



**BENEMÉRITA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE PUEBLA**

FACULTAD DE LENGUAS

**LES ACTIVITÉS LUDIQUES COMME
OUTILS DE MOTIVATION POUR LE
DÉVELOPPEMENT DE
L'EXPRESSION ET DE
L'INTERACTION ORALES**

Tesis para obtener el título de
LICENCIADA EN LENGUAS MODERNAS (FRANCÉS)

PRESENTA:

CHRISTIAN AMAIRANY BONILLA CORTES

DIRECTOR (A) : MTRA. STEPHANIE MARIE BRIGITTE
VOISIN

Noviembre, 2024

Les activités ludiques comme outils de motivation pour le développement de l'expression et de l'interactions orales

Après avoir lu ce travail de recherche réalisé par :

Christian Amairany Bonilla Cortes

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

LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS (FRANCÉS)



Mtra. Stéphanie Marie Brigitte Voisin

Directrice du mémoire



Dra. Iveth Lozano Palacios
Membre du jury



Mtra. María Eugenia Olivos Pérez
Membre du jury

Facultad de Lenguas.
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
Puebla de Zaragoza, Puebla

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier ma directrice la professeure **Stéphanie Marie Brigitte Voisin**, pour m'avoir guidée, pour ses conseils, sa patience, sa gentillesse et l'attention qu'elle m'a portée tout au long de ce travail.

Je tiens à remercier, la Dra. **Iveth Lozano Palacios** et la Mtra. **María Eugenia Olivos Pérez** pour avoir accepté de lire ce travail.

Je tien à rendre hommage à ma mère **Cristina Cortes Castillo** pour m'avoir accompagnée tout au long de ce chemin. Sans son amour et soutien je n'aurais pas réussi.

Je tiens à remercier mon mari **Ruben Ibañez Sánchez** pour m'avoir encouragée et avoir toujours été à mes côtés.

Merci infiniment

TABLE DES MATIÈRES

Les activités ludiques comme outils de motivation pour le développement de l'expression et de l'interaction orales	vi
CHAPITRE 1. INTRODUCTION	vii
1.1 Problématique	viii
1.2 Délimitation du sujet	ix
1.3 Justification	x
1.4 Objectifs de la recherche	x
1.4.1 Objectif général	x
1.4.2 Objectifs spécifiques	x
1.5 Questions de recherche	xi
1.6 Présentation du contenu	xii
1.7 Mots clés de la recherche	xiii
CHAPITRE 2. CADRE THÉORIQUE	15
2.1 L'expression orale	17
2.1.1 Développement de l'expression orale	18
2.2 L'interaction orale	21
2.3 L'approche communicative	23
2.3.1 Les caractéristiques de l'approche communicative	24
2.3.2 Le rôle et l'enseignement de l'expression et l'interaction orales dans l'approche communicative	26
2.4 La perspective actionnelle	28
2.4.1 Caractéristiques de la perspective actionnelle	29
2.4.2 Le rôle de l'enseignement de l'expression et de l'interaction orales dans la perspective actionnelle	32
2.5 L'approche par compétences	34
2.5.1 Caractéristiques de l'approche par compétences	35
2.6 La motivation	38
2.6.1 Types de motivation	40
2.6.2 L'importance de favoriser la motivation pour le développement de l'expression et de l'interaction orales.	42
2.7 Le développement des activités ludiques	44
2.7.1 Définition des activités ludiques	46

2.7.2 Le rôle des activités ludiques en classe de FLE	47
2.7.3 Pourquoi utiliser les activités ludiques pour développer l'expression et l'interaction orales	49
CHAPITRE III. MÉTHODOLOGIE	51
3.1 Définition	51
3.2 Le public	55
3.3 La Procédure	55
CHAPITRE IV	63
4.1 Grilles d'observation pour le professeur.....	63
4.2 Grille d'observation pour les apprenants	71
4.3 Questionnaire 1	75
CHAPITRE V. PROPOSITION D'ACTIVITÉS LUDIQUES	84
5.1 Fiche pédagogique 1.....	84
5.2 Fiche pédagogique 2.....	87
5.3 Fiche pédagogique 3.....	90
5.4 Fiche pédagogique 4.....	99
5.5 Fiche pédagogique 5.....	102
5.6 Analyse des activités.....	105
CHAPITRE VI. CONCLUSIONS.....	111
Références.....	116
Annexes	119
Annexe 1: Grille d'observation du professeur 1.....	119
Annexe 2: Grille d'observation du professeur 2.....	121
Annexe 3: Grille d'observation du professeur 3.....	123
Annexe 4 : Grille d'observation des apprenants 1	125
Annexe 5 : Grille d'observation des apprenants 2	126
Annexe 6 : Grille d'observation des apprenants 3	127
Annexe 7 : Questionnaire 1 (Exemple 1).....	128
Annexe 8 : Questionnaire 1 (Exemple 2).....	129
Annexe 9 : Questionnaire 2 (Exemple 1).....	130
Annexe 10 : Questionnaire 2 (Exemple 2).....	131

Les activités ludiques comme outils de motivation pour le développement de l'expression et de l'interactions orales

CHAPITRE 1. INTRODUCTION

Dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une seconde langue, une des habiletés les plus importantes à développer est l'expression orale. En effet quand nous apprenons une langue, nous cherchons à pouvoir communiquer dans celle-ci, à interagir avec d'autres personnes, à partager des idées, et ce comme si on parlait dans notre propre langue, de façon naturelle, spontanée, avec tout ce que cela implique.

