



---

---

**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE  
PUEBLA**

**FACULTAD DE LENGUAS**

SUJET :

**L'IMPORTANCE DES QUESTIONS DANS LA SALLE DE CLASSE  
FACE À L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS**

MÉMOIR POUR OBTENIR LE DIPLÔME DE

**LICENCIADO EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS**

PRESENTÉ PAR :

**ALEXIS EDUARDO MORALES GONZÁLEZ**

SOUS LA DIRECTION DE :

**DRA. VIANEY CASTELAN FLORES**

PUEBLA, PUEBLA

DICIEMBRE, 2023

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA FACULTAD  
DE LENGUAS

Après avoir lu ce travail de recherche intitulé :

**L'IMPORTANCE DES QUESTIONS DANS LA SALLE DE CLASSE  
FACE À L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS**

Présenté par

**Alexis Eduardo Morales González**

Les membres de jury de thèse ont considéré qu'il mérite d'être accepté comme  
mémoire pour la soutenance de thèse en tant qu'il réunit les conditions exigées  
pour obtenir le diplôme de la :

Licence en l'enseignement du français



---

Dra. Vianey Castelán Flores Directeur de  
la thèse



---

Dra. Mónica Zamora Hernández  
Lecteur



---

Dra. Norma Flores González  
Lecteur

Puebla, Pue. Décembre 2023

## **REMERCIEMENTS**

*Rilke a souligné que «La véritable patrie de l'homme est l'enfance» et je sens que reconquérir cette patrie perdue on peut réaliser uniquement avec la famille...*

*Ma famille !*

*À ma mère Alejandra et mon frère Jesús !*

*Ils m'ont soutenu tout au long du processus jusqu'au but.*

# L'IMPORTANCE DES QUESTIONS DANS LA SALLE DE CLASSE FACE À L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

## TABLEAU DE MATIÈRE

<b>CHAPITRE I.....</b>	<b>6</b>
<b>1.1. INTRODUCTION.....</b>	<b>6</b>
<b>1.2 DÉLIMITATION.....</b>	<b>6</b>
<b>1.3 PROBLÉMATIQUE.....</b>	<b>7</b>
<b>1.4. JUSTIFICATION.....</b>	<b>8</b>
<b>1.5. OBJECTIFS DE RECHERCHE.....</b>	<b>9</b>
<b>1.6. QUESTIONS DE RECHERCHE.....</b>	<b>9</b>
<b>1.7 PRÉSENTATION DU CONTENU DE CHAPITRES.....</b>	<b>10</b>
<b>CHAPITRE II. CADRE THÉORIQUE.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. Le processus d'enseignement et apprentissage d'un langue étrangère.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. L'interaction dans la salle de classe.....</b>	<b>13</b>
<b>2.3. La question comme une stratégie d'interaction dans la salle de classe de langue.....</b>	<b>16</b>
<b>2.3.1. Les types des questions.....</b>	<b>17</b>
<b>2.3.2 Les questions des enseignants.....</b>	<b>19</b>
<b>CHAPITRE III. LE CADRE MÉTHODOLOGIE.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1 Approche méthodologique et le type d'étude.....</b>	<b>21</b>
<b>3.1.1 Description de l'échantillon.....</b>	<b>22</b>
<b>3.1.2 Descriptions des instruments.....</b>	<b>22</b>
<b>3.3. Étapes de la recherche.....</b>	<b>25</b>

<b>CHAPITRE IV RÉSULTATS .....</b>	<b>27</b>
<b>4.1. Les techniques utilisés par le professeur pour travailler l'interaction orale .....</b>	<b>28</b>
<b>4.2. La valeur pédagogique des questions vers la pratique de l'oral dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère .....</b>	<b>32</b>
<b>4.3. Analyse des apports didactiques de la question comme un ressource pédagogique pour profiter la pratique de la production orale chez des étudiants du FLE au niveau du lycée.....</b>	<b>35</b>
<b>CONCLUSIONS .....</b>	<b>39</b>
<b>BIBLIOGRAPHIES .....</b>	<b>41</b>

# CHAPITRE I

## 1.1. INTRODUCTION

Ce travail adresse son intérêt sur l'analyse des stratégies communicatives qui s'emploient dans la salle de classe d'un lycée. En particulier, la stratégie du questionnement type des questions que formulent les professeurs et les élèves et les stratégies qu'ils utilisent. L'investigation de ce travail sera d'un type exploratoire descriptif et le cadre de référence sont les élèves de lycée. On va analyser les cours théoriques et pratiques des professeurs d'un cours de langue étranger dans le lycée Preparatoria Emiliano Zapata BUAP. Les résultats obtenus de ces recherches montrent des événements en relation avec les cours et qui génèrent des questions sur les professeurs et les élèves. Souvent les cours théoriques développent plus des dialogues de type de construction. Les stratégies les plus utilisées avec les professeurs vers les étudiantes sont la plupart minimums. Les observations vues montrèrent le manque d'harmonie, de sécurité, et de confiance dans la salle de classe. C'est une situation grave pour les processus d'enseignement-apprentissage. La formulation des bonnes questions, ce n'est pas un devoir difficile car la participation active des élèves vers les professeurs provoque un échange intellectuel sérieux.

## 1.2 DÉLIMITATION

Ce travail sera dans le lycée Preparatoria Emiliano Zapata BUAP situé à Puebla Puebla avec les étudiantes de deuxième année pendant la période d'automne 2019. Dans la réalisation d'un stage pédagogique. La théorie qui soutient cette étude est celle concernant l'approche communicative et la théorie de l'interaction et la didactique de langues étrangères.

### 1.3 PROBLÉMATIQUE

Cette étude se concentre principalement sur la situation d'apprentissage des étudiants pour comprendre les principaux aspects de connaissances insuffisantes dans les cours de français afin de trouver des problèmes en classe. Les cours de français offrent un espace de dialogue où les enseignants peuvent échanger sur un sujet ou divers sujet et techniques pour exploiter richement l'activité orale en prouvant une variété des exercices et activités de manière individuelle ou en collaboration.

Presque toujours, on observe que l'enseignant initie le dialogue, et quelque fois cette intervention rend un monologue dans lequel seule la voix du professeur est entendue. Par contre, l'étudiant doit être le principal interlocuteur, parmi ses camarades et avec le professeur, il doit être capable de communiquer pour mettre en pratique ses connaissances et ses habiletés à l'orale et d'interaction.

Le problème dans les classes est de faire participer les étudiants à parler ou à interagir entre eux, alors, c'est de la part des enseignants qui doivent chercher de ressources et des techniques qui les aident à faire dérouler l'interaction et la pratique de l'oral de manière dans n'importe quelle situation de communication et qu'elle soit plus dynamique et motivant. Et c'est dans ce processus exclusif, que presque tous les professeurs appellent la technique de la question : question de l'enseignant - réponse de l'élève, mais telle technique est utilisée pas correctement, car elle est vue comme un recours de survivance. Pour telle raison, il est presque impossible que l'apprentissage soit faible ou nul, pour un manque de méthodologie pour savoir exploiter telle ressource de la question.

