de la communication disant « une activité de production d'un texte écrit vue comme une intégration entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit ». (2013, p. 34-35) Donc, la production écrite est d'abord l'intégration des connaissances prévues pendant son apprentissage de la langue. Cependant, il peut-être un aspect difficile à faire parce qu'il existe des éléments linguistiques où ils n'existent pas dans la langue maternelle de l'apprenant. Il existe 3 types de difficultés qui prennent en désavantage à l'étudiant (Cédlová, 2013, p. 35) :

- Les difficultés linguistiques : La richesse du lexique et à la maîtrise de la langue
- Les difficultés cognitives : Employer des stratégies incorrectement pendant la production du texte.
- Les difficultés socioculturelles : Des propres caractéristiques de la langue, c'est-à-dire, il n'existe pas de structures grammaticales dans une autre langue native ou étrangère.

Nous remarquons que pendant ce type d'activité, il existe trois processus qui favorisent une meilleure performance de l'étudiant : la planification, la mise en texte et la révision. Pour le premier point, l'apprenant devra planifier son texte de la manière qu'il pourra s'exprimer bien à l'écrite dans l'introduction, le développement et la conclusion. Le deuxième point guidera l'étudiant à commencer rédiger son texte d'accord à la planification de la première

étape. Finalement, le troisième point servira à corriger et à réécrire les erreurs faites dans la rédaction par exemple des structures morphosyntaxes, d'orthographe, du lexique, etc.

Voici les activités de la production écrite :

- Remplir des formulaires et des questionnaires
- Écrire des articles pour des magazines, des journaux, des bulletins, etc.
- Produire des affiches
- Rédiger des rapports, des notes de service, etc.
- Prendre des notes pour s'y reporter
- Prendre des messages sous la dictée
- Écrire des textes libres
- Écrire des lettres personnelles ou d'affaires

En résumé, tous ces activités intègrent l'apprentissage de l'apprenant. Chacun aura ses objectifs pour développer une certaine compétence qui facilitera l'expression et la communication dans une langue étrangère. L'apprenant a une grande variété d'activités pour pratiquer pendant son apprentissage.

CHAPITRE III. MÉTHODOLOGIE

Pour la méthodologie, nous avons mené une recherche descriptive-comparative. Premièrement, nous avons fait des observations dans 2 groupes de Langue Cible 2 afin d'aborder ce travail et de collecter les données nécessaires pour connaitre les difficultés de l'étudiant au moment d'interagir en classe.

Ensuite, nous avons appliqué des questionnaires aux étudiants dans le but de connaître leurs expériences au moment d'apprendre la langue française ainsi que leurs opinions sur l'activité proposée en classe. Après, nous avons proposé une activité d'interaction orale au cours de laquelle j'ai posé une série de questions aux étudiants qui devaient y répondre correctement.

Pour conclure, nous avons comparé entre les 2 groupes de langue cible le développement de l'activité appliquée et les réponses obtenues aux questionnaires des professeures et des étudiants.

3.1. Les méthodologies appliquées

Avant de décrire la méthodologie, nous devons définir premièrement ce qu'est la recherche ou la recherche scientifique.

La recherche scientifique est un processus qui aide à analyser les données collectées vers l'obtention d'une conclusion précise en utilisant des instruments de recherche pour acquérir ces données. Paul N'da, chercheur de l'édition L'Harmattan, a écrit le suivant : « Elle tente de découvrir ce qui est caché, de mettre à nu ce qui ne se constate pas de manière évidente ; elle tend vers la découverte de loi, de principe d'explication » (p. 17).

3.1.1. La méthodologie de recherche descriptive

La recherche descriptive servira à décrire minutieusement les phénomènes et les caractéristiques présentés pendant l'étude réalisée en s'appuyant sur des hypothèses ou des observations. « Mais la description peut aussi être considérée comme un premier stade de la recherche, elle correspond au stade de l'observation dans la recherche ou à un premier niveau par rapport à la classification et à l'explication ». (N'da, 2015, p. 23).

Dans notre recherche, nous avons été guidés par des observations et des questionnaires dans le but de décrire la performance en langue étrangère dans deux groupes de Langue Cible 2, et de vérifier si les étudiants ont des complications pour parler et pour interagir en classe.

3.1.2. La méthodologie de recherche comparative

Pour la recherche comparative, Konate (2017) explique que « la recherche comparative est souvent utilisée conjointement avec la recherche historique pour comparer l'expérience de personnes de différentes sociétés, soit entre des instants dans le passé ou des situations parallèles dans le présent » (p. 21). Elle mentionne aussi que le public peut-être « macro » (grand groupe, par exemple une révolution) ou « micro » (petit groupe, par exemple une famille).

Dans ce cas, nous avons comparé deux groupes à travers des grilles d'observation et des questionnaires pour les étudiants et les professeures qui nous ont permis de travailler une activité de production orale grâce à laquelle nous avons identifié les similitudes et les différences quant à la compétence communicative à un niveau 2 de Langue Cible.

3.2. Les instruments de recherche

3.2.1. Les grilles d'observation du premier et du deuxième groupe de Langue Cible 2

D'abord, le premier instrument que nous avons utilisé est la grille d'observation, un outil qui nous a permis d'observer et de comparer dans les deux groupes de Langue Cible 2 l'interaction orale entre enseignant-apprenant, la participation en classe, l'intérêt d'apprendre la langue, l'utilisation et l'habileté de s'exprimer en français. Pour chaque groupe, nous avons fait 4 observations pour souligner le développement de l'étudiant en classe. Dans le premier groupe, il y avait autour de 15 étudiants par contre, le deuxième groupe n'était constitué que de 3 ou 4 apprenants.

3.2.2. Le questionnaire pour les étudiants

Pour l'instrument suivant, nous avons fait des questionnaires tant pour les étudiants que pour les professeures. Cependant, avant de commencer ce point, nous expliquerons ce qu'est un questionnaire.

Un questionnaire est un instrument collectif composé par une série des questions données au public afin de collecter des résultats, par exemple une recherche expérimentale, des statistiques sur la société ou un pays, etc.

Dans la recherche, le questionnaire aide à savoir les opinions et à détecter les problèmes des étudiants dans leur apprentissage. Malheureusement, dans notre cas, les questionnaires ont du les appliquer en format virtuel à cause de la pandémie qui a surgi en 2020. Nous avons utilisé la plateforme sur Google qui s'appelle « Formulaire » pour créer ces questionnaires.

Seuls 8 étudiants sur 37, répartis entre les deux groupes, ont répondu au questionnaire.

3.2.3. Le questionnaire pour les professeures

Le deuxième questionnaire a été appliqué aux professeures responsables du cours de Langue Cible 2 du semestre d'automne 2020. Notre objectif était d'obtenir les observations des professeures quant au travail des étudiants pendant la classe, autrement dit leur participation en classe, la méthodologie appliquée et leur façon de les encourager. La caractéristique du questionnaire est l'usage des questions ouvertes et fermées (de préférence fermée pour faciliter la réponse), l'usage de l'espagnol pour faire le questionnaire et l'application du même en ligne (Google Formulaire).

Malheureusement, une seule des deux professeures a répondu au questionnaire donc nous nous basons seulement sur elle.

3.2.4. L'application d'activité d'interaction orale : les parcours professionnels

Pour vérifier si les étudiants ont des difficultés dans le développement de la participation et de l'interaction en Langue Cible 2, nous avons proposé une activité facilitant l'observation des connaissances de l'étudiant, de sa fluidité en langue cible et de sa compréhension orale. Il s'agit d'une activité de type interview au cours de laquelle l'étudiant devait représenter un métier (médecin, policier, avocat, etc.) et répondre à des questions pour obtenir un travail. Le temps imparti était de 5 à 10 minutes et ils devaient improviser tout le temps afin de faire usage de leurs connaissances. Avant l'activité, nous avons donné aux étudiants une liste de vocabulaire concernant le monde du travail et le parcours professionnel, à utiliser pendant l'activité.

3.2.5. Le questionnaire d'activité terminée pour la satisfaction de l'étudiant

À la fin de l'activité, nous avons fait un autre questionnaire pour savoir les opinions et les commentaires des étudiants sur l'interview appliquée pendant la session. Ce questionnaire a été conçu pour nous aider à mieux comprendre les demandes des étudiants et à identifier leur état d'esprit au moment de présenter une activité à l'orale.

Pour ce questionnaire, nous avons utilisé des questions ouvertes et fermées (la majorité de questions sont fermées suivi d'une raison de leurs réponses), les questions écrites en espagnol et l'application sur Google Formulaire. Cependant, nous devons rapporter que la quantité de réponses a été inférieure à ce que nous attendions.

3.3. Le public : étudiants de Langue Cible 2

3.3.1. Le premier groupe de Langue Cible 2

Le premier groupe de Langue Cible 2 était constitué de 30 étudiants de deuxième semestre en modalité virtuelle, la durée était de 1h30 et les sessions avaient lieu du lundi au vendredi. Néanmoins, il y avait quelques étudiants qui n'entraient pas tous les jours à cause de problèmes techniques, personnels ou parce qu'ils travaillaient.

Nous pouvons mentionner que le mode de travail était relativement bien structuré grâce à la méthodologie de la professeure : les étudiants participaient quand elle leur posait des questions et ils étaient disposés à participer sans les obliger ; le charisme était bien présent

dans la session ; les doutes étaient mentionnés par les étudiants et il y avait une rétro alimentation des thèmes et de la prononciation, etc. Cependant, il existait parfois un certain silence de la part des étudiants, ce qui pouvait signifier, en certaines occasions, une irrégularité du rythme d'apprentissage.

3.3.2. Le deuxième groupe de Langue Cible 2

Le deuxième groupe de Langue Cible 2 était composé de 7 étudiants. La modalité était virtuelle, la durée de chaque session était de 1h30 du lundi au vendredi. Dans ce groupe, les étudiants étaient en rattrapage du cours car ils ne l'avaient pas réussi antérieurement.

Pour ce groupe, nous avons observé une difficulté très grande du fait que la participation des étudiants était quasiment nulle. La méthodologie de la professeure était cependant bien organisée et structurée, néanmoins, il n'y avait chez les apprenants aucun but ou souhait d'apprendre la langue française. Le rattrapage aide l'étudiant à savoir les objectifs et les contenus grammaticaux du niveau 2, mais c'est difficile si l'étudiant ne dispose pas d'une attitude positive et cela devient un obstacle pour continuer à réaliser les activités prévues pour le cours.

CHAPITRE IV. ANALYSE DES RÉSULTATS

Maintenant, après de mentionner les outils proposés dans le chapitre dernier, nous allons analyser ce qu'ils ont obtenus dans l'application aux étudiants.