La Faculté de Langues de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla offre La licence en Enseignement du Français dans laquelle les apprenants sont préparés à apprendre et enseigner cette langue. Les étudiants au cours de la licence doivent maîtriser quatre activités langagières : compréhension orale, compréhension écrite, expression écrite et expression orale. Cette dernière est considérée essentielle car, en tant que futurs professeurs de français, la langue étrangère sera notre instrument du travail puisque nous devons transmettre et faciliter l'acquisition des connaissances de manière claire et précise.

Cependant, l'expression orale pour de nombreux apprenants est considérée comme la plus difficile à développer et l'une des plus complexes car elle correspond à un ensemble d'éléments linguistiques (grammaire, pragmatique, sociolinguistique, phonétique, syntaxe etc.) et non linguistiques (intonation, gestes, articulation, etc.).

1.1 Problématique

Pendant nos années d'études de licence, nous avons pu remarquer que les étudiants n'utilisaient pas la langue cible dans les interactions de classe. Cela reflète sans doute un certain manque de motivation de la part des étudiants, qui peut renvoyer à diverses causes dont le manque d'intérêt des activités pédagogiques proposées par l'enseignant.

En effet, l'enseignement des langues continue souvent à employer une méthodologie traditionnelle qui va au plus sûr, c'est-à-dire que les étudiants apprennent parfaitement la grammaire, et ignore le développement d'autres habiletés. Comme mentionné ci-dessus, les activités employées en classe pour développer l'expression orale comme les dialogues et les exposés sont très pénibles pour les apprenants : d'une part, ils ne souhaitent pas parler devant leurs camarades pour éviter d'être exposés à des moqueries ; d'autre part, ils craignent de commettre des erreurs au moment de s'exprimer parce qu'ils considèrent qu'ils sont évalués tout le temps.

Il semble alors nécessaire de mettre en place des activités ludiques pour motiver les étudiants à avoir des interactions en classe de langue cible.

La motivation est un facteur essentiel dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère puisque, si l'étudiant n'est pas motivé, il lui sera difficile d'apprendre et de développer les compétences relatives aux activités langagières que cet apprentissage implique. Néanmoins, comme professeurs, nous croyons que les étudiants universitaires n'ont pas besoin d'être motivés étant donné qu'ils sont responsables de leur propre apprentissage, toutefois, il est important de contribuer à ce processus.

Une manière de le faire est de proposer des activités qui attirent l'attention des apprenants. Bertocchini & Costanzo (2008) affirment que, « si un élève trouve un travail intéressant, il y a de

fortes chances qu'il s'y investisse » (p.15). C'est à dire que si les élèves sont encouragés, ils participeront de manière efficace.

Lorete Fernández & Pizarro Carmona (2012), mentionnent que «El juego no es un simple pensamiento si no una actividad que desarrolla las competencias, fomenta las distintas estrategias y es una fuente de motivación (Cité dans Tremblay, 2017, p.5).

1.2 Délimitation du sujet

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla propose la Licence en Enseignement du Français de la Faculté de Langues. Au cours de cette formation, les étudiants sont de futurs professeurs qui doivent prendre, entre autres matières, 5 cours de langue cible qui les munissent des connaissances et compétences linguistiques et communicatives nécessaires à de futurs professeurs de Français Langue Étrangère (FLE). Notre travail de recherche va se centrer sur le cours de langue cible trois qui a été suivi par une vingtaine d'étudiants durant l'automne 2022, de lundi à vendredi, en sessions de deux heures chaque jour. Il est important de mentionner que les apprenants ont un niveau intermédiaire de maîtrise de la langue française. Nous envisageons de terminer notre recherche pendant la période d'automne 2024. Notre étude adopte une perspective didactique du fait que nous proposons l'usage d'activités ludiques pour développer l'expression et l'interaction orales.

1.3 Justification

C'est ainsi que ce travail de recherche vise à identifier la place que les enseignants donnent au jeu en classe pour découvrir s'il peut être considéré comme un instrument de motivation et un facilitateur de l'interaction et de l'expression orales des apprenants. Nous sommes en effet convaincues que les jeux sont des activités qui attirent l'attention des étudiants en rendant du même coup l'ambiance de la salle de classe plus dynamique et propice à l'apprentissage communicatif en langue étrangère.

Grâce à la réalisation de cette recherche, les futurs professeurs pourront apporter une possible solution au manque d'interaction en classe.

1.4 Objectifs de la recherche

1.4.1 Objectif général

Proposer l'utilisation d'activités ludiques comme instruments de motivation pour développer l'expression et l'interaction orales des étudiants de Langue Cible 3.

1.4.2 Objectifs spécifiques

- ✚ Définir les concepts clé de la recherche.
- ✚ Observer des classes de Langue Cible 3 pour répertorier les attitudes des étudiants en ce qui concerne l'expression et l'interaction orales et en déduire leur degré de motivation.
- ✚ Détecter les facteurs qui empêchent que les apprenants s'expriment oralement en langue cible.

✚ Identifier les activités utilisées par le professeur pour inciter les apprenants à l'expression orale en langue cible et déterminer si elles motivent les étudiants à s'exprimer.

✚ Analyser les résultats de l'application de ces activités ludiques.