Dans notre contexte d'étude, on a détecté une situation similaire, où la participation des étudiantes était presque nulle, ils y participaient à l'oral uniquement si les professeurs leur

demandaient quelque chose, mais les réponses étaient si courtes et limitées. Alors à partir de cette situation observée on a décidé de réaliser cette recherche pour connaître les avantages d'utiliser la technique des questionnements pour améliorer la pratique de l'oralité chez des étudiants de FLE au niveau de lycée. Les questions surgies à partir de ce contexte et situation problématique sont :

Quelles sont les techniques qui permettent de pratiquer l'oral dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère ?

Comment est-ce qu'on doit travailler l'oralité dans la didactique des langues étrangères ?

Quel type de techniques sont utilisées de la part du professeur de langues pour détonner la participation des étudiants en classe ?

Quelle est la place de la question dans une classe de langue ?

#### **1.4. JUSTIFICATION**

Ce travail né à partir de l'inquiétude et la nécessité d'approfondir sur une technique qui a été présente pendant beaucoup de temps comme une stratégie didactique de la part de l'enseignement : la question. Il est vrai qu'une des ressources plus utilisées par le professeur pour faire parler aux étudiants c'est la question, c'est-à-dire que dû au silence des étudiants ou de l'interaction limitée qu'il y a dans la classe le professeur est obligé à faire réagir ses étudiants et le recours plus proche qu'ils ont est à travers du questionnement.

Les résultats de ce travail de recherche apporteront un référent théorique et méthodologique sur comment est-ce qu'on peut exploiter la technique de la question pour développer la confiance et le dynamisme dans de pratiques orales au cours d'un processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

## **1.5. OBJECTIFS DE RECHERCHE**

### **OBJECTIF GÉNÉRAL**

Analyser les apports didactiques de la question comme un ressource pédagogique pour profiter la pratique de la production orale chez des étudiants du FLE au niveau du lycée.

### **OBJECTIFS SPÉCIFIQUES**

- Identifier les stratégies méthodologiques utilisées par les professeurs de langues pour travailler la pratique de l'oral dans un cours de langue.
- Connaître la valeur pédagogique qui ont les questions vers la pratique de l'oral dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère.
- Planifier et appliquer des questions comme outils didactique pour profiter la participation des élèves dans des activités de production orale.

## **1.6. QUESTIONS DE RECHERCHE**

- Quelles sont les avantages qu'il y a sur l'utilisation de la question comme un ressource pédagogique pour profiter la participation et interaction des étudiants ?
- Quelles stratégies utilisent les professeurs comme outils pour les élèves dans la salle de classe pour générer la pratique de l'oral ?
- Quels sont les référents théoriques sur la proposition d'utiliser la question comme stratégie de communication ?
- Comment est-ce qu'on doit travailler la question dans les planifications des activités d'enseignement ?

## **1.7 PRÉSENTATION DU CONTENU DE CHAPITRES**

Ce travail est composé de 5 chapitres qui montrent chaque partie d'un sujet différent qui explique différentes étapes d'élaboration et préparation du contenu.

- Dans le 1<sup>er</sup> Chapitre on présente de manière générale tous les éléments de l'avant-projet où on décrit la problématique, les objectifs et les questions qui sont très importantes pour le déroulement de la recherche.
- Dans le deuxième chapitre, on va montrer la relation qui existe entre l'enseignement et la communication du dialogue et des questions posées dans la salle de classe, à travers du développement théorique de ces concepts clés.
- Dans le troisième chapitre on présente la description de l'approche méthodologique, l'échantillon et les instruments utilisés pour la collecte et l'analyse des données.
- Dans le quatrième chapitre, on va analyser les résultats acquis et répondre aux questions et aux objectifs de recherche présentés.

# CHAPITRE II. CADRE THÉORIQUE

## 2.1. Le processus d'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère

De manière générale le processus d'enseignement et apprentissage est défini comme une activité dialectique entre le professeur et les étudiants, où on se met en jeu des éléments cognitifs, de procédure et attitudeles qui permettent d'avoir une formation intégrale et une conception du monde (Edel-Navarro, 2004).

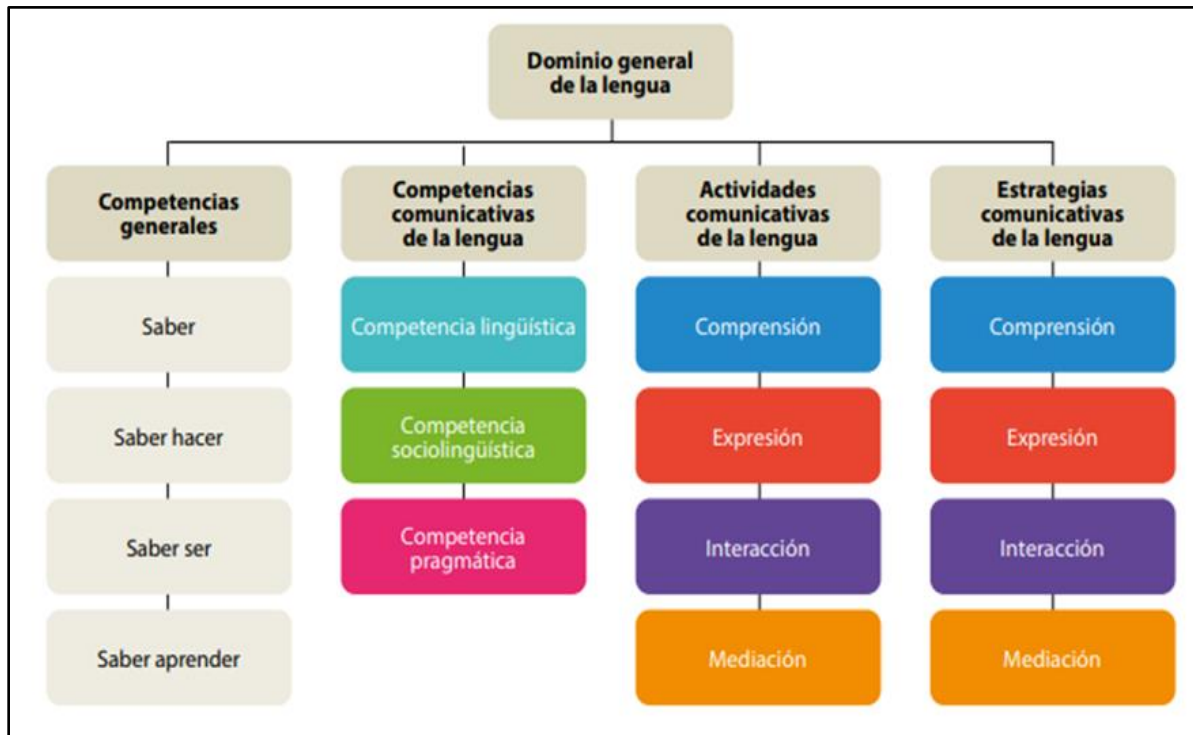
Pour le processus d'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère on peut le définir comme un processus analytique et comparatif entre la langue cible et la langue maternelle, car les étudiants prennent en compte toutes les connaissances et les procédés d'apprentissage et d'acquisition de la langue maternelle. Ainsi comme tout processus didactique, dans le domaine des langues étrangères les éléments constitutifs de ce processus sont : les connaissances, les habiletés, et les aspects culturels (Yilorm, 2016)

Dans ce processus l'objectif principale est le développement une compétence de communication, laquelle est conçue comme l'ensemble des connaissances, habiletés et attitudes de type linguistique, pragmatique et culturel qui sont présentes dans un phénomène communicatif.