Pour la première partie, nous analyserons les grilles d'observation ce que l'observateur a pu obtenir pendant les sessions dans les 2 groupes de Langue Cible 2.

Pour la deuxième partie, nous examinerons les questionnaires appliqués aux étudiantes et professeures. En plus, nous comparerons aussi les résultats en utilisant des graphiques.

Pour la troisième partie, nous décomposerons les observations des étudiants de l'activité proposée en classe. Nous décrirons les 2 groupes de Langue Cible 2.

Finalement, pour le dernier outil, nous allons décomposer chaque question pour savoir les pensées des étudiants en respect de l'activité et d'observer aussi les graphiques obtenus des résultats.

4.1 Les grilles d'observations

GRILLE D'OBSERVATION : 1ER GROUPE

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 1
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation :** 1
Modalité : Virtuelle			**Date :** 05/10/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe		X	Il y a quelque fois où les étudiants utilisent le français pour mentionner les doutes, les questions et quelques expressions.
Pouvoir répondre les questions posées	X		Au début de la classe, les étudiants sont en silence à cause de la présence d'un observateur
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		X	Ils parlent tant que le français et l'espagnol.
Participer en classe durant la tâche communicative	X		Il y avait un groupe de 3-4 étudiants participant dans toute la classe.
Poser des questions s'il y a des doutes	X		Dans certains moments, les étudiants ne parlent pas.
Rétro alimentation de la prononciation	X		La professeure corrige toujours la prononciation des étudiants et ils répètent.
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours		X	Les étudiants préfèrent parler en espagnol.
Utiliser des structures apprises pendant la session		X	
Pouvoir créer des dialogues simples		X	Pendant la session, il n'y avait pas d'activités de production orale.
Intégrer à tous les élèves	X		La professeure préfère nommer chaque étudiant pour chaque activité.
Pouvoir discuter un document donné	X		Ils ont l'envie d'apprendre.

Pour la première observation, nous avons remarqué que les étudiants avaient des difficultés pour parler au début de la classe parce que la présence d'une autre personne inconnue a provoqué un effet d'incommodité et d'insécurité. Cependant, au cours de la classe, les étudiants ont commencé à parler graduellement. Nous avons aussi pu observer que, dans la grille, les données sont positives : les étudiants utilisent parfois la langue étrangère, la rétro alimentation de la prononciation est donnée par la professeure et la participation est présente. Il y a seulement une certaine tendance à parler en espagnol presque tout le temps.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 1
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation :** 2
Modalité : Virtuelle			**Date :** 06/10/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe	**X**		Il y a des moments où les étudiants utilisent la langue française.
Pouvoir répondre les questions posées	**X**		Quelque fois, les étudiants répondent incorrectement á une question.
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		**X**	Dans quelques activités, ils doivent forcément parler en français.
Participer en classe durant la tâche communicative	**X**		Il n'y a pas de problèmes de participation.
Poser des questions s'il y a des doutes		**X**	Les étudiants sont plus silencieux.
Rétro alimentation de la prononciation	**X**		Tout le temps, la professeure corrige la prononciation et elle a encouragé les étudiants pour l'améliorer
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours		**X**	Ils utilisent le nouveau vocabulaire dans leur discours, cependant, il y a des difficultés à le faire.
Utiliser des structures apprises pendant la session	**X**		Il y a quelques étudiants qui prennent le risque pour utiliser les nouvelles structures.
Pouvoir créer des dialogues simples		**X**	Les activités sont grammaticales.
Intégrer à tous les élèves	**X**		C'est toujours l'intégration des étudiants.
Pouvoir discuter un document donné	**X**		Ils utilisent le français et l'espagnol pour exprimer une idée ou une pensée.

La deuxième grille d'observation montre plus de **X** pour l'option « **NON** ». Les étudiants participent en français et en espagnol, avec un avantage pour la langue française. Les questions sont toujours posées avec des erreurs et la participation est efficace dans cette session. La rétro alimentation de la prononciation est présente et la motivation est perceptible. En plus, la professeure intègre toujours les étudiants, qu'ils soient actifs ou passifs. Les problèmes observés sont qu'ils ne possèdent pas de questions ou de doutes quant au sujet, et qu'ils n'utilisent pas le nouveau vocabulaire ce qui provoque que la professeure ne puisse pas proposer la réalisation d'activités orales comme des dialogues simples afin d'améliorer la pratique orale.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 1
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation :** 3
Modalité : Virtuelle			**Date :** 12/10/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe	X		Ils utilisent le français dans certaines activités comme la compréhension orale ou la lecture.
Pouvoir répondre les questions posées	X		
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		X	C'est difficile pour l'étudiant parler en français.
Participer en classe durant la tâche communicative	X		
Poser des questions s'il y a des doutes	X		
Rétro alimentation de la prononciation	X		
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours	X		Ils peuvent l'utiliser pendant l'activité proposée.
Utiliser des structures apprises pendant la session		X	
Pouvoir créer des dialogues simples		X	
Intégrer à tous les élèves	X		
Pouvoir discuter un document donné	X		

La troisième grille d'observation expose une observation positive chez les étudiants. Ceux-ci se développent en français, mais nous devons mentionner qu'ils parlent encore en espagnol. La participation en classe se déroule à partir de questions et de tâches communicatives proposées par la professeure, ce qui encourage l'interaction entre la professeure et les étudiants à cause des doutes de ces derniers. Comme nous pouvons le remarquer, il existe deux points en commun dans la première et la troisième grille qui sont la retro alimentation sur la prononciation et l'intégration du groupe ce qui veut dire que la professeure se préoccupe du progrès de ses étudiants. Les étudiants peuvent discuter sur un document en utilisant des phrases simples et, parfois, en espagnol. Les 2 problèmes qui sont remarqués pendant la session 3 sont le manque d'emploi des nouvelles structures apprises et l'absence d'intégration pour interagir en classe.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 1
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation : 4**
Modalité : Virtuelle			**Date :** 14/10/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe		**X**	Ils ont parlé la majorité du temps en espagnol.
Pouvoir répondre les questions posées	**X**		Grâce à la professeure, ils ont confiance.
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		**X**	C'est plus facile pour eux parler en espagnol.
Participer en classe durant la tâche communicative	**X**		
Poser des questions s'il y a des doutes	**X**		
Rétro alimentation de la prononciation	**X**		
Utiliser le nouveau vocabulaire pendant leur discours	**X**		
Utiliser des structures apprises pendant la session	**X**		
Pouvoir créer des dialogues simples		**X**	La professeure n'avait pas proposé une activité de production orale.
Intégrer à tous les élèves	**X**		
Pouvoir discuter un document donné	**X**		

Finalement, la quatrième grille d'observation contient d'autres données collectées. Pour le développement de la langue française, les étudiants ont parlé plus en espagnol qu'en français et nous estimons qu'il est possible que l'activité ait été difficile pour eux. Cependant, les étudiants ont participé, la prononciation a été corrigée par la professeure plusieurs fois et ils ont commencé à utiliser le nouveau lexique pendant leur discours et les nouvelles structures ont été apprises efficacement. L'intégration des étudiants a été favorable pour cette classe où ils ont discuté sur le document proposé par la professeure.

Voici les grilles d'observation du groupe 2 :

GRILLE D'OBSERVATION : 2E GROUPE

INFORMATION GÉNÉRAL			
Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 2
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation :** 1
Modalité : Virtuelle			**Date :** 26/10/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe.		X	Ils parlent la langue française seulement quand la professeure demande
Pouvoir répondre les questions posées	X		Il y a quelques fois où les étudiants ne répondent pas aux questions
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		X	Dans quelques moments, les étudiants possèdent une question, il la pose régulièrement en espagnol.
Participer en classe durant la tâche communicative	X		Malheureusement, la majorité de temps la participation commence à partir d'une demande obligatoire. Mais il y a des fois où les étudiants participent sans les nommer
Poser des questions s'il y a des doutes		X	Quand la professeure mentionne s'il y a des doutes, personne ne répond à la demande.
Rétro alimentation de la prononciation	X		Quand les étudiants ne prononcent pas bien, la professeure les corrige et elle n'avance pas s'ils ne prononcent pas correctement.
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours	X		Ils répondent les questions à la professeure pour savoir comment on dit en français quelques mots.
Utiliser des structures apprises pendant la session	X		Ils utilisent une structure donnée pour la professeure
Pouvoir créer des dialogues simples		X	Les étudiants ont des difficultés pour créer une phrase simple dans une conversation avec la professeure. C'est difficile pour eux d'utiliser une expression simple.
Intégrer à tous les élèves	X		Comme la majorité d'étudiants ne veulent pas participer, la professeure doit nommer leurs prénoms afin d'interagir entre eux.
Pouvoir discuter un document donné		X	Les documents ne sont pas difficiles de comprendre, cependant, les étudiants n'ont pas eu le lexique pour s'exprimer pendant l'activité.

D'abord, pour la première observation du groupe 2, la performance des étudiants a été moindre que celle du premier groupe. Pendant la session, nous avons remarqué la petitesse de ce groupe dont les présents étaient au nombre de 3 ou 4 étudiants. Le développement de la langue étrangère est peu utilisé et, la majorité du temps, les étudiants ne veulent pas parler. Ils participent forcément lorsque la professeure nomme chaque étudiant pour lire une partie du texte ou pour répondre aux activités proposées en classe. Les doutes

et les questions sont inexistants. Le vocabulaire devrait être connu avant la session, cependant les étudiants n'utilisent ni les ressources données ni les stratégies proposées par la professeure, donc les nouvelles structures à étudier deviennent difficiles à appliquer.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 2
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation : 2**
Modalité : Virtuelle			**Date :** 04/11/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe.	X		
Pouvoir répondre les questions posées	X		
Parler sans mettre la langue maternelle		X	
Participer en classe durant la tâche communicative	X		Comme le groupe est petit, tous les étudiants participent en classe.
Poser des questions s'il y a des doutes		X	
Rétro alimentation de la prononciation	X		L'étudiant est corrigé chaque fois qu'il a fait une erreur de prononciation.
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours		X	
Utiliser des structures apprises pendant la session		X	
Pouvoir créer des dialogues simples		X	
Intégrer à tous les élèves	X		
Pouvoir discuter un document donné		X	

Pour la deuxième grille d'observation, nous pouvons voir une légère amélioration avec le groupe 2. Les étudiants peuvent faire usage de la langue étrangère, néanmoins ils parlent uniquement dans certaines parties des activités et ils répondent aux questions de la professeure correctement ou incorrectement. La participation est obligatoire parce que la classe est constituée de 3 à 4 étudiants qui doivent pratiquer la prononciation avec des lectures. Malheureusement, la curiosité des étudiants est inexistante : ils n'expriment pas de doutes et ne posent aucune question pour les activités, même si le vocabulaire est difficile à

comprendre. La performance de l'étudiant est faible pour un niveau A2 et il faut mettre plus d'activités de compréhension orale.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 2
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation : 3**
Modalité : Virtuelle			**Date :** 09/11/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe		X	
Pouvoir répondre les questions posées		X	
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		X	
Participer en classe durant la tâche communicative	X		Ils participent obligatoirement
Poser des questions s'il y a des doutes		X	
Rétro alimentation de la prononciation	X		Ils tombent sur les mêmes erreurs.
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours		X	
Utiliser des structures apprises pendant la session		X	
Pouvoir créer des dialogues simples		X	Il n'y avait pas d'activités
Intégrer à tous les élèves	X		Les étudiants sont 3 et par conséquence, tous les étudiants participent.
Pouvoir discuter un document donné		X	Ils n'atteignent pas à s'exprimer parce qu'il faut du vocabulaire pour discuter le document.