1.5 Questions de recherche

Dans ce travail nous allons donc chercher à répondre aux questions suivantes :

De manière générale, quel degré de motivation l'expression orale des étudiants de langue cible de niveau intermédiaire démontre-t-elle ?

Quels sont les facteurs qui empêchent les apprenants de développer leur production orale en langue cible ?

Quelles sont les activités utilisées par l'enseignant qui n'incitent pas les apprenants à parler la langue cible en classe ?

Comment favoriser le développement de l'expression orale chez les étudiants de niveau intermédiaire en langue cible ?

Est-ce que les activités ludiques motivent les apprenants à développer la communication en langue cible ?

1.6 Présentation du contenu

Ce travail de recherche sera composé par cinq chapitres :

Premier chapitre :

Dans le premier chapitre nous présenterons le sujet de notre recherche, nous parlerons de l'importance de mettre en place des activités ludiques comme instruments de motivation pour développer l'expression et l'interaction orales dans la classe de FLE. Puis nous exposerons les possibles causes du manque de maîtrise de cette activité langagière. Nous présenterons également le niveau éducatif sur lequel notre recherche va se centrer et nous expliquerons la finalité de notre recherche pour faciliter le développement de l'expression et de l'interaction orales chez les étudiants.

Deuxième chapitre

Dans ce chapitre nous présenterons les travaux de spécialistes dans le champ pour définir les concepts que nous aborderons et en proposer des explications précises.

Troisième chapitre

Ce chapitre exposera la méthodologie que nous emploierons avec la finalité d'identifier les facteurs qui empêchent que les apprenants de langue cible trois utilisent la langue cible dans les interactions en classe. Pour cette raison, notre travail va adopter une méthodologie qualitative, laquelle nous aidera à recueillir des informations à partir d'instruments comme l'observations et des questionnaires que nous appliquerons aux étudiants.

Quatrième chapitre

Les résultats que nous avons recueillis seront analysés dans ce chapitre, avec la finalité de répondre aux questions posées.

Cinquième chapitre

Nous adapterons et mettrons en place des activités ludiques afin de susciter l'intérêt des apprenants pour s'exprimer oralement dans les interactions en classe de langue cible trois.

Sixième chapitre

Dans ce chapitre nous répondrons à nos questions de recherche et vérifierons si nous avons atteint nos objectifs et, de cette façon, nous conclurons notre mémoire.

1.7 Mots clés de la recherche

Voici quelques définitions des concepts clés de notre recherche.

Activités ludiques :

Es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente. (Huizinga, 1963, cité dans Tremblay, 2017, p. 30).

Approche Communicative : La désignation approche(s) communicative(s) s'applique au(x) dispositif(s) de choix méthodologique visant à développer chez l'apprenant la compétence à communiquer (Cuq, 2003, p. 24).

La expression orale:

Es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de micro destrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no. (Centro Virtual Cervantes,2024, s.p.)

Interaction orale : Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

Motivation : Principe des forces qui poussent les organismes à atteindre un but (Cuq, 2003, p. 170).

CHAPITRE 2. CADRE THÉORIQUE

Au cours de ce chapitre, nous allons présenter au lecteur les concepts essentiels sur lesquels repose notre recherche, c'est-à-dire l'expression et l'interaction orales, les méthodologies communicative, actionnelle et l'approche par compétences, ainsi que la motivation et les activités ludiques, pour lesquels nous proposerons des définitions et des informations issues d'auteurs de référence.

2.1 L'expression orale

2.1.1 Développement de l'expression orale

2.2 L'interaction orale

2.3 L'approche communicative

2.3.1 Les caractéristiques de l'approche communicative

2.3.2 Le rôle et l'enseignement de l'expression et interactions orales dans l'approche communicative

2.4 La perspective actionnelle

2.4.1. Les caractéristiques de la perspective actionnelle

2.4.2. Le rôle et l'enseignement de l'expression et de l'interaction orales dans la perspective actionnelle

2.5 L'approche par compétences

2.5.1 Caractéristiques de l'approche par compétences

2.6 La Motivation en classe de FLE

2.6.1 Types de motivation

La motivation extrinsèque

La motivation intrinsèque

L'amotivation

La motivation instrumentale

La motivation intégrative

2.6.2 L'importance de favoriser la motivation pour le développement de l'expression et interaction orales

2.7 Développement des activités ludiques

2.7.1 Définition des activités ludiques

2.7.2 Le rôle des activités ludiques en classe de FLE

2.7.3 Pour quoi utiliser les activités ludiques pour développer l'expression et interaction orales

2.1 L'expression orale

Dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, il est nécessaire de développer quatre activités langagières communicatives qui sont la compréhension orale, la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite. Les deux premières sont des activités de rétention et les deux autres relèvent de la production.

Dans les dernières années, la didactique des langues étrangères s'est centrée sur l'expression et l'interactions orales car, comme nous l'avons déjà mentionné, quand on apprend une langue étrangère, on cherche à pouvoir s'exprimer dans celle-ci, partager des idées, interagir avec d'autres personnes et pouvoir communiquer oralement. Cette habileté est un élément essentiel pour pouvoir réussir une communication. L'autre élément est la compréhension orale, car il faut comprendre et interpréter ce que nous écoutons et, en même temps, il est nécessaire de se faire comprendre par les autres pour mener à bien cet exercice. Pour cette raison, nous ne pouvons pas séparer ces deux habiletés puisqu'elles doivent se développer parallèlement, l'une ne pouvant pas fonctionner sans l'autre.