Selon l'approche communicative, le processus d'apprentissage d'une langue étrangère est donné dans des situation de communication concrètes où un doit tenir en compte le développement de compétences de type génériques et de communication qui permettent à l'utilisateur d'une langue réaliser des activités langagières de : réception y production des textes écrits et oraux, l'interaction orale et écrite, et les activités de médiation comme la traduction et l'interprétation.

Dans la figure suivante, on présente les compétences, les stratégies et les activités qui sont considérées dans le domaine de la langue, selon le Cadre Commun de Référence pour les Langues (CECRL).

Figure 1. Éléments du domaine général de la langue.



Source. Marco Común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCERL). Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo (p.42), Consejo de Europa 2021.

Mais dans un approche communicative la principale activité de communication est celle de l'interaction orale, car c'est à travers de cette interaction qu'on peut développer un échange d'information et mettre en pratique les activités langagières. Hymes nous dit que pour que l'interaction soit possible il est nécessaire que les étudiants aient une compétence communicative efficace, et cela est possible s'ils comptent avec le développement des habiletés, l'acquisition des connaissances et des comportements qui soient liés à l'expérience sociale et au besoin d'une action.

## 2.2. L'interaction dans la salle de classe

L'interaction humaine est vue comme tout type d'activité où il existe un interchange communicatif parmi un groupe de personnes, peut-être une conversation colloquiale, une discussion dans le travail ou même une convivialité récréative (Centro Virtual Cervantes, s/f). Pour réaliser telle interaction on a besoin de compter avec un système de communication qui dans ce cas-là est le langage, et plus particulièrement la langue parlée.

Dans une interaction pédagogique c'est la même chose, elle est faite à travers de la langue orale, car c'est à travers de ses interchanges oraux que peuvent être construites les connaissances. Cette interaction dans la salle de classe se produit à travers des productions orales, parce qu'elle est un type de discours dans un contexte particulier de la pédagogie, alors ce discours est caractérisé pour telle situations de communications et doit respecter les normes et les règles établies pour une bonne compréhension dans les interactions sociales (González-Plate et al., 2014).

Et dans cette activité d'interactions surgie un principe fondamentale, le principe de la coopération ou collaboration, lequel est vu comme les différentes contributions qui font les interlocuteur dans une conversation en prenant en compte, l'objectif de communication, le contexte, la situation et les profils des participants, et où telle principe se développe à partir des quatre critères principaux : le critère de la qualité (la vérité), le critère de la quantité (d'information), le critère de la relevance y le critère de la manière (intelligibilité), (Medina, 2020).

D'autre part, Cardenas et Rivera (2006), font référence à une technique très particulière dans le discours dans la salle de classe ; les structures IRF (dans ce sigles en espagnol, initiation-respuesta-feedback). Cette stratégie est utilisée dans trois moments, le premier moment est celui-ci quand le professeur pose une question, le deuxième moment est fait par l'étudiant quand il répond à la question, et finalement le troisième moment, le feedback, c'est quand le professeur fait

une validation de la réponse. Cette structure donne le contrôle à l'enseignant et quelque fois peut rendre limitée l'interaction.

Nussbaum et Tusón (1996) soutiennent qu'une des caractéristiques du discours dans la salle de classe, est le distancement entre le professeur et les étudiants et la quelle est causé par les différences de connaissances disciplinaires ou de niveau cognitif et du comportement adéquat dans la salle de classe et dans les institutions éducatives. Du même, l'utilisation d'un registre formel de la langue, et le nombre de participation des interlocuteurs, sont aussi des caractéristiques très particulières dans les discours au contexte éducatif.

Martínez-Maldonado et al. (2019) fait mention qu'il existe certains critères dans une interaction dans la salle de classe :

- L'interaction dans la salle de classe est gouvernée par règles spécifiques du contexte
- Il existe des règles de participation avec des obligations et des droits pour chaque activité à réaliser. Des règles qui sont transmises et apprises dans l'interaction propre
- Le signifié dépend du contexte
- Les cadres de références qui sont développés au cours du temps, guident la participation individuel
- Les exigences communicatives ainsi pour les professeurs comme pour les étudiants, sont complexes et les étudiants sont évalués à partir des observations de leur performance communicative

Tous ces caractéristiques ou critères de l'interaction orale sont liés à un concept principal dans la communication ; la connaissance partagée, c'est-à-dire, dans une communication il existe des

connaissances qui ont leur origine dans des expériences partagées, en faisant une interaction de manière spontanée et commune (Edwards et Mercer, 1988).

La connaissance partagée est une partie essentielle du contexte et dans la mesure que ce contexte est considéré comme le cadre de référence de l'interaction communicative on doit considérer certains aspects pour son analyse; des aspects culturels, sociaux, cognitifs, psychologiques, etc. Celui-ci peut être modifier par les même participants de l'interaction, selon leur intégration dans le contexte (De Vargas, 2006)

Julián (2015) propose une étude du discours institutionnel en mettant en relief les formes de référence personnelle, le choix lexical, les formes grammaticales, les systèmes de prise de tours et les inférences ou l'interprétation que les participants font sur le discours de l'autre.

Charaudeau (2009) par contre, centre son attention sur le contrat communicatif qui est l'accord qu'il existe entre les interlocuteurs qui relisent l'interaction. Ce contrat est constitué par la régularité des pratiques de communication, dans lesquelles on prend en compte les constructions, les stratégies et la négociation.

La négociation des positions dans l'interaction est liée avec les relations de pouvoir, avec les symétries et les asymétries entre les interlocuteurs qui résultent des différences ou similitudes des aspects socioéconomiques, culturels, personnels, etc. Ces symétries ou asymétries déterminent la proximité ou le distancement entre les interlocuteurs, en mettant en relief le niveau cognitif, la hiérarchie, l'affectivité et la situation de communication (Fernández-Nava, 2012)

L'interaction dans la salle de classe est marquée par l'asymétrie où l'enseignant prend un statut haut dans les interactions et les étudiants prennent le statut bas, en fournissant des interactions de subordination.

### **2.3. La question comme une stratégie d'interaction dans la salle de classe de langue**

La question est la forme d'interaction qui est présente dans une conversation de n'importe quel type et qui permet d'avoir une participation dans telle situation de communication. Ce type d'intervention ou de participation à travers la formulation des questions est très commun et efficace dans la pratique des activités de l'oral. Mais dans la didactique des langues, elle est utilisée comme une stratégie pour fournir la participation orale des étudiants. Poser une question n'est pas seulement un simple exercice de se questionner et de répondre, il s'agit plutôt d'une activité de réflexion et de cognition où les activités de compréhension et de production sont mises en place.