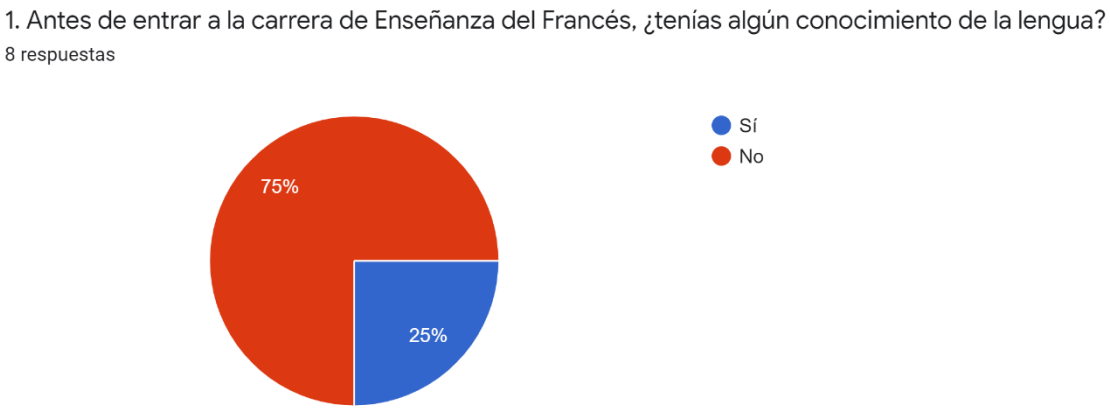
Pour la troisième grille d'observation, les résultats sont très préoccupants. Nous pouvons voir qu'il y a beaucoup de difficultés au moment de parler et d'interagir en classe, de résoudre les problèmes lexicaux, entre autres. Le développement de la langue est le plus préoccupant parce qu'un professeur de langue étrangère devra être capable de résoudre les problèmes des étudiants quand il enseignera. Les participations sont obligatoires, l'intégration du nouveau lexique est difficile pour l'étudiant, les désirs d'apprendre ne sont pas démontrés et quand la professeure fait une activité d'interaction orale, les étudiants ne peuvent ni transmettre ni échanger leurs idées.

Nom du cours : Langue Cible II			**Groupe :** 2
Durée de la classe : 2h			**No. d'observation : 4**
Modalité : Virtuelle			**Date :** 11/11/20
Critères à observer	**Oui**	**Non**	**COMMENTAIRES**
Se débrouiller en français en classe		**X**	
Pouvoir répondre les questions posées		**X**	
Parler sans l'intervention de la langue maternelle		**X**	
Participer en classe durant la tâche communicative	**X**		
Poser des questions s'il y a des doutes		**X**	
Rétro alimentation de la prononciation	**X**		
Utiliser le nouveau vocabulaire dans leur discours		**X**	
Utiliser des structures apprises pendant la session		**X**	
Pouvoir créer des dialogues simples		**X**	
Intégrer à tous les élèves	**X**		
Pouvoir discuter un document donné		**X**	

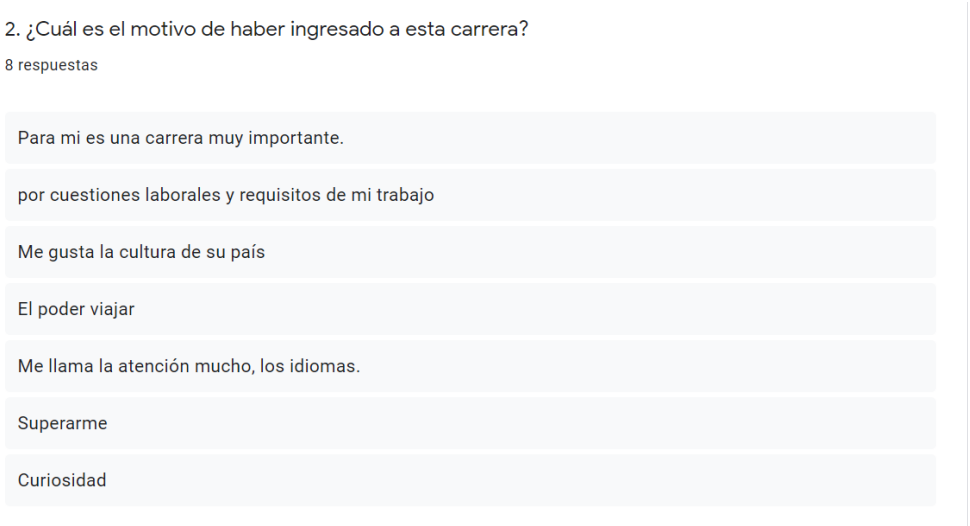
Pour conclure, la quatrième session aura moins de participation de l'étudiant et un désintérêt pour apprendre la langue étrangère. Les étudiants sont silencieux presque toute la session, la participation est présente parce que la professeure oblige l'étudiant à participer dans ses activités et il n'y avait ni de doutes ni de questions. Heureusement, la professeure corrige la prononciation et elle invite aussi tous les étudiants à participer en montrant une ambiance de confiance. Nous devons aussi mentionner que pendant une activité, une étudiante avait fait une réaction négative lorsque la professeure lui a demandé de répondre une question. Il n'y avait pas d'activités de production orale et les documents sont très difficiles de discuter car le manque de participation.

4.2 Les collectes des données des questionnaires

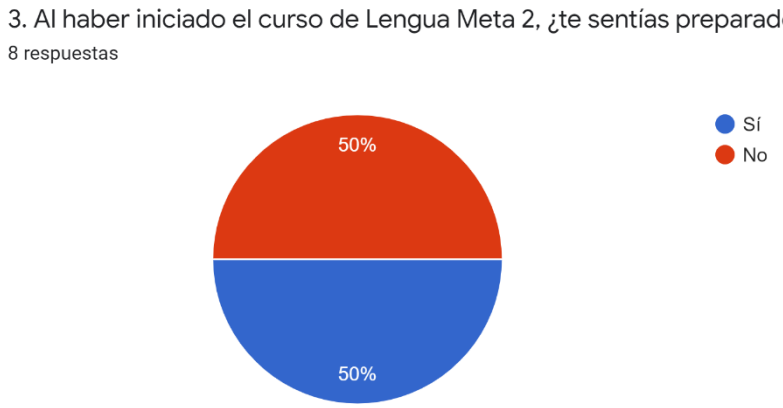
4.2.1 Le questionnaire appliqué aux étudiants



La première question aide à savoir s'il y avait une connaissance préalable de l'étudiant avant d'entrer à la LEF, ce qui impliquerait une différence de niveau dans les sessions. Nous pouvons observer que la majorité d'étudiants n'ont pas de connaissances de la langue résultant une différence de niveau et un désavantage pour eux.



La deuxième question montre les raisons d'étudier la licence et la langue française. Ici les réponses aident à voir la motivation de chaque étudiant, ce qui peut provoquer chacun à apprendre significativement ou non. Chaque réponse est acceptable parce qu'il y a une raison personnelle qui l'encourage à continuer la licence et obtenir le diplôme professionnel. Toutes les réponses sont très intéressantes car nous pouvons constater qu'il existe un intérêt pour y être malgré les difficultés pour apprendre la langue



La troisième question demande aux étudiants s'ils étaient préparés pour le cours de Langue Cible 2. Ce point sera un thème très important parce que nous pouvons observer le développement de l'étudiant au moment de parler, d'interagir, entre autres. Par conséquent, la moitié d'étudiants se sent préparée pour commencer le cours et l'autre moitié ne se sent pas préparée. Nous pouvons remarquer qu'il existe une différence quant à la motivation et la vitesse de l'apprentissage parce que les étudiantes qui ont répondu « oui », ils auront un majeur avantage de se préparer mieux pendant le cours que les autres qui auront des difficultés dans quelques thèmes non prévus.

4. ¿Cómo sientes el ambiente del salón de clases cuando participas?

8 respuestas

Bien.

regular, debido a que prefiero las clases presenciales

Muy agusto

Relajado e interactivo

Bien, me gusta participar.

Tranquilo

Tenzo

Pour la quatrième question, nous cherchons connaître la perception chez l'étudiant vers le cours car il est nécessaire d'identifier s'il y a un espace de confiance et de respect qui encourage la participation. C'est aussi le travail du professeur de maintenir cette ambiance amicale entre lui et les étudiants. Dans les résultats, nous pouvons observer qu'il y a un environnement respectable, cependant, il y a 2 réponses qui montrent des aspects négatifs ; celle qui parle du stress et celle qui préfère la modalité présentielle.

5. ¿Qué actividades comunicativas al oral te gusta trabajar más?