«La expresión oral implica la interacción y la bidireccionalidad, en un contexto compartido, y en una situación en la que se debe negociar los significados» (Baralo, 2000, p. 164). C'est-à-dire qu'il est important de savoir écouter et interpréter pour pouvoir s'exprimer.

Bohórquez & Rincón affirment que “la expresión oral es saber captar las intenciones de los demás y sus deseos y pensamientos, los mensajes no verbales que transmiten a través de la cara y los gestos y el doble sentido de los mensajes y metáforas” (2018, p. 17).

En d'autres termes, l'expression orale doit être comprise comme une habileté communicative dans laquelle il y a un échange d'idées, de pensées et d'émotions entre deux ou

plus de personnes, où l'une joue le rôle d'émetteur et l'autre de récepteur et vice versa, mais il est important de savoir interpréter le message transmis par l'autre personne.

Dans l'expression orale, le discours est naturel, interactif et spontané voire improvisé, il peut s'exercer individuellement, impliquant de la part de son émetteur une courbe intonative naturelle et expressive, où l'utilisation de la langue de communication est privilégiée. On donne donc une priorité au sens transmis (Latreche, 2015 p.20).

Pour cette raison, l'expression orale constitue un objectif fondamental dans l'enseignement des langues. Sa visée se concrétise dans l'ensemble des actions qui conduisent les apprenants à utiliser leurs connaissances en matière d'expression orale comme une base solide pour les comportements langagiers et les conduites communicatives futures.

2.1.1 Développement de l'expression orale

« Les enfants apprennent à parler la langue maternelle bien avant d'apprendre l'écrit et possèdent un bon maître de l'oral avant d'aller à l'école » (Alrabadi, 2011, p. 16). L'expression orale est toujours présente dans la vie de tout être humain, du fait que c'est la deuxième habileté que nous développons quand nous sommes enfants. D'abord nous développons la compréhension orale car depuis que nous sommes bébés nos parents nous parlent tout le temps, nous écoutons et essayons de les imiter, et ainsi peu à peu nous apprenons des mots et nous essayons de parler en leur donnant un signifié, pour pouvoir exprimer ce que nous voulons dire. Par exemple, nous exprimons si nous avons faim ou froid et, de cette manière, nous commençons à développer un apprentissage significatif de manière inconsciente et nous développons une grande habileté langagière. En d'autres mots, nous développons un instinct de la langue, «Instinto del lenguaje, en

el sentido de que la lengua crece en el niño del mismo modo en que la araña sabe tejer su tela sin que nadie lo enseñe hacerlo bien» (Pinker, 1994, cité dans Baralo, 2002, p. 164.).

Baralo (2002) mentionne :

El aprendizaje de una palabra implica asociar su sonido con su significado; son dos procesos diferentes: por lado aprender la estructura sonora, reconocer la palabra y poder pronunciarla; por otro lado, apoderarse del concepto que expresa y asignarlo a una categoría semántica más o menos amplia: formas colores, cantidad, comida, acción, etc. (pp. 164,165)

L'enfant met en place une habileté complexe qui lui permet de développer son langage de manière spontanée et naturelle.

« Apprendre une langue étrangère, c'est devoir saisir, reconnaître et restructurer un paysage sonore nouveau » (Lhote, 1988, cité dans Rifat & Sevinç, 2011, p. 21). En résumé, dans le cas de l'apprentissage d'une seconde langue, l'apprenant doit faire face à un processus distinct que quand il a acquis sa langue maternelle, du fait qu'il doit acquérir un système linguistique différent. Pour cette raison, développer l'expression orale pour lui est plus compliqué puisque cela implique de déployer à la fois des éléments linguistiques comme le vocabulaire, le lexique la phonétique, la syntaxe, la sémantique, et non linguistiques comme l'intonation et le rythme.

L'acquisition du lexique est fondamentale puisque, sans cet élément, il n'existerait pas de communication. Celui-ci « désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social (profession, classe d'âge, milieu, etc. » (Cuq, 2003, p.155).

« La phonétique a une place importante dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères car la production correcte de sons signifie une production correcte du sens » (Rifat & Sevinç, 2013, p. 21). Cela veut dire que, s'il n'existe pas une bonne prononciation, le message ne sera pas bien compris.

Un autre élément crucial est la syntaxe qui est une composante de la grammaire d'une langue. Elle contient l'ensemble des règles qui établissent la combinaison des mots dans les phrases de la langue (Cuq, 2003, p.231).

La sémantique, qui est l'étude scientifique du sens des mots, a vu son domaine s'élargir à la phrase et aux conventions de l'usage discursif (la pragmatique).

Les composantes non linguistiques sont l'intonation, le rythme et les pauses. Elles sont essentielles dans la communication, dans la mesure où l'émetteur doit savoir réguler le volume de sa voix en faisant des pauses et en modulant sa vitesse d'élocution afin que le récepteur soit conscient de l'importance du message ou encore de l'humeur de l'autre personne.

Par ailleurs, la langue non verbale ou communication non verbale, comme les gestes, les sourires et les regards, joue un rôle complémentaire puisque nous pouvons exprimer une idée sans besoin de parler.