Mais, qu'est-ce que c'est la question ? La question est définie comme un énoncé où se pose un type de manque de connaissance d'une chose ou d'une tâche et qu'on a le besoin de clarifier (Filosofia.org, 2017). Une question est aussi considérée comme un interpellation utilisé avec la finalité d'obtenir quelque information car on la pose on espérer un type de réponse (Pérez-Porto et Merino, 2021).

L'importance des questions comme une stratégie dans l'apprentissage a été soulignée pour divers auteurs, par exemple, Forero (2007) mentionne que les questions sont un élément clef dans la construction de la connaissance et dans la modification des structure mentales, car elles font une fonctionne de remplir les trucs d'information et critiquer telle information pour l'acquérir à partir de la réponse donnée.

Litwin (2008), affirme que dans l'explication faite par l'enseignant est inévitable l'utilisation des questions avec la finalité de rendre plus facile la compréhension ou vérifier telle compréhension de la part des étudiants

### **2.3.1. Les types des questions**

Dans le travail de recherche de Patrizia Coscia (2013) fait mention sur les structures interrogatives où elle affirme que ce type de structures se caractérise, pas seulement par sa fonctions, sinon par l'usage de différentes formes interrogatives, lesquelles sont un indicateur du type de relation qui existe entre les interlocuteurs et à partir de cette interaction et la fonction de la question, elle fait une classification:

- Les questions d'information. Ce sont le types de questions où un des interlocuteur fait à son partenaire pour obtenir information, en se basant de la connaissance de l'autre
- Les questions rhétoriques: ce sont des questions utilisées pour capter l'intérêt de l'autre et lui donner de nouvelles informations. Ce type de question ne requiert pas de réponse.
- Les questions évaluatives. Dans ce type de questions l'émission ne cherche pas une réponse qui ne connaît pas, mais il tente de savoir si l'autre personne connaît ou pas la réponse. Elles s'utilisent avec des buts pédagogiques.
- Les questions indirectes. L'émission prétend éviter de prendre le rôle dominant, il tente de mener l'interlocuteur à réagir. Il s'agit de demandes d'action qui passe l'initiative de l'émetteur du destinataire.

Dans le cadre de la salle de classe, les questions ont été classifiées selon différents critères comme par exemple; le niveau cognitif des questions selon la catégorie de Bloom (Villar, 2005)

1. Les questions mémorielles: sa finalité est de faire que les étudiants puissent connaître ou rappeler l'information.

2. Les questions de traduction ou translation: elles exigent d'exprimer l'information dans une forme ou langage symbolique différent.
3. Les questions d'interprétation: le but de ces questions est que les étudiants relient les faits, les définitions, les habiletés de compréhension.
4. Les questions d'application: elles demandent de transférer des connaissances et des habiletés dans des situations concrètes.
5. Les questions d'analyse: le but est de donner une solution à des problèmes à travers d'un processus de raisonnement inductif ou déductif.
6. Les questions de synthèse ou création: elles font référence à la production de la pensée créative et originale
7. Les questions d'évaluation ou de capacité critique: dans ce type de question réalisent de jugement critique selon les critères établis par eux-mêmes.

Anijovich y Mora (2010) fait une classification aussi de quatre type de questions selon le niveau de pensée qu'on veut stimuler:

- La question simple: elle ne favorise pas le dialogue parce qu'elle donne des réponses courtes, simples et uniques.
- La question de compréhension: elle prétend faciliter le processus de l'information à travers de l'utilisation de différentes relations logiques comme par exemple : comparer, classier, contraste, etc.
- La question d'ordre cognitif supérieur: elle fait l'appel à l'interprétation, l'évaluation critique, l'intégration de connaissances, la formulation des hypothèses, etc.

- La question métacognitive: elle exige aux étudiants une activité d'analyse de comment ils mènent leur processus d'apprentissage et de comment ils font leurs devoirs ou activités académiques.

### **2.3.2 Les questions des enseignants**

En relation aux questions utilisé dans une salle de classe, les principales sont: des questions d'évaluation, des questions rhétoriques et des questions d'information (Escandell, 2007):

**Les questions d'évaluation:** ce type de questions stimulent la participation des étudiants et permet aux enseignants de vérifier la compréhension des concepts qui sont en train de travailler dans le cours. Cela profite à la construction de ponts cognitifs pour obtenir des apprentissages significatifs.

**Les questions rhétoriques:** celle-ci ne génèrent des événements d'interaction car ils n'ont pas besoin d'une réponse, pour telle raison elle ne crée pas un espace de participation. Mais elles forment une partie essentielle du discours de l'enseignant.

**Les questions d'information:** elles sont peu fréquentes et elles sont de type dichotomique, on répond avec un oui ou un non, alors l'interaction en utilisant ce type de question est presque nulle.

### **2.3.3. Les questions des étudiants**

Les étudiants posent des questions de deux types ; des questions d'information et des questions de vérification. Les premières sont utilisées pour demander une information pas connue par les étudiants, c'est-à-dire les étudiants posent des questions pour obtenir de nouvelles connaissances sur un sujet en particulier. Le deuxième type de questions sont utilisées de la part des étudiants

pour obtenir une feedback, une rétro alimentation et de cette manière vérifier si les choses sont bien faites (Escandell, 2007).

# CHAPITRE III. LE CADRE MÉTHODOLOGIE

## 3.1 Approche méthodologique et le type d'étude

Cette travail de recherche est développé sous une approche méthodologique qualitative, avec une portée descriptif et en prenant le dessin de la recherche-action car l'objectif fixé est d'analyser les comportements de notre objet d'étude dans une situation d'application pédagogique et d'observer quels sont les changements qui puissent expérimenter les étudiants avec cette application. Il s'agit d'une étude de cas, parce qu'on réalise les observations dans un groupe d'étudiants du lycée qui sont mis dans une situation d'apprentissage d'une langue étrangère.

Une recherche-action est un type d'étude où le chercheur valide une proposition, dans ce cas-là pédagogique, pour améliorer une situation à travers de l'application de quelques éléments qui sont externes à l'environnement naturel de l'objet d'étude

Monje (2011) définit la recherche-action comme un type d'étude approprié pour les recherches de type "cause -effet", alors l'utilisation de ce dessin de recherche est très pertinente pour ce cas où on va réaliser une intervention à travers du développement des activités pour valider l'efficacité de la technique du questionnement pour améliorer la production orale des étudiants d'une langue étrangère dans une situation d'interaction en classe.

L'étude descriptive, selon Hernández et al. (2014), s'agit notamment de la description des indicateurs que donne une explication de comment l'objet d'étude se comporte dans un contexte naturel et de réel, il s'agit aussi de spécifier les propriétés de cet objet d'étude et de ses résultats au moment de son traitement. L'étude contient en sa totalité la description des résultats de l'application des techniques concernant à l'utilisation de la question comme un outil didactique dans la pratique de la langue orale dans une situation d'apprentissage d'une langue étrangère.

### 3.1.1 Description de l'échantillon

Les sujet témoins de cette recherche sont des étudiants du lycée Preparatoria Emiliano Zapata de la BUAP. Ils sont des étudiants avec un âge de 16 ans approximatif, le total d'étudiants dans la salle de classe est de 30, 18 femmes et 12 hommes.