7 respuestas

Diálogos

pronunciacion, fonetica y producciones orales

Podcast francés fácil

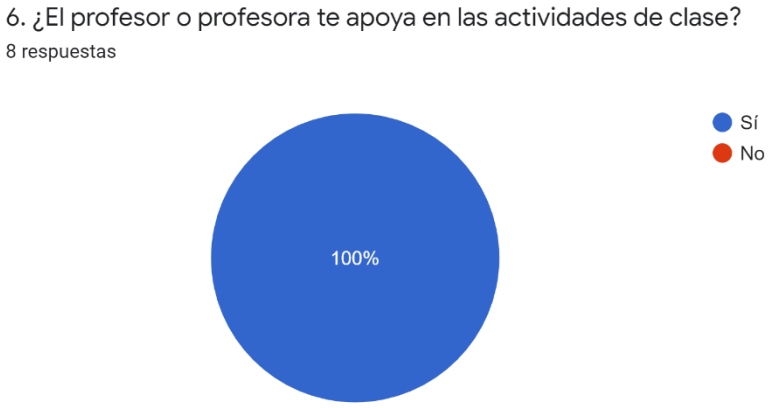
podcats

Pequeñas entrevistas

Pregunta y respuesta

Nous avons proposé la cinquième question parce que nous savons que la majorité d'étudiants insiste sur des activités qui facilitent l'apprentissage de la langue française. Nous pouvons observer que les activités langagières les plus mentionnées sont la production orale et la compréhension orale, par exemple : des conversations, la prononciation, des podcasts et

des entretiens. Cependant, il faut mentionner que seuls 7 étudiants ont répondu à cette question, ce qui ne nous permet pas de généraliser ce résultat.



Cette question nous permet de connaître le soutien que la professeure donne aux étudiants pendant le cours. À cette occasion, la réponse est positive, la professeure aidant ses étudiants quand ils ont des doutes, des questions ou des problèmes avec la langue étrangère.

Si en la pregunta anterior respondiste sí, explica porqué

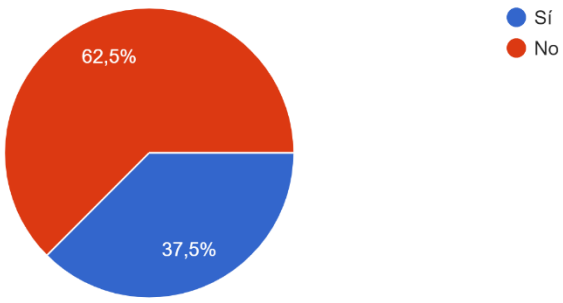
7 respuestas

- Cómo es un nuevo idioma y es difícil aprender así con la situación.
- por los problemas tecnicos de la tecnologia
- No tener conocimiento del vocabulario
- Porque aveces no tengo suficiente vocabulario, para hablar.
- Falta de vocabulario
- La profesora se enija

La question suivante est composée de deux parties : la première porte sur la difficulté de parler et la deuxième expose les raisons de cette difficulté. Les étudiants, dans une considérable majorité, expriment effectivement leur difficulté à s'exprimer en Langue Cible 2. Il est préoccupant de découvrir les motifs de ce phénomène qui implique un développement inefficace de l'étudiant, d'autant plus que la modalité virtuelle de travail a renforcé l'inefficacité de l'apprentissage.

8. ¿Practicas la lengua fuera de clases?

8 respuestas



Si en la pregunta anterior respondiste sí, explica porqué

3 respuestas

- Me gusta ver mis series en francés
- Para poder tener fluidez al hablar.
- Aleman

Cette question est aussi composée de deux parties : la question et les motifs. Selon le graphique, seuls 37,5% des étudiants pratiquent la langue française dans la vie quotidienne, une minorité qui sait progresser et prendre en main son apprentissage. Cependant, les raisons sont aussi une motivation pour progresser et optimiser leur apprentissage de la langue française.

9. ¿Qué otras actividades te gustarían que el/la profesor/a incluyera para la práctica de la lengua?

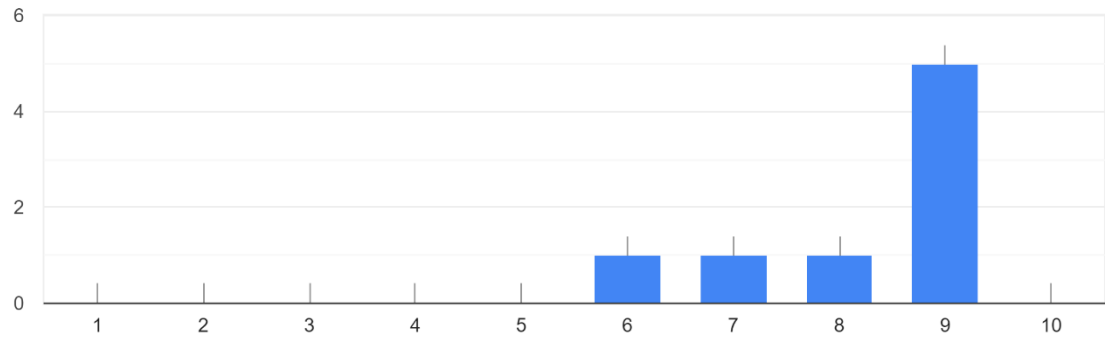
7 respuestas

Más dinámico.
mayores audios de comprension
La pronunciación
Actividades con más manualidades
Dinamicas
Ninguna todo bien

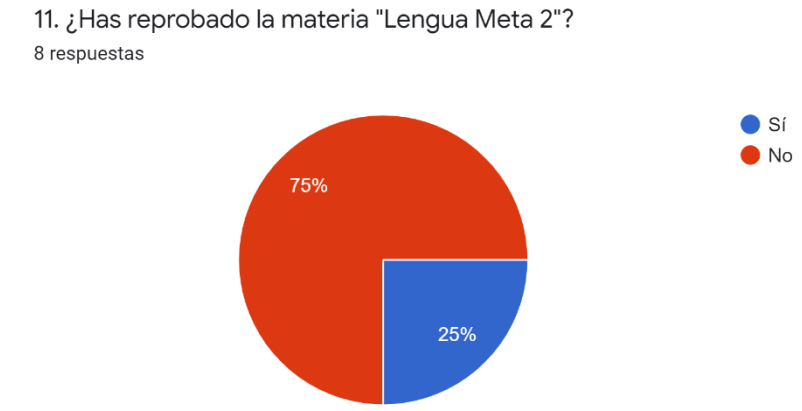
Pour la neuvième question, les étudiants mentionnent les activités qu'ils aimeraient faire davantage pendant le cours pour l'apprentissage du français. Dans ce cas, les réponses sont différentes, selon les préférences des étudiants. Ces résultats peuvent faire une réflexion par le professeur et il y a la possibilité d'utiliser ses données pour diversifier la classe.

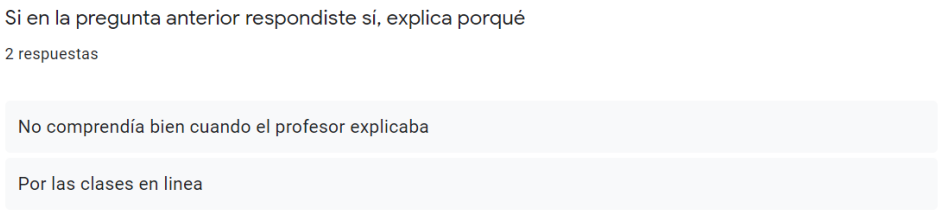
10. De la escala del 1 a 10 donde 1 es muy mala y 10 es excelente, ¿qué tan apropiado es el contenido del curso?

8 respuestas



Nous observons que, dans la question dix, les étudiants sont satisfaits du contenu du cours et ce résultat implique une acquisition favorable des connaissances en Langue Cible 2. Seule une personne qualifie le contenu un peu favorable, un facteur qui n'est pas mineur mais, nous devons le raconter pour améliorer le contenu de la classe.





La onzième question représente les étudiants qui ont redoublé Langue Cible 2. Nous avons mentionné auparavant qu'il y avait des étudiants redoublant la matière et la réponse correspond aux données collectées de 25% des étudiants. Les explications de 2 étudiants démontrent que la méthodologie du professeur et la modalité d'apprentissage sont les causes de leur échec dans cette matière, selon eux.

12. ¿Qué actividades no son de tu agrado? Explica porqué

5 respuestas

Los test y páginas de ejercicios

Formación humana por qué no dan muy bien su clase

Diálogos, se me complica por la falta de vocabulario

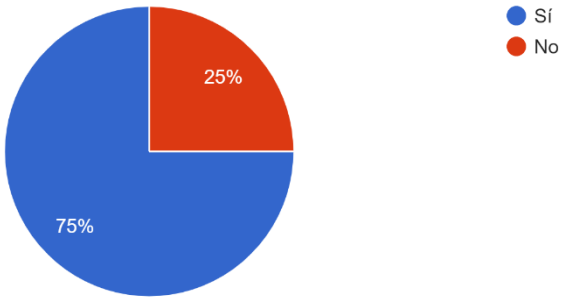
Los libros

Escritas, tengo tiempo suficiente para solucionar mis dudas

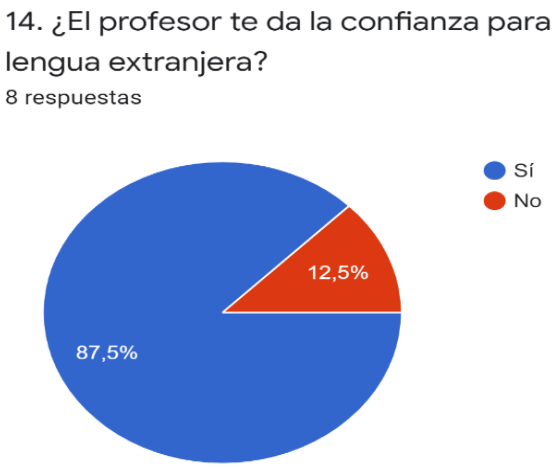
La question douze a pour objectif de montrer les activités qui n'intéressent pas les étudiants car, dans certaines situations, l'étudiant se sent démotivé et cela peut limiter son apprentissage de la langue étrangère. Il est difficile de satisfaire chaque étudiant, mais l'enseignant pourrait inclure davantage d'activités prisées par la majorité des apprenants. Les réponses de chaque étudiant pourront nous aider à éviter chercher ou créer ces types d'activités.

13. ¿Te apoyas de algún material para practicar la lengua?

8 respuestas

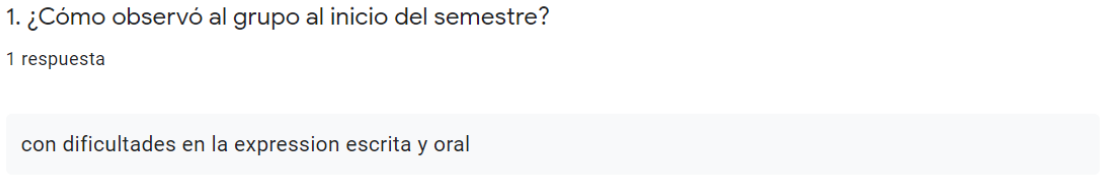


La troisième question est destinée à vérifier si les étudiants sont autonomes et s'ils étudient, pratiquent et utilisent le français à l'extérieur du cours en utilisant des matériaux didactiques. Il est en effet important que l'étudiant découvre des documents facilitant son apprentissage. Le résultat de la question est positif, c'est-à-dire, les étudiants cherchent plus de ressources pour étendre leurs connaissances et pour pratiquer individuellement.