Tous ces éléments sont fondamentaux pour le développement de l'expression orale et la réussite de la communication. C'est pour cela que l'apprenant doit en avoir la maîtrise pour pouvoir s'exprimer dans la langue cible.

2.2 L'interaction orale

Parler de communication orale revient à parler d'interaction orale, cette dernière étant une activité langagière indispensable qui est liée à la compréhension et à l'expressions orales. C'est une activité essentielle pour établir une conversation.

Dans l'approche actionnelle, qui est proposée par le CECR dont nous parlerons plus tard, elle est découpée en quatre activités langagières qui sont la réception, la production, l'interaction et la médiation. Nous nous centrerons sur l'interaction orale qui est définie comme suit :

Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et alternent les moments de production et de réception, qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter. Même sur la suite lorsque les tours de parole sont strictement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse. Ainsi apprendre à interagir suppose plus que d'apprendre à recevoir et à produire des énoncés. On accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

En d'autres mots, l'interaction orale est un élément de communication où l'émetteur et le récepteur échangent les rôles, agissent de manière réciproque, et attendent leur tour pour parler, tout en écoutant pour être en mesure de donner un retour.

Giralt “La interacción es una habilidad de comunicación esencial para la construcción de lograr actos de habla. En una conversación, los papeles entre hablante y oyente se intercambian constantemente, ósea la acción no ocurre de un solo lado”. (Cité dans Leite, 2021, s.p.).

Pour Goffman, l’interaction orale est un ensemble d’influences exercées mutuellement dans des situations de face-à-face, comme la conversation, le dialogue, etc. (Cité dans Cuq, 2003).

Par ailleurs Bertocchini & Costanzo (2008) mentionnent que l’interaction orale comprend deux types de discours que l’on peut identifier selon leur but : le discours interactif et le discours transactionnel qui comporte le transfert de l’information.

Pour le premier,

Vous aurez tendance à vous livrer à un type de conversation où une personne suggère à une autre de commenter un sujet, puis, si la discussion s’engage sur le sujet proposé, réagit à son commentaire ou en l’absence de commentaire, propose un autre sujet de conversation. Ces causeries essentiellement interactives se caractérisent souvent par de sujets qui changent contentement et un assez grand partage de vues à leur sujet. (Brown & Yule, cités dans Bertocchini & Costanzo, 2008, p. 68).

Ces types d’interactions sont plus de caractère amical ou familial car, pour ce type de discours, le message n’est pas le plus important.

Pour le deuxième, « le transfert d’information constitue, pour le locuteur, la raison essentielle de communiquer oralement. Le langage tend à être plus clair, plus précis que dans le cadre de situation interactives » (Bertocchini & Costanzo, 2008, p. 68)).

Autrement dit, ces types d'interactions sont davantage de caractère professionnel puisque, dans ce type de discours, le plus important est de transmettre de façon correcte le message.

2.3 L'approche communicative

Dans les années soixante-dix, l'enseignement des langues perdurait comme un système abstrait de règles grammaticales et syntaxiques qui devaient être maîtrisées par les apprenants. Cependant, ces systèmes ignoraient les aspects discursifs, réfléchis, sociolinguistiques et pragmatiques de la langue. C'est pour cela que, à la fin de années 70 et au début des années 80, est née l'Approche Communicative, « Une approche qui considère l'apprentissage des langues comme une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer » (Puren, 2006, p. 37).

« L'approche communicative recentre l'enseignement de la Langue Etrangère sur la communication, il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans Langue Etrangère et donc d'acquérir une compétence de communication » (Bérard, 1991, p. 17). Cette approche cherche donc à préparer l'apprenant à développer une communication réelle dans laquelle il doit participer à des tâches réelles dans lesquelles la langue est un moyen pour atteindre un objectif.

La tâche est un ensemble structuré d'activités devant faire sens pour l'apprenant ; il s'agit de le confronter à un support authentique, par des activités de compréhension, de production, d'interaction avec le pair, la visée pragmatique étant privilégiée par rapport à la forme linguistique. (Nunan, cité dans Cuq, 2003, p. 234).

Selon Hymes (1991) :

La compétence communicative désigne la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façon appropriée, d'adapter son discours à la situation de communication

en prenant en compte les facteurs externes qui le conditionnent : le cadre spatiotemporel, l'identité des apprenants, leurs relations et leurs rôles, les actes qu'ils accomplissent, leur adéquation aux normes sociales, etc. (Cité dans Bérard, 1991, p.18).

Autrement dit, l'étudiant doit savoir s'exprimer de façon appropriée, savoir à quel moment il doit parler et à quel moment non, et savoir se diriger à quelqu'un.

2.3.1 Les caractéristiques de l'approche communicative

L'approche communicative promeut la construction de connaissances et de capacités dans la langue sous une forme réelle et significative pour l'apprenant. Pour Tilda (2015) « L'approche communicative réside dans trois dimensions (1) les textes et exercices en contexte comme outils d'apprentissage (2) la focalisation sur l'apprenants et (3) la perspective retenue par la notion d'erreur » (p.15).

Ainsi, la communication est essentielle et l'utilisation de documents authentiques est indispensable pour la mener à bien. Ces documents doivent être cohérents et faire partie de la vie quotidienne. Ils sont ensuite sélectionnés par les créateurs de manuels d'apprentissage en fonction des objectifs d'apprentissage et des profils des apprenants. «El enfoque comunicativo implica la utilización de documentos auténticos; desde una factura hasta una receta médica, desde una conversación telefónica hasta la radio, televisión o el periódico» (Palomero, Fernández, Tirado & Cerdá, 1990, p.11).