### 3.1.2 Descriptions des instruments

Les instruments utilisé sont :

Tableau 1. Les instruments de la recherche.

Instrument	Description	Utilisation
Le tableau de phase exploratoire	C'est présenté sous forme de tableau à trois colonnes et quatorze lignes, et les sous-catégories forment la structure ou le contenu de la première ébauche. Les colonnes à trois niveaux nous donnent des catégories, des questions qui guident nos réponses et des idées principales. Les 14 autres lignes verticales nous donnent plus de détails en fonction des trois premières colonnes : nom, e-mail, nom	C'est l'outil que nous utilisons pour démarrer nos travaux de recherche. Ce tableau est un guide pour aborder notre sujet de manière globale ou générale. Alors s'il vous plaît, aidez-nous à comprendre comment effectuer des recherches et quoi faire.

	<p>et e-mail du directeur de recherche, titre du projet, sujet, étape de recherche, objet de recherche, question de recherche, raisonnement académique. , objectifs, hypothèses, concepts de base, approches théoriques, stratégies méthodologiques et agenda.</p> <p>Première ébauche : nous listons ici toutes les parties qui constitueront le premier chapitre de notre étude pour avoir une vision globale et clarifier les informations de base. Horizontalement, nous trouvons 3 colonnes intitulées : Sujets, Concepts clés et Rédaction. Nous avons également huit lignes liées verticalement aux sujets abordés dans ce chapitre :</p>	
--	--	--

	introduction, démarcation, questions, justification, objectifs, questions de recherche, hypothèses et résumé du chapitre.	
Le tableau l'avant-projet	Sa structure est la suivante : il y a trois colonnes avec des titres pour nous guider : thématique, concepts clés et rédaction. Il y a aussi huit lignes avec les sujets à toucher dans ce chapitre : introduction, délimitation, problématique, justification, objectifs, les questions de la recherche, l'hypothèse et la synthèse des chapitres.	C'est un guide pour avoir une vision générale de la recherche et clarifier l'information essentielle de chaque partie.
La grille d'observation	C'est une espèce de liste de vérification ou on a les différentes types de question qu'on a travaillé dans le cadre théorique et qui ont considéré pour le modèle d'analyse	Cette grille a été utilisée au moment d'observer la classe de langue et de cette manière connaître la situation réelle dans laquelle se trouvent l'objet d'étude. Pour être

		claire, il a été pour marquer le type de questions utilisées plus fréquemment par le professeur
Modèle d'analyse des données	C'est un tableau où on a les types de question (3 types), avec ses indicateur, l'activités faites par le professeur et les résultat d'apprentissages	L'objectif est d'identifier les apprentissages développer grâce aux questions utilisées par le professeur à travers de différentes activités planifiées.

Source. Élaboration propre

### 3.3. Étapes de la recherche

Pour les étapes de la recherche qualitative, selon Monje (2011), on peut les diviser en quatre parties importantes : l'étape de préparation, le travail sur le terrain, l'étape d'analyse et l'étape d'information finale.

1. Phase de préparation : Comme son nom l'indique, la phase de préparation est la préparation de diverses composantes de recherche en définissant le sujet de recherche, les questions, les objets de recherche et les sujets à couvrir. Dans cette étude on a utilisé un tableau de recherche pour identifier les éléments de l'étude de manière plus générale, et des tableaux issus des conceptions préliminaires pour acquérir une compréhension plus détaillée de ces composantes.
2. Travail sur le terrain : Dans cette section, on a défini le lieu où les données nécessaires ont été collectées et le sujet à étudier. On a fait quelques observations ou des recherches selon

le type de sujet pour avoir une vision plus précise sur la thématique abordée. Finalement on a travaillé sur la proposition pédagogique en élaborant les fiches pédagogiques pour la planification des activités qui ont aidé à identifier les résultats d'application de notre objet d'étude. Dans notre cas, tous les instruments ont été travaillés sur la prémisse de l'utilisation des questions comme une technique pédagogique pour améliorer la production orale dans une activité d'interaction collaborative.

3. Phase analytique: Cette étape coïncide principalement avec l'analyse des données et des résultats du travail de terrain. Nous analysons les données obtenues à l'aide de nos propres fiches d'apprentissage, outils d'évaluation et fiches d'analyse.
4. Phase informative : Il s'agit de l'étape finale de la recherche, où les informations obtenues sont partagées par la rédaction des résultats et des conclusions. Pour réaliser la dernière étape, nous avons utilisé tous les outils précédents pour obtenir des résultats clairs et précis.

# CHAPITRE IV RÉSULTATS

Selon la vision générale de Hernández et al. (2014), l'analyse de résultats ou de données consiste à recevoir des données non organisées ou structurées auxquelles il faut donner une structure ou créer un format pour les organiser. Il mentionne aussi que cette étape, dans une approche qualitative, est faite parallèlement à l'obtention des informations obtenues dans les instruments de collecte. Les tâches principales qu'on doit faire dans cette partie de l'analyse des résultats sont :

- Explorer et observer les informations
- Organiser ces informations en les catégorisant par thème ou autre manière
- Identifier les liens entre les informations obtenues et la théorie
- Donner une interprétation à ces informations travaillées
- 

Pour cette étude on a travaillé sur la thématique de l'utilisation de la question comme stratégie pédagogique pour travailler l'apprentissage d'une langue étrangère. Donc, pour mener l'analyse des données on les a travaillées à partir des objectifs spécifiques pour donner réponse à l'objectif général: Analyser les apports didactiques de la question comme un ressource pédagogique pour profiter la pratique de la production orale chez des étudiants du FLE au niveau du lycée.

Objectifs spécifiques :

- Identifier les stratégies méthodologiques utilisées par les professeurs de langues pour travailler la pratique de l'oral dans un cours de langue.
- Connaître la valeur pédagogique qui ont les questions vers la pratique de l'oral dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

- Planifier et appliquer des questions comme outils didactique pour profiter la participation des élèves dans des activité de production orale

#### 4.1. Les techniques utilisés par le professeur pour travailler l'interaction orale

Dans le processus d'enseignement et apprentissage d'une langue étrangère, le professeur dispose d'une grande variété de techniques pour travailler l'orale. Les activités de production orale sont considérées comme des compétences que l'élève doit acquérir progressivement, notamment au point de s'exprimer en français dans une grande variété de situations. Il s'agit d'une relation interactive entre l'expéditeur et le destinataire, qui nécessite également la capacité de se comprendre. L'objectif est de faire des présentations orales dans n'importe quelle situation de communication.