Finalement, la dernière question servira à découvrir si la professeure est une actrice sociale digne de confiance. En effet, le résultat est positif pour les étudiants et les conséquences sont favorables pour eux. Nous avons commenté que l'enseignant doit construire un espace amical pour avoir plus de participation de la part de l'apprenant.

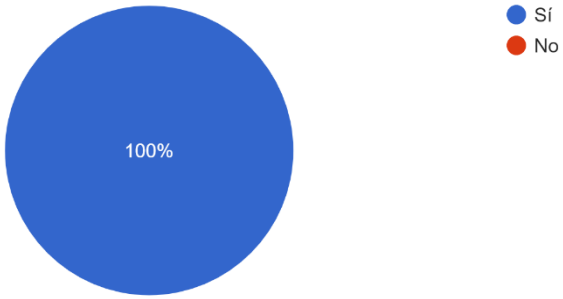
4.2.2 Le questionnaire appliqué aux professeures.



D'abord, la première question servira à déterminer si l'étudiant a eu un apprentissage favorable au début de la licence parce que ce moment est la base principale de l'interaction orale et de l'acquisition des connaissances suffisantes pour parler en français. Comme nous pouvons voir, les étudiants présentent des problèmes au moment d'exprimer à l'orale et à l'écrite qui auront de difficultés pendant les classes.

2. ¿Ha tenido complicaciones para que los alumnos participen en clase?

1 respuesta



Si en la pregunta anterior respondiste sí, explica porqué

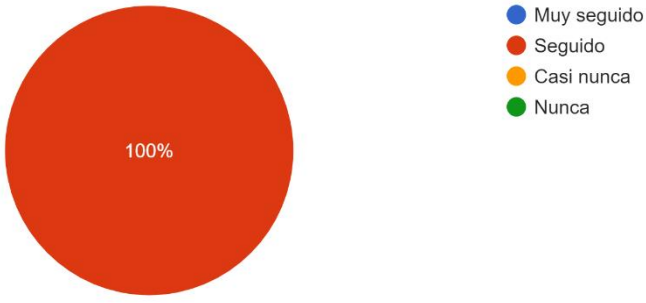
1 respuesta

la interacción en línea y con un grupo numeroso es limitado, pese a que traté de dividirlos pero esa estrategia de trabajo no funcionó

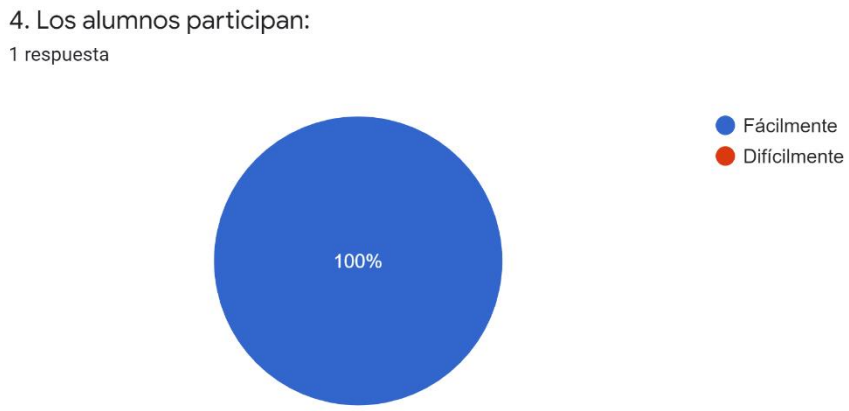
La deuxième question aide à représenter le manque de participation dans le cours de Langue Cible 2. Il est important de mentionner que parler la langue étrangère est une compétence nécessaire puisqu'elle engage la capacité à communiquer. La raison de la professeure est acceptable parce que la modalité virtuelle est une nouvelle méthode tant que pour les professeures et pour les étudiants.

3. Los alumnos participan:

1 respuesta



Pour la troisième question, nous avons offert quatre possibilités de réponse selon les observations des professeures. Dans ce cas, la réponse est favorable puisque les étudiants participent un certain nombre et l'interaction en classe est présente.



Dans ce groupe, les étudiants n'ont pas de difficulté pour participer et interagir en classe. Ce résultat aide beaucoup parce qu'il nous aidera à savoir que les étudiants effectivement peuvent participer sans problème.

La suivante question porte sur la participation en utilisant la langue étrangère. Dans le cours de Langue Cible 2, les étudiants doivent commencer à parler par le biais d'expressions ou de phrases simples. Malheureusement, dans le groupe de la professeure, les étudiants ne parlent pas en français.

6. ¿Qué problemas tiene los alumnos cuando se expresan en clase?

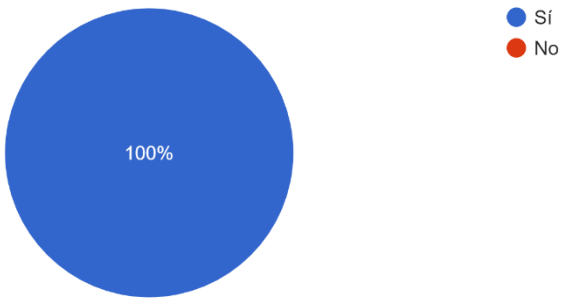
1 respuesta

la estructura de las oraciones y pronunciación

La sixième question montre les problèmes qui apparaissent lors des sessions de classe. La professeure mentionne que la structure des phrases et la prononciation sont 2 facteurs qui provoquent la difficulté de parler en classe. Au moment de parler, il est très important de suivre la structure de la langue et prononcer si bien parce qu'il aura une compréhension incorrecte dans son contexte.

7. Con respecto a la situación global de cambiar la modalidad presencial a virtual, ¿ha afectado el proceso de trabajar e interactuar con sus alumnos?

1 respuesta



Si en la pregunta anterior respondiste sí, explica porqué

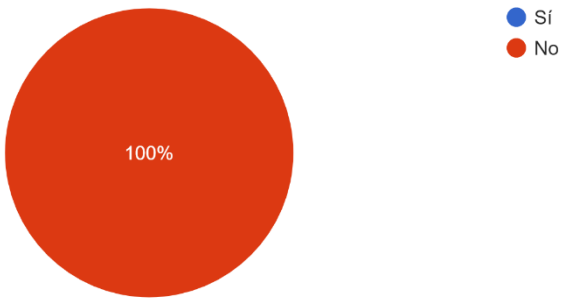
1 respuesta

Reitero, esta modalidad implica de habilidades y condiciones muy particulares.

La question se focalise sur un autre facteur important dans les éléments faisant obstacle à la production orale. En 2020, la pandémie de coronavirus a causé un impact éducatif qui a affecté la performance des professeurs et des étudiants et, évidemment, nous confirmons ce problème avec ce graphique et en plus, la réponse de la professeure.

8. ¿Usted cree que, al final del semestre, los alumnos alcanzan el nivel necesario para la siguiente Lengua Meta?

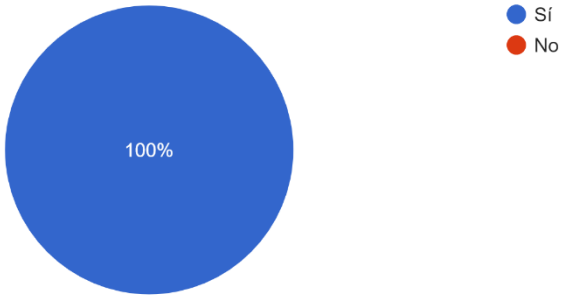
1 respuesta



L'intention de la question huit est de vérifier si les étudiants sont préparés pour avancer à la suivante langue cible. Or, l'enseignante donne une réponse négative qui renvoie à l'insuffisance de la performance des étudiants en général.

9. ¿Considera importante la fonética en este nivel?

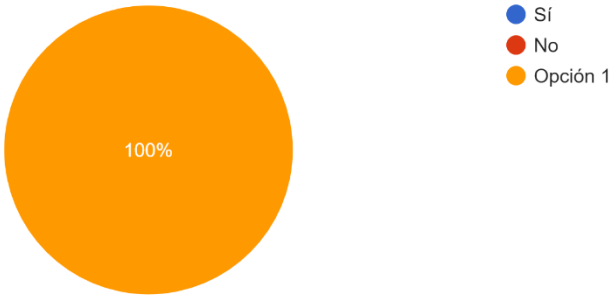
1 respuesta



La neuvième question montre un graphique où la réponse est positive car, selon la professeure, la phonétique est un aspect essentiel dans l'apprentissage des langues étrangères. La phonétique devra être toujours présentée en classe parce qu'elle servira pour renforcer les sons d'une langue.

10. ¿Proporciona alguna estrategia para mejorar la producción oral?

1 respuesta



Cite un ejemplo de alguna estrategia utilizada.

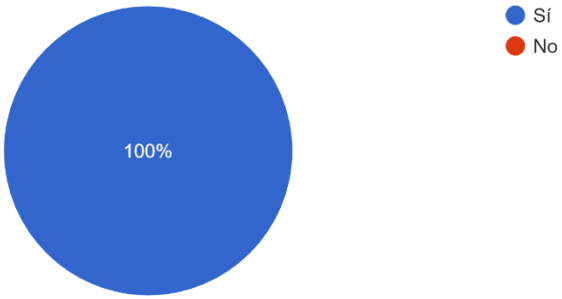
1 respuesta

dictados, diariamente realizan dictados

La dixième question est double et comporte le graphique et l'exemple de stratégie. Le graphique donne l'option d'utiliser une stratégie, quant à l'exemple de stratégie, la professeure utilise des dictées quotidiennement. Une dictée est une activité qui permet à l'étudiant d'écouter la prononciation des mots, de comprendre des textes oraux ou des dialogues et d'améliorer la fluidité de la langue.

11. En comparación al inicio de semestre y la fecha actual, ¿los alumnos han podido desarrollar más la competencia comunicativa?

1 respuesta



Si en la pregunta anterior respondiste sí, explica porqué

1 respuesta

Después de la última evaluación departamental observé una progresión en su expresión oral y escrita.

Avec la onzième question, nous avons pour but de comparer le progrès de l'étudiant au début de la classe et la classe actuelle. L'observation de la professeure démontre que le développement de la compétence communicative a progressé graduellement en tant que l'expression orale et la production écrite.