L'approche communicative a pour principe fort de favoriser la centration sur l'apprenant en le considérant sujet et acteur principal de l'apprentissage et non récepteur passif de

l'information, tout en l'appelant à comprendre et à produire du sens en réalisant un travail individuel. (Mouaki, 2021, p.1021)

Autrement dit, pour cette approche il est important que les étudiants apprennent à apprendre, du fait qu'ils doivent être responsables de leur propre apprentissage. Les besoins des apprenants sont très importants et ils comprennent les activités langagières qu'ils doivent acquérir (compréhension et production orales, production et compréhension écrites).

Les enseignants non seulement enseignent la grammaire mais ils cherchent aussi à créer une ambiance qui favorise la communication, raison pour laquelle les erreurs sont considérées comme acceptables dans l'approche communicative, comme le mentionnent Giordant, Fevre et Tapinian, « Les erreurs offrent à l'apprenant un milieu d'apprentissage plus sécurisé, stimulant et dynamisant : l'erreur prend toute sa place dans la dynamique de la pensée » (2013, cités dans Tilda, 2015, p.16). L'étudiant, lorsqu'il commet une erreur, développe la capacité de réfléchir pour la rectifier.

2.3.2 Le rôle et l'enseignement de l'expression et l'interactions orales dans l'approche communicative

À la fin du XXe siècle, l'enseignement de la langue se centrait sur l'activité écrite, surtout dans la littérature, puisqu'on aspirait à écrire et parler comme les grands écrivains. Cependant, grâce au Général Charles De Gaulle, l'enseignement de l'oral est devenu primordial pendant la seconde guerre mondiale, en tant que patrimoine national.

En conséquence, dans les dernières décennies, l'enseignement des langues étrangères s'est centré sur l'expression orale, autrement dit sur la compétence communicative, et les enseignants ont commencé à mettre en place l'approche communicative dans la salle de classe.

L'expression orale est dorénavant considérée comme primordiale dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère puisque l'objectif principal de ce dernier est de pouvoir communiquer dans celle-ci. Cependant, comme nous l'avons déjà mentionné, cette activité langagière est difficile à développer et l'une des plus complexes car elle incorpore l'ensemble des éléments linguistiques (grammaire, pragmatique, sociolinguistique, phonétique, syntaxe etc.), et non linguistiques (intonation, gestuelle, articulation, etc.).

Du fait de cette complexité, l'approche communicative propose et met en œuvre de nouveaux outils pour développer l'expression et l'interaction orales, qui sont appelés activités ludiques, et qui comprennent les simulations et des jeux de rôle, qui motivent les apprenants tout en favorisant une communication authentique.

Cuq (2003) nous offre ces définitions pour les concepts mentionnés ci-dessus :

Concernant le premier,

Le jeu de rôles est, en didactique des langues, un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communication sous trois aspects : la composante linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique. (Cuq, 2003, p.142)

Pour le deuxième,

Cette activité d'apprentissage vise à reproduire avec la plus grande authenticité possible la situation de communication à laquelle se prépare l'apprenant. Celui-ci y joue son propre rôle suivant un scénario (un canevas) d'abord écrit à l'avance puis progressivement improvisé. (Cuq, 2003, p. 221)

Selon Puren (2006), « La simulation c'est un exercice où l'on demande à l'apprenant en classe de faire comme s'il était un usager en société » (p. 37).

2.4 La perspective actionnelle

La perspective actionnelle a été présentée par Le Cadre Européen Commun de Référence Pour Les Langues, à la fin des années 90 et au début des années 2000. Comme nous l'avons mentionné, le CECR (2009) est un manuel qui offre une base commune pour l'élaboration des programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc.

La perspective actionnelle joue un rôle complémentaire à l'égard de l'approche communicative : « la perspective actionnelle doit d'autant plus venir s'ajouter à l'approche communicative et non la remplacer » (Puren, 2014, cité dans Tilda, 2015, p. 17). La perspective actionnelle, aussi appelée approche actionnelle, est définie comme suit :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou plusieurs) sujet(s) qui mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il (s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources, cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met ouvre l'acteur social. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15)

En d'autres termes, l'apprenant doit apprendre une langue en tant qu'être social, c'est-à-dire qu'il est membre d'une société et qu'il doit mener des tâches liées avec la langue dans des situations concrètes et dans une ambiance spécifique concrète.

La perspective actionnelle prend en compte les ressources émotionnelles et cognitives et les capacités des individus en tant qu'agents sociaux. De plus, les apprenants doivent acquérir et développer des compétences qui leur permettent de participer de manière efficace dans la société.

Les compétences sont l'ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15).

Pourtant « l'enseignant et l'apprenant doivent être capables de communiquer, cohabiter, co-agir, bien se connaître et partager des valeurs communes au-delà des différentes cultures en présence » (Puren, 2011, cité dans Mouaki, 2021, p. 1016).

2.4.1 Caractéristiques de la perspective actionnelle

La perspective actionnelle est une approche qui se centre sur l'apprentissage à travers l'action. Delarue (2012) affirme que « les apprenants mémorisent mieux s'ils sont capables d'associer une action à un mot » (cité dans Tilda, 2015, p. 14).