Les activités ou techniques plus utilisées dans la classe de langue sont :

Tableau 2. Les activités ou techniques plus utilisées dans la classe de langue

Activité/Technique	Description	Contexte réel
Épeler les mots	Cette activité est utilisée pour la reconnaissance des symboles phonétiques et linguistiques. Elle est connue comme un méthode descendente ou analytique où on part de la connaissance et l'analyse de l'unité minimale	L'utilisation des symboles par les élèves pour l'apprentissage de la langue française pour améliorer l'identification des mots et la phonétique vue dans la salle de classe d'une manière très facile et rapide ont été

	du signifié pour intérioriser la langue	l'utilisation d'internet avec des plusieurs dossiers avec des différentes résultats
Le jeu de rôle	<p>Un jeu de rôle est une activité pédagogique consistant en une simulation spécifique ; une technique conçue pour représenter des situations qui ressemblent souvent à la vie réelle grâce à</p> <p>Une scène improvisée entre deux ou plusieurs acteurs que dans ce cas-là il s'agit des mêmes étudiants (Johnston et Michaud, 2010).</p>	La réalité de ce sujet a été une expérience très différente parce que les élèves ont travaillé en couple ou bien en équipe et de la même façon le travail dans la salle de classe a été facile.
Lecture en voix haute	<p>C'est une technique considérée comme une activité sociale où l'étudiant peut pratiquer les aspect phonétiques comme ;</p> <p>l'intonation, la prononciation, le rythme, la fluidité, mais aussi la compréhension et</p>	Le lecture an voix haute a résulté une technique un peu difficile avec la prononciation des élèves parce que la forme de parler avec l'intonation et accent français a résulté une expérience des efforts.

	appropriation du lexique (Gaminde et al., 2017)	
Lecture de la phonétique	C'est une activité très similaire à l'activité d'épeler les mots et est utilisée pour la reconnaissance des symboles phonétiques et linguistiques. Mais il s'agit d'une méthode ascendante ou synthétique où on part de la pratique de la langue à travers la lecture et la reconnaissance des symboles phonétiques pour arriver à la compréhension des mots (Figuroa-Vidal et Intriago-Macías, 2022)	D'une autre part., la lecture de la phonétique avec le professeur et les élèves ont résulté une technique facile car il y avait une connexion parme la confiance et l'interaction en équipe très fort.
L'improvisation	C'est une technique d'expression libre, où l'étudiant met en œuvre ses connaissances et habiletés communicatives. Dans ce type d'activités le professeur donne un sujet quelconque et	Il y avait quelques élèves qui montrent les caractéristiques pour improviser une petite conversation ainsi comme un dialogue familial ou scolaire avec une prononciation acceptable.

	laisse aux étudiants exprimer leurs idées de manière spontanée et libre. Elle est possible grâce à la capacité que les personnes ont de répondre et de s'adapter à la situation présentée (Misme, 2020)	De la même façon si les élèves doivent faire une petite présentation de ses collègues ou bien une description personnelle.
L'imitation des voix	C'est une activité qui est centrée dans la pratique de la prononciation et l'intonation, ici on travaille beaucoup dans la capacité de discrimination et compréhension des messages. (Figuroa- Vidal et Intriago-Macías, 2022)	La vérité sur ce sujet c'est l'interaction de regards des vidéos en français et assimiler et produire les sons que les élèves écoutent avec attention et travailler avec la prononciation en peu et l'imitation de sons.
L'entretien	Cette technique a comme objectif développer l'habileté orale à travers une activité d'interaction entre deux interlocuteurs ou un petit groupe de personnes où la dynamique est de poser et de	Une forme très commun de valider le développe de ce sujet a été les activités ponctuelles d'interaction comme les jeux de table avec les nombres et les quantités

	répondre des questions  (Figuerola- Vidal et Intriago- Macías, 2022)	fréquentes dans ses vies  quotidiennes.
--	---	---

Source. Élaboration propre

## 4.2. La valeur pédagogique des questions vers la pratique de l'oral dans un processus d'apprentissage d'une langue étrangère

Zuleta (2005) dans son étude sur la pédagogie de la question dans le processus d'apprentissage affirme que l'utilisation de la question est primordiale car elle favorise la réflexion, la formulation de problèmes ou des hypothèses, favorise aussi l'expression orale et écrite, ainsi que la communication entre les étudiants et leur attention à la classe, mais aussi permet la création d'une ambiance agréable d'apprentissage.

Dans cette partie on a travaillé dans l'identification du type d'apprentissages ou de compétences qui peuvent se travailler en utilisant la question, il s'agit d'une analyse théoriques pour la création d'un modèle didactique qui a guidé la proposition pédagogique d'application.

Tableau 3. Modèle pédagogique

Question	Type d'apprentissage	Activité planifiée
<b>Les questions d'information:</b> elles sont peu fréquentes et elles sont de type dichotomique, on répond avec un oui ou un non, alors	Les apprentissages qu'on peut obtenir à partir de ce type de question sont en relation avec :	Fiche pédagogique : La foire aux questions (Bernstein-Hodapp, 2008). <a href="https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L03.pdf">https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L03.pdf</a>

l'interaction en utilisant ce type de question est presque nulle.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La grammaire</li> <li>- Le lexique</li> <li>- La compréhension orale et écrite</li> </ul>	<p>Fiche pédagogique : Le marathon des questions (Dupasquier et Verlag, 2008)</p> <p><a href="https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L05-1.pdf">https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L05-1.pdf</a></p>
		<p>Fiche pédagogique : Comprendre une courte conversation portant sur le nouveau travail de Gaël (Bruxelles FLE, s/f).</p> <p><a href="https://www.bruxellesfle.be/conversation-locutrices-natives/">https://www.bruxellesfle.be/conversation-locutrices-natives/</a></p>
		<p>Fiche pédagogique : Les amours (Français interactif, 2010).</p> <p><a href="https://www.laits.utexas.edu/fi/fivideo/chapitre-13-vocabulaire-en-contexte-lamour">https://www.laits.utexas.edu/fi/fivideo/chapitre-13-vocabulaire-en-contexte-lamour</a> et <a href="https://www.laits.utexas.edu/fi/sites/default/files/vid_voc_13_1.pdf">https://www.laits.utexas.edu/fi/sites/default/files/vid_voc_13_1.pdf</a></p>

<p><b>Les questions rhétoriques:</b></p> <p>celle-ci ne génèrent des événements d'interaction car ils n'ont pas besoin d'une réponse, pour telle raison elles ne créent pas un espace de participation. Mais elle forme une partie essentielle du discours de l'enseignant</p>	<p>On travaille la métacognition sur la grammaire et les connaissances culturelles de la langue.</p>	<p>Pour travailler cette partie on a pris comme base l'information de la page de Nodo Universitario de l'université de Guadalajara , 50 preguntas para ayudar a los estudiantes a reflexionar acerca de lo que piensan (25 de diciembre de 2019).</p> <p><a href="https://nodo.ugto.mx/repositorio/50-preguntas-para-ayudar-a-los-estudiantes-a-reflexionar-acerca-de-lo-que-piensan/">https://nodo.ugto.mx/repositorio/50-preguntas-para-ayudar-a-los-estudiantes-a-reflexionar-acerca-de-lo-que-piensan/</a></p>
<p><b>Les questions d'évaluation:</b></p> <p>ce type de questions stimulent la participation des étudiants et permet aux enseignants de vérifier la compréhension des concepts qui sont en train de travailler dans le cours. Cela profite la construction de ponts cognitifs et pragmatiques pour obtenir</p>	<p>On travaille avec des questionnaires sur la grammaire et sur la production orale avec une liste des questions avec des situations de communication différentes.</p>	<p>Dossier-Francés-A2 (TE-SIS ACADEMIAS, s/f).</p> <p><a href="https://academi6.es/wp-content/uploads/2020/10/DOSIER-FRANCE%CC%81S-A2.pdf">https://academi6.es/wp-content/uploads/2020/10/DOSIER-FRANCE%CC%81S-A2.pdf</a></p> <p>Question DELF A1 – entretien oral (Podcast Français Facile, 2012).</p> <p><a href="https://www.podcastfrancaisfacile.com/">https://www.podcastfrancaisfacile.com/</a></p>

des apprentissages significatifs		<a href="http://ile.com/communication/delf-a1-entretien-oral.html">ile.com/communication/delf- a1-entretien-oral.html</a>
-------------------------------------	--	---