12. Si los alumnos no participan en clase, ¿qué técnica aplica para desarrollar la pro actividad en ellos?

1 respuesta

sólo la motivación y a veces el condicionamiento.

Cette question nous donne un aperçu des techniques utilisées par l'enseignante pour inciter les étudiants à participer en classe. Elle utilise la motivation et le conditionnement comme parties de la classe. Nous mentionnons que le conditionnement sert à changer le comportement des apprenants à travers d'une méthode ou des stimulants.

13. ¿Cuál tarea comunicativa ha utilizado para favorecer la competencia comunicativa e interacción comunicativa en los alumnos?

1 respuesta

juego de roles

Cette question établit les tâches communicatives que la professeure applique pendant son cours. Dans ce cas, les jeux de rôles sont effectifs pour la compétence communicative et l'interaction. Les jeux de rôles sont des activités de la production orale qui aident à entrer dans un rôle de la vie sociale où nous devons interagir avec une autre personne afin de pratiquer la compétence communicative à l'orale.

14. ¿Qué estrategia utiliza para motivar al grupo?

1 respuesta

honestidad

Finalement, pour la quatorzième question, nous avons demandé aux professeures de partager des stratégies qu'elles utilisent pour motiver les étudiants. La professeure a répondu en citant l'honnêteté pour inspirer et motiver ses étudiants.

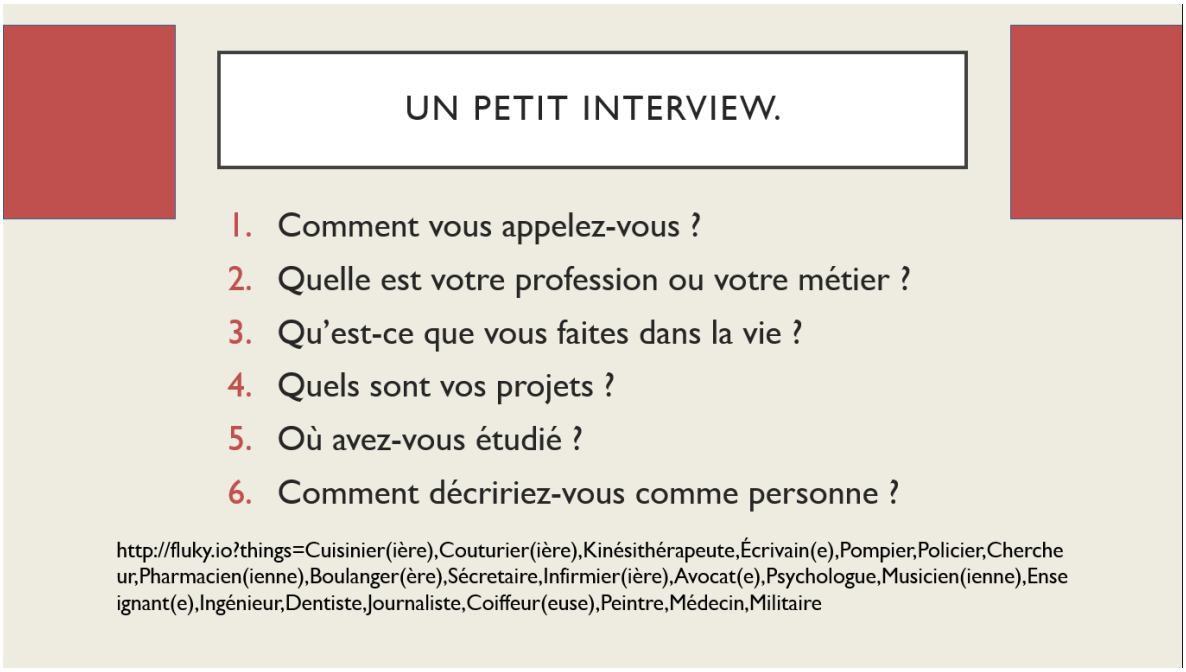
4.3 L'activité d'interaction orale : Les parcours professionnels.

D'abord, nous avons proposé une liste de vocabulaire où les étudiants pourrions utiliser pour faciliter leur performance. Nous avons classé la liste en 4 catégories : le monde du travail, les métiers ou professions, des adjectifs et des verbes.

VOCABULAIRE

Le monde du travail	Les métiers ou professions	Des adjectifs	Des verbes
Les affaires (fém. pl) Une entreprise ou une boîte Un bureau Un client/une cliente Un métier Un emploi, un travail, un job, un boulot Un poste à mi-temps/à pleins temps Un chômeur/une chômeuse Le marché de travail Les petites annonces (fém. pl) Un CV Un entretien Les avantages sociaux (masc.) Un salaire Les congés Une promotion La retraite Un retraité/une retraitée	Un militaire Un policier Un pompier Enseignant(e) Un médecin Un/une dentiste Infirmier(ière) Un kinésithérapeute/un kine Un/une psychologue Un opticien Pharmacien(ienne) Un/une sécretaire Avocat(e) Cuisinier(ière) Coiffeur(euse) Écrivain(e)	Dur(e)/Difficile Dynamique Honnête Passionnant(e) Utile Inutile Responsable Fiable	Faire une demande d'emploi Prendre un rendez-vous Remplir un formulaire Embaucher/ être embauché(e) Gérer Gagner sa vie/gagner de l'argent Payer des impôts Être au chômage Être à la retraite

Ensuite, nous partageons sur l'écran les six questions qui se posera en classe. Pour la sélectionne du métier, nous avons proposé tourner une roulette avec une variété des métiers, malheureusement, il y avait de problèmes techniques et nous avons utilisé la méthode de choisir un nombre entre un et vingt-deux et le nombre qu'il choisit sera le métier correspondant.



GROUPE 1

Pour le premier groupe, nous n'avons interviewé que 8 étudiants du fait que notre temps était limité à 1h30. Il y a eu, aléatoirement, 5 étudiantes et 3 étudiants qui ont parlé entre 5 et 10 minutes pour l'activité.

La première étudiante du groupe 1 est tombée sur le métier de psychologue. Au début de l'activité, elle s'est sentie très nerveuse. Pour les 2 questions, il n'y avait pas de problèmes, par contre, pour la troisième question elle n'avait pas le vocabulaire suffisant pour aborder les fonctions de son métier. Il y a eu aussi quelques moments au cours desquels elle s'est mise à bafouiller. Pour la suivante question, l'étudiante a pu donner le nom de l'institution et se décrire pour la question finale.

La deuxième étudiante a dû se mettre dans la peau d'un policier. Elle a répondu correctement aux deux premières questions mais, pour la troisième question, elle a eu des difficultés à s'exprimer marquées aussi par des pauses très longues. Nous avons pu remarquer aussi que l'étudiante utilisait la structure « à les » quand la structure correcte est « aux ». Pour la question suivante, elle n'a pas su utiliser le futur proche ni le futur simple pour parler de ses projets comme policier. Dans la cinquième question, elle n'a pas choisi l'institution correspondante parce qu'elle n'avait pas les connaissances suffisantes. Finalement, pour la

dernière question, elle a eu un peu de difficultés à se décrire elle-même, ce qui s'est manifesté par des silences, l'impossibilité de décrire sa personnalité et un certain manque de vocabulaire.

Le métier suivant était celui d'ingénieur. D'abord, nous devons commenter que, pour cet étudiant, il y avait beaucoup de problèmes dus à une connexion de son internet défectueuse et il était parfois difficile de le comprendre. Pour les deux premières questions, il a pu répondre sans problème. Par contre il a eu des difficultés à comprendre la troisième question, raison pour laquelle il a mentionné les choses qu'il faisait dans la vie quotidienne, sans relation avec son supposé travail. Nous avons en vain dû répéter la question avant de nous décider à la traduire en espagnol. Pour la quatrième question, il y a eu aussi des complications de compréhension orale car les réponses de l'étudiant étaient incompréhensibles. Pour l'institution, il a choisi aussi l'université B.U.A.P. et, pour conclure, la dernière question a représenté pour lui un véritable défi parce qu'il ne connaissait pas les adjectifs mentionnés en espagnol.

En ce qui concerne la quatrième étudiante, elle a sélectionné le métier d'infirmière. Au début de l'activité, nous avons pu remarquer que l'étudiante avait confiance en elle-même. D'ailleurs, pour les 2 premières questions, les réponses étaient rapides et, pour la troisième question, nous avons observé qu'elle a aussi réagi rapidement en construisant ses phrases correctement et avec un vocabulaire bien utilisé. Pour la question suivante, elle a correctement utilisé les temps du futur proche et du futur simple pour parler de ses projets comme infirmière. Dans la question cinq, elle a choisi l'université B.U.A.P. comme institution d'étude et, pour la question finale, elle a pu se décrire sans faire d'erreurs.

La cinquième étudiante a dû représenter le métier de pharmacienne. Pour commencer, la voix de l'étudiante trahissait sa nervosité. Elle a eu également des problèmes techniques pendant sa production orale. Elle a répondu aux deux premières questions sans problème et, pour la troisième question, elle a donné une réponse en dehors du sujet. Pour la quatrième question, elle a eu des problèmes pour exprimer ses projets : elle n'a pas réussi à utiliser le futur proche ni le futur simple et elle a montré ne pas disposer du vocabulaire nécessaire. Pendant l'activité, l'étudiante avait des lacunes quant aux structures morphologiques et faisait usage du « fragnol » (situation où la personne utilise le mélange entre le français et

l'espagnol quand elle ne peut pas s'exprimer dans la langue cible). Pour la cinquième question, elle n'a pas pu dire l'institution d'étude. Enfin, l'étudiante a eu des difficultés à répondre à la question. Nous avons dû l'aider en traduisant en espagnol les adjectifs qu'elle ne connaissait pas en français.

L'étudiante six a choisi le métier d'écrivaine. Au début de l'activité, elle montrait une confiance élevée, mais elle était aussi un peu nerveuse. Elle a pu répondre aux 2 premières questions comme les autres et, pour la troisième, elle s'est correctement exprimée, l'unique problème étant la concordance au féminin et nous avons donc fait une rétro alimentation pour la règle du féminin. Ensuite, elle a bien répondu à la quatrième question en utilisant la forme future pour les projets à accomplir. Pour la cinquième question, l'étudiante a choisi la Faculté de Philosophie et des Lettres de l'U.N.A.M. et, pour conclure, elle s'est exprimée sans problèmes de sa personnalité de manière claire et cohérente.