D'ailleurs, cette approche promeut l'apprentissage à travers l'acquisition de compétences et la réalisation de tâches ou de projets que l'apprenant doit réaliser à l'intérieur et à l'extérieur de la salle de classe afin de les mobiliser pour agir en société. Pour récapituler, la tâche est : « Est toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé ». (Conseil de l'Europe 2001, p.16).

Toujours selon le CECR, dans cette perspective, les apprenants comme acteurs sociaux développent des compétences générales individuelles, des compétences à communiquer et des activités langagières.

Dans les compétences générales individuelles, les individus apprennent à communiquer en utilisant les savoirs dont ils disposent déjà (savoir-être et savoir-faire) et en acquérant d'autres nouveaux comme les savoir-apprendre. Ces savoirs sont des connaissances, des habiletés et des ressources que les personnes ont acquises de façon innée, par expérience ou de manière plus formelle.

Les compétences à communiquer langagièrément se présentent comme des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques.

La compétence linguistique fait référence aux connaissances et habiletés que l'individu possède sur la langue et ses éléments comme le lexique, la phonétique et la syntaxe.

La compétence sociolinguistique peut être comprise comme l'utilisation socioculturelle de la langue. Cela veut dire que l'individu doit connaître ses normes d'usage et ses paramètres sociaux.

Finalement, la compétence pragmatique désigne la fonctionnalité de la langue et le discours propre de celle-ci. Autrement dit, c'est la capacité que développe un individu pour communiquer en utilisant le discours de manière adéquate dans différentes situations.

Par ailleurs, dans les compétences à communiquer, les individus apprennent et mettent en pratique des activités langagières telles que la réception, la production, l'interaction et la médiation.

La réception et la production (orales et écrites) sont les activités les plus essentielles que l'individu acquiert puisqu'elles sont au cœur de son apprentissage et de son développement professionnel. D'une part, grâce à la réception les individus peuvent consulter et comprendre des manuels, le contenu du cours et d'autres types de documents. D'autre part, la production orale ou écrite permet à l'individu de s'exprimer dans un grand nombre de situations de communication.

Comme mentionné ci-dessus, l'interaction est l'échange oral entre deux personnes qui jouent le rôle d'émetteur et de récepteur mais, en même temps, peuvent alterner ces rôles car le plus important est de réussir la communication.

Participant à la fois de la réception et de la production, les activités écrites/et ou orales de médiation permettent, par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu de produire à l'intention d'un tiers une (re) formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct. Les activités langagières de médiation, (re)traitant un texte déjà là, tiennent une place considérable dans le fonctionnement langagier ordinaire de nos sociétés. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18).

En d'autres mots, la médiation peut se traduire comme l'interprétation et l'intention du message pour pouvoir le transmettre à d'autres personnes qui n'y ont pas accès.

Avec l'acquisition des compétences générales et des activités langagières, la perspective actionnelle vise à ce que l'apprenant devienne un utilisateur actif de la langue dans une société, et soit préparé pour résoudre les problèmes qui se présenteraient dans diverses situations et contextes de la vie réelle.

« L'approche actionnelle incite l'utilisateur à faire plus des recherches, dépenser plus d'efforts, prendre plus de responsabilités, réussir un travail authentique et développer son autoestime dans un but précis » (Tilda, 2015, p. 18).

L'apprenant est donc perçu comme devant être autonome, conscient de son apprentissage, et mettant en pratique ses connaissances pour atteindre ses objectifs.

Par ailleurs, on encourage les apprenants à développer des compétences « Lesquelles sont définies en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches que l'apprenant est capable de réaliser correctement » (Rose Evelyne, 2009, cité dans Mouaki, 2021, p. 1019).

Les descripteurs du CECR classent les niveaux de compétences comme : A1, A2, B1, B2, C1 et C2. Dans chaque niveau, les apprenants doivent réaliser diverses tâches à partir des connaissances qu'ils ont acquises et de leur capacité individuelle.

La perspective actionnelle demande aux apprenants non seulement de maîtriser des compétences linguistiques même aussi des compétences culturelles.

2.4.2 Le rôle de l'enseignement de l'expression et de l'interactions orales dans la perspective actionnelle

Avec l'intégration de l'approche actionnelle, l'enseignement-apprentissage d'une deuxième langue présente de nouvelles rénovations dans ce processus, cette perspective favorisant que l'apprenant puisse se débrouiller dans la société de cette langue étrangère. Pour cela, la perspective actionnelle promeut la communication interactive, innovation quant à l'approche communicative. En effet, celle-ci favorisait la communication l'un avec autre, c'est-à-dire que

l'apprenant interprétait le rôle de récepteur ou d'émetteur dans une conversation, cependant, pour l'approche actionnelle, la communication doit être interactive et collaborative puisque dans une société les individus travaillent de façon conjointe. Comme le mentionne Puren (2007, cité dans Díaz, 2020), « Il ne s'agit plus seulement de parler avec l'Autre (de communiquer avec lui pour s'informer et l'informer) en agissant sur lui par la langue, mais d'agir avec lui en langue étrangère et de réaliser avec lui des « actions Sociales » ». (p. 26)

Pour cette raison, la création de scénarios est devenue un outil important pour les enseignements de l'approche actionnelle. Un scénario d'apprentissage-action est défini comme « une simulation basée sur une tâche communicative, toutes reliées les unes aux autres, visant l'accomplissement d'une mission plus ou moins complexe par rapport à un objectif » (Bourguignon, 2007, cité dans Mouaki, 2021, p. 1022).