Source. Élaboration propre

Dans ce tableau on mentionne les types de questions qu'on a décidé d'utiliser pour l'application de notre proposition pédagogique, ainsi que on fait mention des types d'apprentissages travaillés et les activités qu'on a utilisées dans la classe. Ils sont de trois types:

- Les questions d'information où on a travaillé toutes les choses concernant la grammaire et la pratique de l'oral, les ressources ont été sorties de différentes pages, lesquelles ont leurs propres fiches pédagogiques pour nous aider à mener les activités fixées.
- Les questions rhétorique où on a travaillé la partie de la métacognition en questionnant les étudiants sur leurs connaissances de la grammaire et sur des pratiques orales à partir de des activités de sensibilisation ou de renforcement de la connaissance, tout cela mené dans la salle de classe.
- Les questions d'évaluation où on a travaillé la partie de l'évaluation des apprentissages acquis à partir de tests de connaissances grammaticales ou des épreuves orales type DELF

#### **4.3. Analyse des apports didactiques de la question comme un ressource pédagogique pour profiter la pratique de la production orale chez des étudiants du FLE au niveau du lycée**

Pour la validation des apports didactiques de l'application des activités planifiées dans la proposition pédagogique on a identifié les suivants résultats :

	Indicateurs	Résultats d'application	
--	-------------	-------------------------	--

Type de questions		Les actions de l'enseignant	Les résultats d'apprentissage
Les question d'information	La question comme un outil pour résoudre les doutes	La majorité des étudiants posent des questions tout le temps sur les doutes qu'ils ont sur un point de grammaire, le lexique ou la traduction d'une phrase. Ils posent les questions en espagnol et en français.	La pratique de la langue étrangère est plus assidue et naturelle grâce à que les étudiantes ont la confiance de s'exprimer au moment de faire la question
	La question comme un outil d'acquisition des nouvelle connaissances	Dans le cas de l'acquisition des nouvelles connaissances, le professeur a travaillé avec des bilans de classes où il y a une série de questions pour aider les étudiants à leur apprentissage de la langue. Il le fait de manière orale	Dans ce cas, le type d'apprentissage qui se produit est plutôt mémoristique et répétitif.
	La question comme un outil de référence phonétique et linguistique	Ce sont des questions où le professeur fait des exercices de discrimination auditive et de répétition pour pratiquer la phonétique, il utilise les	

		activité de, lecture phonétique et de lecture en voix haute.	
	La question comme outil pour détonner la production ou le discours	Pour travailler la production orale, le professeur utilise des activités de communication travaillées dans une fiche pédagogique dans lesquelles les étudiants doivent réaliser des tâches d'interaction sous forme d'un entretien, jeux de rôle ou un exposé.	Ici on peut observer que le déroulement de ces activité d'interaction sont plus faciles pour les étudiants quand il y a des questions guidées pour la production orale.
Les question rhétoriques	La question comme un outil de renforcement des connaissances	Dans cette partie le professeur travaille des questions directes pour renforcer les connaissances que les étudiants expriment	
	La question comme outil de rétro alimentation	de manière orale ou dans la réalisation d'un exercice ou d'une activité. Ce sont des questions affirmatives en général.	

Les question d'évaluation	La question pour valider les connaissances	Pour ce types de questions, le professeurs utilisé	
------------------------------	--	---	--

Source. Élaboration propre

# CONCLUSIONS

Dans un processus d'apprentissage d'une langue, les stratégies didactiques qui sont employées prennent un rôle important pour la réussite de ce processus. Il est indispensable que comme professionnel de la didactique des langues étrangères, nous connaissions tous ces ressources qu'il y a pour mener des situations de formation plus efficaces et significatives.

Même dans notre quotidien comme professeurs, on emploie des techniques ou des stratégies de manière inconsciente et qui ont un impact positif chez les étudiants, comme par exemple la pédagogie de la question. Comme on a mentionné au cours de ce travail de recherche, dans presque toute activité d'interaction la dynamique de poser des questions est inévitable, elles sont nécessaires pour avoir un échange d'idées ou des messages avec de différents buts, on peut les utiliser pour demander de nouvelles informations, pour renforcer des connaissances déjà travaillées et acquises, ou même pour évaluer les connaissances à acquérir, soient du type linguistique ou soient de type pragmatique.

Cette étude nous a permis d'identifier, tout d'abord la littérature sur le traitement de la question comme un outil pédagogique dans la classe de langue étrangère, mais aussi nous a donné des résultats positifs dans le processus d'apprentissage des étudiants, surtout dans la partie de la pratique orale, car ce à partir d'une formulation correcte et pertinente des questions qu'on peut obtenir des réponses riches en lexique et en structure, en faisant que l'apprentissage soit plus naturelle et significatif. Peut-être pour la caractéristique propre de la question qui est de produire la réflexion.

S'il est vrai qu'on a obtenu des résultats significatifs pour le domaine de la didactique des langues étrangères, on doit mentionner les limites de cette étude qui sont adressés au sein du

traitement de l'objet d'étude, car on a travaillé uniquement sur une dynamique de l'observation pour vérifier les résultats, il manque le traitement statistique pour avoir une validation plus forte et obtenir des indicateurs mesurables et de comparaison.

Alors, avec ces limites on peut laisser la porte ouverte pour réaliser de futures recherches où on travaille une étude corrélationnelle sur la pédagogie de la question et la réussite scolaire, la culture dialectique à travers de la formulation de questions significatives, les test d'évaluation ou même l'élaboration des réactifs pour l'évaluation des apprentissages significatifs

## BIBLIOGRAPHIES

Anijovich, R. & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.*

Aique Educación.

Bernstein-Hodapp, B. & Verlag, H. (2008). *La foire aux questions.* Recuperado de:

<https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L03.pdf>

Bruxelles FLE (s/f). *Comprendre une courte conversation portant sur le nouveau travail de Gaël.*

Recuperado de : <https://www.bruxellesfle.be/conversation-locutrices-natives/>

Cardenas, M. L. & Rivera, J. F. (2006). El análisis del discurso en el aula: una herramienta para la reflexión. *Educere* 10(32), 43-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603207>

Centro virtual cervantes (1997). *Interacción.* Disponible en:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interaccion.htm#:~:text=Una%20conversaci%C3%B3n%20cotidiana%2C%20una%20reuni%C3%B3n,ling%C3%BC%C3%ADstica%20y%20la%20psicolog%C3%ADa%20educativa.](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interaccion.htm#:~:text=Una%20conversaci%C3%B3n%20cotidiana%2C%20una%20reuni%C3%B3n,ling%C3%BC%C3%ADstica%20y%20la%20psicolog%C3%ADa%20educativa.)