Le septième étudiant a choisi le métier de pompier. Il a répondu aux premières questions cependant, pour la quatrième question, il n'a pas conjugué le verbe être pour mentionner son métier et, dans ce cas, nous sommes intervenus pour corriger l'erreur. Pour la question suivante, il y a eu des problèmes dans l'utilisation des temps au futur et nous avons aidé l'étudiant quand c'était nécessaire. Dans la cinquième question, nous avons été surpris que l'étudiant créé du vocabulaire en utilisant « académie » et son métier « pompier », c'est-à-dire, l'Académie de Pompiers, et le résultat a été favorable.

Pour conclure l'activité, nous avons eu l'étudiant huit qui a dû s'exprimer sur le métier de militaire et nous avons remarqué que l'étudiant était tout excité par l'activité. Pour les deux premières questions, il a répondu très rapidement et sans problème. Néanmoins, nous avons observé des difficultés pour la troisième question, l'étudiant faisant de longues pauses et peinant à construire ses phrases. Pour la question suivante, il a eu aussi des problèmes pour conjuguer quelques verbes. Dans ce cas, nous avons noté le verbe aider : il a utilisé « j'aider » au lieu de « j'aide ». Après, il n'a pas pu répondre à la cinquième question parce qu'il ne connaissait pas d'institution en français. Finalement, pour la dernière question, il a fait usage du vocabulaire nécessaire pour décrire sa personnalité et son mode de travail.

GROUPE 2

Pour le deuxième groupe, 3 étudiants sur 7 ont participé à l'activité – 2 étudiants et 1 étudiante-, les autres ne s'étant pas présentés à la session. L'activité a duré 1h et les étudiants ont eu entre 5 et 10 minutes pour parler.

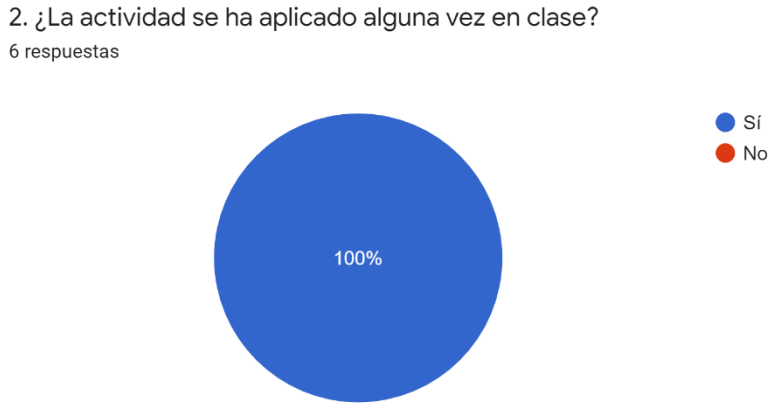
Pour le premier étudiant, le métier choisi était policier. Il a bien répondu à la première question et, pour la deuxième question, il a mentionné son métier avec sa spécialité (chef). Ensuite, pour la troisième question visant à exprimer ce qu'il faisait dans son travail, il n'a pas compris la question, comme nous l'a montré sa réaction. Dans la quatrième réponse, il a eu des difficultés à répondre à la question : il a commencé à parler en retard, il y avait beaucoup de silence et il n'avait pas le vocabulaire suffisant. En ce qui concerne la cinquième réponse, il n'a pas pu y répondre parce qu'il ne connaissait pas d'école où étudier la carrière de policier. Finalement, la dernière question lui a semblé facile et il a pu s'exprimer sans embuche.

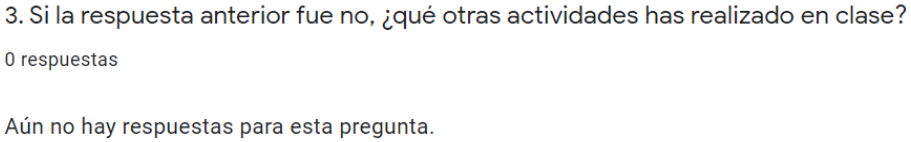
Le métier de la deuxième étudiante est cuisinière. Pour sa production orale, les premières questions n'ont pas présenté de difficulté car elle a répété quelques éléments de son camarade. Cependant, pour la troisième question, elle a eu du mal à comprendre sa formulation et sa réponse s'est donc révélée inadéquate. Sa prononciation était bien claire mais il lui manquait du vocabulaire et certaines phrases étaient incomplètes. Pour la question suivante, elle a fait des fautes au futur et elle a eu des problèmes pour respecter la question. La sixième question a été un peu compliquée et elle n'a pas utilisé le passé composé au moment convenu. Par contre, elle a pu donner les points forts de sa personnalité.

Enfin, le troisième étudiant devait s'imaginer ingénieur. Les deux premières questions n'ont pas été difficiles mais, pour la question trois, il ne disposait pas du vocabulaire suffisant pour construire ses phrases. Il n'a pas compris la question quatre. Pour la cinquième question, il a mentionné l'UPAEP comme institution de sélection mais il a tardé à répondre. Pour conclure, dans la dernière question, l'étudiant a eu un peu de difficulté avec le vocabulaire descriptif et des sentiments.

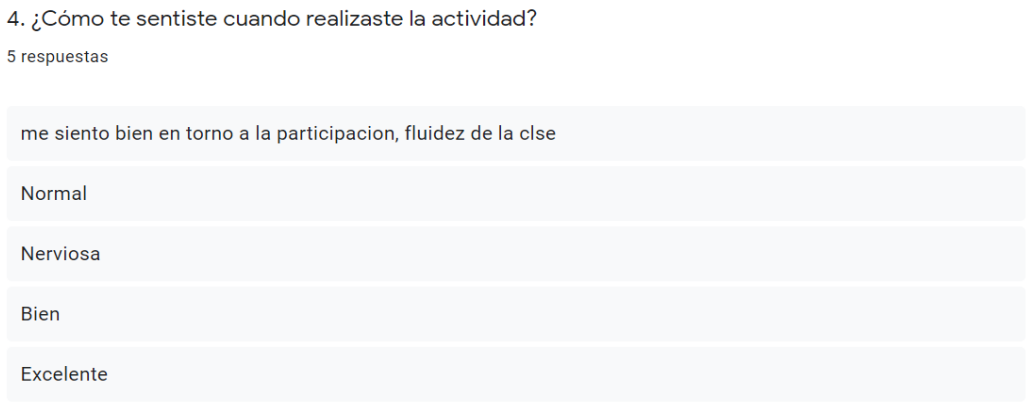
4.4 Le questionnaire en réponse de l'activité d'interaction orale.

D'abord, la première question a été établie pour déterminer les préférences des étudiants quant aux activités. Dans le graphique, nous voyons en bleu un pourcentage de 66,7% d'étudiants en faveur de l'interview tandis qu'en rouge se trouve le pourcentage est 33,3% d'étudiants contre l'interview.

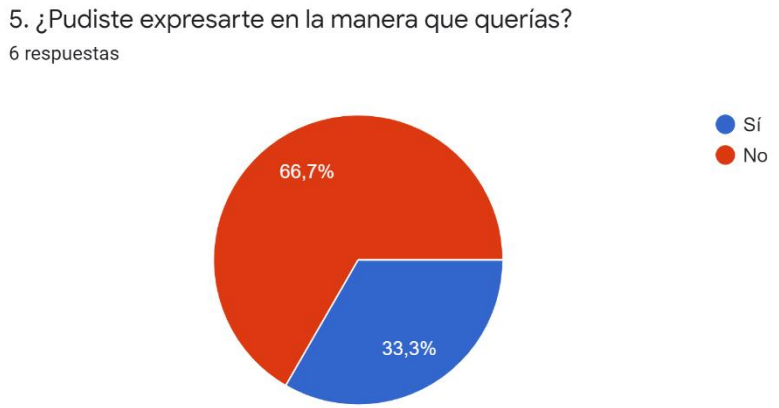




La question suivante met en évidence l'application de l'activité travaillée antérieurement. Nous observons que les professeures avaient utilisé ce type d'activité dans des sessions passées et que l'interaction orale est présente dans la salle de classe.



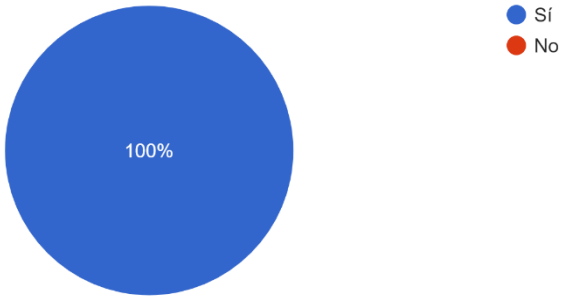
Par la quatrième question nous avons cherché à identifier les émotions ressenties par les étudiants au moment de parler devant la classe. Dans les résultats, 4 réponses sur 5 sont positives, c'est-à-dire que les étudiants se sont sentis à l'aise en s'exprimant. Seul un étudiant a avoué s'être senti nerveux et il est possible que la nervosité ait affecté sa performance.



La cinquième question visait à savoir si les apprenants avaient pu s'exprimer comme ils le souhaitaient. Nous pouvons voir que 66,7% des étudiants considèrent ne pas avoir réussi à s'exprimer de manière efficace et les autres 33,3% sont satisfaits de leur performance.

6. ¿Crees que la actividad te ayudó a practicar la lengua extranjera?

6 respuestas



En la pregunta anterior, explica por qué.

5 respuestas

porque te da a explicar como se dice en la pronunciación, asi como la escritura

Comprensión oral y producción con una persona diferente

A improvisar todo y recordar lo etudiado

Por qué práctico mi pronunciación eh interacción con los demás

Porque si

La sixième question vise à vérifier l'efficacité de l'activité pour pratiquer la langue étrangère. Pour la première partie, nous pouvons voir que tous les étudiants sont d'accord avec l'interview. Pour la deuxième partie, les 5 réponses mentionnent d'une certaine manière les aspects où ils peuvent développer la compréhension orale, la production orale, ou encore l'application des connaissances acquises pendant le cours.

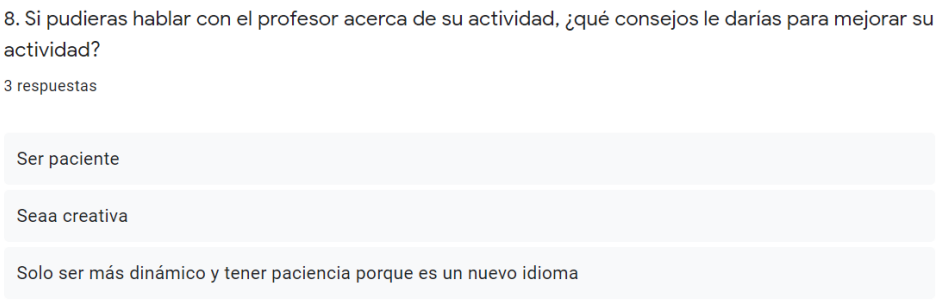
7. ¿Qué actividad hubieras preferido hacer en clase?