Charaudeau, P. (2009). *El contrato de comunicación en una perspectiva lingüística : convenciones psicosociales y convenciones discursivas, Références à compléter (Opción Maracaibo).* Le

site de Patrick Charaudeau. Disponible en : <http://www.patrick-charaudeau.com/El-contrato-de-comunicacion-en-una.html>

Consejo de Europa (2021). Marco Común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCERL). Volumen complementario. Servicio de publicaciones del

Consejo de Europa: Estrasburgo. Recuperado de:

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco\\_complementario/mcer\\_volumen-complementario.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf)

- Coscia, P. (2013). *La importancia del diálogo y las preguntas en el salón de clases. Análisis de las estrategias comunicativas en aulas universitarias*. [Tesis de Maestría]. Universidad de la República Uruguay. [https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/06/tesis\\_patrizia\\_coscia\\_2017.pdf](https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/06/tesis_patrizia_coscia_2017.pdf)
- De Vargas, e. (2006). La situación de enseñanza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericana de Educación* 39(4), 1-10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2560/3551>
- Dupasquier, I & Verlag, H. (2008) *Le marathon des questions*. Recuperado de: <https://www.hueber.de/media/36/oyv1-mat-L05-1.pdf>
- Edel-Navarro, R. (2004). El concepto de enseñanza-aprendizaje. *Red científica*. 1-5. <https://aaym.files.wordpress.com/2011/06/redcientificadefica-el-concepto-de-enseñanza-aprendizaje.pdf>
- Edwards, D. & Mercer, N. (1988): *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós
- ESCANDELL, M. V. (2007) *Introducción a la pragmática*. Ariel: Barcelona
- Fernández-Nava, L. (2012). La comunicación y la negociación como herramientas estratégicas en la gestión de las relaciones públicas. *Quórum Académico* 9(2). 296-314. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199025105007>
- Figuroa-Vidal, R. A. & Intriago-Marcías, J. R. (2022). Estrategias para la producción oral del idioma inglés en la comunicación de los estudiantes. *Polo del Conocimiento* 7(3), 265-292. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3730>

Filosofia.org (2017). *Diccionario filosófico*. Recuperado de :  
<https://www.filosofia.org/enc/ros/pr8.htm>

Forero, A. (2007). *El uso de las preguntas por parte del docente en la clase de matemáticas y sus efectos en las respuesta y conversaciones de los niños* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/283542/afs1de1.pdf>

Français interactif. (2010). *Les amours*. Recuperado de:  
<https://www.laits.utexas.edu/fi/fivideo/chapitre-13-vocabulaire-en-contexte-lamour> et  
[https://www.laits.utexas.edu/fi/sites/default/files/vid\\_voc\\_13\\_1.pdf](https://www.laits.utexas.edu/fi/sites/default/files/vid_voc_13_1.pdf)

Gaminde, I., Etxebarria, A., Romero, A. & Eguskiza, N. (2017) CARACTERÍSTICAS DE LA COMPETENCIA PROSÓDICA DE JÓVENES BILINGÜES VASCOS EN LA LECTURA EN VOZ ALTA: LAS CUMBRES TONALES. *RLA,K Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* Cncepción, 55(1). 35-52.  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-48832017000100035](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832017000100035)

González-Plate, L., Rivera García, E., & Trigueros Cervantes, C. (2014). La interacción social en el contexto del aula de Educación Física. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2), 305-320. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56732350017>

Hernández, S.R, Fernandez, C & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición). Industria Editorial Mexicana. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Julián, G. (2015). Identidad institucional: el/los estilo/s comunicativo/s en puestos de atención al público en instituciones de carácter económico. *Tonos digital* (29). 1-36.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5142421>

- Johnston, D. & Michaud, S. (2010). Le jeu de rôle : pour des apprentissages durables en anglais, langue seconde. *Pédagogie collégiale* 24(1), 1-10.  
<https://mobile.education.info/xmlui/bitstream/handle/11515/21802/johnston-michaud-24-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=QU'EST%20CE%20QUE%20LE,%C3%A0%20p%C3%A9renniser%20des%20comp%C3%A9tences%20langagi%C3%A8res.>
- Litwin, E. (2008). *EL OFICIO DE ENSEÑAR. Condiciones y contextos*. Paidós: Buenos Aires.
- Martínez-Maldonado, P., Armengol, C. & Muñoz, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *REXE. Revista de Estudios y experiencias en Educación*, 18(36), 55-78. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/648>
- Medina, M. (2020). *La importancia de la oralidad en las aulas de educación primaria. Propuesta didáctica* [Tesis de pregrado]. Universidad de Valladolid.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/41279/TFG-B.%201476.pdf?sequence=1>
- Misme, N. (2020). *Improvisación como Estrategia Didáctica para el Desarrollo de la Expresión Oral en Estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la UNSAAC, 2020*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.  
<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3128682>
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Recuperado de:  
[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25070w/Seman2/Guia\\_didactica\\_CAP1.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25070w/Seman2/Guia_didactica_CAP1.pdf)
- Nodo Universitario. (25 de diciembre de 2019). 50 preguntas para ayudar a los estudiantes a reflexionar acerca de lo que piensan. Disponible en: <https://nodo.ugto.mx/repositorio/50-preguntas-para-ayudar-a-los-estudiantes-a-reflexionar-acerca-de-lo-que-piensan/>

- Nussbaum, L. & Tusón, A. (1996). El aula como espacio cultural y discursivo. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 14-21. <https://es.slideshare.net/LorenaRachath/el-aula-como-espacio-cultural-y-discursivoluci-nussbaum-amparo-tusn>
- Pérez-Porto et Merino (11 de noviembre de 2021). *Pregunta – Qué es, usos, definición y concepto*. Disponible en : <https://definicion.de/pregunta/>
- Podcast Français Facile (2012). *Question DELF A1 – entretien orale*. Disponible en : <https://www.podcastfrancaisfacile.com/communication/delf-a1-entretien-oral.html>
- TE-SIS ACADEMIAS (s/f). *Dossier-Francés-A2*. Recuperado de: <https://academiatic6.es/wp-content/uploads/2020/10/DOSSIER-FRANCE%CC%81S-A2.pdf>
- Villar, L. M. (2005). *La interrogación. Tipo de preguntas*. Recuperado de: <https://formacionocupacional.files.wordpress.com/2010/07/rec06-segundo-modulo-de-interrogaciones.pdf>
- Yilorm, Y. (2016). Procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios Pedagógicos*, 42(especial), 103-116. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000300009&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000300009&script=sci_abstract)
- Zuleta, O. (2005). La Pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje. *Educere la Revista Venezolana de Educación* 9(28), 115-119. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102005000100022#:~:text=El%20uso%20de%20la%20pregunta%20es%20sustancial%20porque%20propicia%20la,un%20ambiente%20favorable%20de%20aprendizaje.](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000100022#:~:text=El%20uso%20de%20la%20pregunta%20es%20sustancial%20porque%20propicia%20la,un%20ambiente%20favorable%20de%20aprendizaje.)