2 respuestas

Ninguna en especial

Ninguna esta bien1

La septième question donne à l'étudiant la possibilité de recommander d'autres activités pour développer la production et l'interaction orales. Néanmoins, les 2 étudiants n'ont pas recommandé d'activité spécifique.



Nous constatons que les étudiants ont leurs respectives opinions sur les activités réalisés par la professeure. C'est pour cela que nous avons posé cette question pour leur donner la parole quant à leurs propositions de créer et d'améliorer une activité.

Finalement, il est important de savoir si l'étudiant, au moment de présenter l'activité, utilise une stratégie pour faciliter sa performance et obtenir une évaluation favorable de la professeure. Cependant, seulement 33,3% d'étudiants ont utilisé des stratégies dans leur performance. Cela signifie pour nous que l'étudiant ne développe pas une méthode pour faciliter leur compétence communicative en conséquence, il provoque une démotivation pour l'étudiant.

CHAPITRE V. PROPOSITION

Après avoir révisé les cas des étudiants en Langue Cible 2, nous vous proposons d'appliquer des stratégies, des méthodologies et des activités qui favorisent le processus enseignement - apprentissage de la langue française aux étudiants du L.E.F.

Pour les stratégies, les enseignants peuvent les proposer pour faciliter l'apprentissage de l'étudiant soit un sujet déterminé (un monologue) soit une activité communicative (interaction). Les étudiants, du niveau basique, ne connaissent bien ce qu'est une stratégie. Donc le professeur aidera à leur apprentissage afin de les guider à travers des stratégies pour mieux comprendre les tâches et les activités communicatives à faire. Le professeur jeu un rôle si bien important pendant l'acquisition des connaissances langagières.

Les activités en classe doivent être interactifs et intéressants pour les étudiants. L'enseignant devra aussi chercher une activité qui permettra intégrer à tous les étudiants pour évaluer leurs connaissances. Quelque fois, l'enseignant pense que la participation des mêmes étudiants garantie le progrès du niveau.

Dans la compétence orale, les enseignants devront motiver aux étudiants à parler et à participer en classe. Si l'étudiant a des problèmes pour réaliser les activités face au groupe, l'enseignant devient le guide pour l'appuyer quant au vocabulaire, à la prononciation et à la traduction. Il faut aussi créer une ambiance sûre, fiable, agréable et donner une rétro alimentation positive en ajoutant les erreurs faites.

CHAPITRE VI. CONCLUSION

Premièrement, nous devons souligner qu'apprendre une langue étrangère n'est pas une tâche facile comme nous pensons. Nous devons suivre un système basé par des institutions où ils englobent ce que l'apprenant devrait acquérir selon le niveau par exemple : des contenus grammaticaux, des stratégies, des tâches et des activités communicatives ; les compétences communicatives de chaque niveau et d'autres éléments linguistiques.

La licence en Enseignement du Français intègre précisément tous les facteurs mentionnés en ajoutant aussi les matières de didactique et pédagogie qui soutiennent le processus d'enseignement-apprentissage du français. C'est pour cela que la licence se base sur le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues pour évaluer les habiletés ou les compétences que l'étudiant doit atteindre de la langue française.

Le cours responsable pour cet apprentissage est précisément Langue Cible 2 qui, grâce à lui, nous permettra à apprendre les bases du français et tous les contenus grammaticaux dont les étudiants ont besoin pour l'accréditer. L'étudiant aura aussi l'opportunité de développer ses habiletés et compétences dans la langue française. Dans cette recherche, nous mentionnons encore une fois que le public choisi a été 2 groupes du même cours où nous avons observé qu'ils avaient la capacité de bien se développer à l'orale en classe. Cependant, nous confirmons que les 2 groupes montrent des difficultés pour s'exprimer en français pendant les sessions.

Ensuite, nous devons mentionner les faiblesses collectées chez les étudiants dans cette recherche pendant les sessions observées de Langue Cible 2 :

D'abord, nous observons que les étudiants ne dominent pas la langue parce qu'il y a un manque de contact direct avec la langue. Pour les deux groupes, ils ont réalisé les activités orales exigées par les professeures. Cependant, la majorité d'étudiants n'ont ni le vocabulaire ni la structure pour bien s'exprimer, il faudrait beaucoup pratiquer chez eux.

Puis, nous avons collecté 2 facteurs que nous considérons les causes de ne pas participer suffisamment en classe : l'attitude de l'étudiant et la modalité en ligne.

Pour le premier facteur, nous justifions que certains étudiants ne souhaitent pas apprendre la langue : leur performance n'a pas été la meilleure pour un niveau A2, la participation était présente mais, il y avait quelques fois qu'ils ne voulaient pas parler et en plus, la majorité d'étudiants ne faisait pas d'études chez eux.

Le deuxième facteur qui est le plus important pendant ce travail c'est l'enseignement en modalité virtuelle. Nous ne sommes pas adaptés à apprendre en ligne ce qui a provoqué que les professeurs cherchent une méthode efficace pour les étudiants. Il est vrai que nous pouvons qualifier à travers des tâches, des activités et des examens, cependant, l'interaction entre professeur et étudiant n'est pas la même donc il complique les activités de production et d'interaction orale.

En plus, nous devons ajouter les méthodes des professeures pendant les sessions. Dans ce cas, elles provoquent beaucoup la participation en classe, la confiance est toujours pratiquée pendant la classe, donc, il n'y a pas de raisons pour sentir peur de parler. Les tâches et les activités appliquées ont été correspondantes par un niveau A2. Elles ont utilisé des ressources comme : des vidéos de compréhension orale, des dictées, des présentations, des sites d'internet avec des activités en relation du thème vu et des conversations. Néanmoins, dans ce cas, le problème n'est pas la méthodologie appliquée par les professeures, sinon, la disponibilité de l'étudiant parce que chaque classe se déroulait bien en tant que les activités et le sujet. Quand les professeures arrivaient à une demande ou une activité, les étudiants avaient des difficultés pour bien s'exprimer et quelque fois, ils ne s'encourageaient pas à performer devant la classe.

Pour conclure, nous devons comparer entre les 2 groupes observés leur développement académique en classe. Pour le premier groupe, nous avons pu observer que les étudiants travaillaient et suivaient bien les demandes de la professeure. Ils participaient la plupart du temps, cependant, la professeure a joué un rôle important parce qu'elle devait les motiver pour s'intégrer à chaque activité demandée.

Le deuxième groupe présente un grave problème de participation. Nous avons remarqué que ce groupe est composé par des étudiants ratés et ils devraient savoir plus ou moins les contenus de Langue Cible 2 donc ils avaient d'avantages. La professeure a essayé d'appliquer d'autres stratégies pour encourager ses élèves à participer pendant les activités.

Elle a aussi donné des ressources pour étudier et avoir des connaissances préalables, cependant, ils refusaient d'étudier les documents montrés sur la plateforme. Il était difficile pour la professeure travailler avec un groupe passif.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Conseil de l'Europe (2001). Niveaux Communs de Référence Cadre Européen Commun de Références pour les Langues : Apprendre, Enseigner et Évaluer.

Conseil de l'Europe (2018). Cadre Européen Commun de Références pour les Langues : Apprendre, Enseigner et Évaluer. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs.

Castillo et Pérez (2016). La motivation d'apprenants de français dans une université mexicaine. Synergies Mexique 6 (p.81-91). https://gerflint.fr/Base/Mexique6/castillo_perez.pdf

Noussaiba, L. (2016). La motivation scolaire en classe de F.L.E. : Cas des apprenants de la 4ème année moyenne [mémoire de master, Université Larbi Ben M'Hidi]. Faculté des Lettres et des Langues. http://bib.univ-oeb.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/4827/1/m%C3%A9moire%20noussaiba-3.pdf

Gherras, Nor (2015). La motivation dans l'apprentissage de F.L.E. : Cas de la première année secondaire.

Atta, K. (2018). La compétence orale dans l'apprentissage du français. Les domaines de la société Tikrit pour la science Alqin. https://www.iasj.net/iasj/download/32d0862e9c69d08e

Dumais, C. (2017). Communiquer oralement : une compétence à développer au collégial. Pédagogie Collégiale, 31 (1) (p.14). https://aqpc.qc.ca/sites/default/files/revue/dumais-vol.31-1.pdf

Ménard et al. (2011) Les stratégies d'apprentissage : Apprendre à apprendre. https://www.umoncton.ca/umce-scienceinfirmiere/files/umce-scienceinfirmiere/wf/wf/pdf/strategies_apprentissage.pdf

Marti, A. (2018). L'évolution du FLE en Espagne et de l'ELE en France. Revista de Filología Románica ed. Complutense. https://doi.org/10.5209/RFRM.61695

Benabbas, A. B. (2013). Enseignement du FLE pour les Étudiants de Traduction [mémoire de l'obtention du diplôme de magistère en traduction, Université Constantine 1]. Faculté des Langues et des Lettres. http://193.194.84.142/theses/traduction/BEN1347.pdf

Saydi, Tilda (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. Synergies Turquie 8 (p. 13-28). Université Adnan Menderes. https://gerflint.fr/Base/Turquie8/saydi.pdf

Français Langue Seconde (2015). Guide de réflexion sur la pratique pédagogique pour les enseignantes et enseignants du programme de français de base : Module 3 L'approche actionnelle. https://transformingfsl.ca/wp-content/uploads/2015/12/FSL-Module_3-FR_Action-Oriented_Approach-Feb._2015.pdf

Choffat-Dürr (2014). Apprentissage des langues en contexte scolaire : l'agir ensemble en cycle 3 dans les cadres de projets d'échanges à distance franco-britanniques. https://hal.univ-lorraine.fr/tel-01751795

Karim, Konate (2017). Méthodes de recherche. Informatique appliquée : MAT 2201. Université Virtuelle Africaine (p. 21). https://oer.avu.org/bitstream/handle/123456789/598/MAT%202201%20Research%20Methods%20FR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Paul N'da (2015). Recherche et méthodologie en sciences sociales et humaines. Réussir sa thèse, son mémoire de master ou professionnel, et son article. L'Harmattan http://livre2.com/LIVREF/F33/F033004.pdf

Cédlová, Martina (2013). Tâches et activités : au service de l'enseignement-apprentissage en FLE [mémoire de licence, Západočeská univerzita v Plzni]. Fakulta filozofická. (p.28-36)