Les activités ludiques sont considérées par cette perspective comme des scénarios d'expression et d'interaction orales, cependant, contrairement à l'approche communicative, ces outils sont plus planifiés et avec un objectif plus concret ; par exemple, si le professeur enseigne le conditionnel, l'activité doit se focaliser sur ce sujet.

2.5 L'approche par compétences

Dans les dernières décennies, l'enseignement au niveau supérieur a vécu des changements avec la finalité de couvrir les besoins des apprenants et de contribuer aussi aux besoins de la société. C'est pour cela qu'une méthodologie est apparue pour permettre aux apprenants d'évoluer dans tous les domaines professionnels de manière compétente. Cette méthodologie est appelée l'approche par compétences, née pour créer un lien entre la société et l'école. Actuellement elle a été adoptée par les universités.

Pour Hirtt (2009), « le mouvement de réforme pédagogique baptisée « approche par compétences » a commencé à se développer au Québec et en Suisse Romande avant de s'étendre à la Belgique à Madagascar et, plus timidement, en France. Dans la communauté française de Belgique, c'est le « décret missions » de juillet 1997 qui a donné le coup d'envoi de la réforme. Il était question d' « amener tous les élèves à s'approprier des savoir et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place dans la vie économique, sociale et culturelle » (p. 1).

Cette méthodologie a été incorporée d'abord à l'école primaire et après dans les écoles secondaires grâce au parlement de la communauté française qui adopte le « socle compétence » en mai 1999. Cependant, l'approche a été mise en place dans le niveau supérieur en s'appuyant sur « les nouvelles politiques éducatives de *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) et L'Organisation de Coopération et Développement Économique (OCDE) et les États engagés dans le processus de Bologne, visant à faire de la diffusion du savoir un moteur du développement social, économique et social (Chauvigné & Coulet, 2010 p.16).

Las tendencias mundiales respecto a la Educación Superior se encuentran graficadas por la Declaración Mundial de la Unesco sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, donde se proclama que las tendencias contemporáneas de la Educación Superior son: la de contribuir al desarrollo sostenible y el progreso del conjunto de la sociedad a través de formar profesionales altamente cualificados y ciudadanos responsables. (Martinez, 2013, p. 11)

Hirtt (2009 p.2) souligne que l'approche par compétences a vraiment commencé à se développer avec les travaux théoriques de chercheurs anglosaxons relatifs à la *competency based education*, qui remontent pour la plupart au début des années 1970 (Houston & Hoswam, 1972 ; Schmiedler, 1973, Burns & Klingstedt, 1973). Cependant, ces travaux concernaient essentiellement la formation professionnelle. C'est-à-dire que la professionnalisation consistait à préparer les apprenants à être incorporés au marché du travail.

Pour les entreprises, il était important d'économiser de la main-d'œuvre puisqu'il était nécessaire que les nouveaux travailleurs, ingénieurs, constructeurs, avocat, docteurs, etc., aient des connaissances préalables pour éviter leur formation et, de cette manière, il était plus facile de les incorporer.

2.5.1 Caractéristiques de l'approche par compétences

L'approche par compétences est une méthodologie qui met l'accent sur les besoins, les intérêts et les émotions des apprenants (khadraoui & al., 2019). Cette méthodologie propose un enseignement-apprentissage basé sur l'acquisition des habilités et des connaissances, et sur le développement des compétences qui facilitent l'insertion des apprenants dans la vie professionnelle.

Pour cette approche, l'apprenant est un futur citoyen et, par ses apprentissages, l'école le prépare à être un citoyen capable de faire face aux diverses situations sociales (Khadraoui & al. , 2019, p.118). D'ailleurs elle cherche qu'ils soient capables de résoudre des problèmes dans des situations complexes du monde du travail et de pouvoir donner des solutions à ces problèmes. En d'autres termes, elle a pour but que les apprenants soient compétents, ce qui implique qu'ils sachent mettre en pratique les connaissances qu'ils ont acquises.

D'abord, nous définirons le concept de compétence dans l'éducation :

Pour Hirtt (2009, p.3)

Une compétence ne se réduit ni à des savoirs, ni à des savoir-faire ou des comportements. Ceux-ci ne sont que des « ressources » que l'élève ne doit d'ailleurs pas forcément « posséder », mais qu'il doit être capable de « mobiliser » d'une façon ou d'une autre, en vue de la réalisation d'une tâche particulière.

«La competencia es el conjunto de conocimientos, de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función. una tarea» (UNESCO, 1996, cité dans Farfan & López, s.d., p. 434).

Jaques Tardif définit la compétence comme « un savoir-agir complexe, prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficace de ressources internes et externes, à l'intérieur d'une famille de situations » (cité dans Belin, 2022,s.p.).

« Les compétences sont une combinaison dynamique des aptitudes cognitives et métacognitives, du savoir et de la compréhension des aptitudes relationnelles, intellectuelles et

pratiques et des valeurs éthiques » (González & Wegenaar, 2007, cités dans Chauvigne & Claude, 2008, p.22).

Pour Martínez (2013), «La competencia es más que la capacidad para hacer cosas. Rompe con la idea de que más que los saberes de un ser humano, es lo que es capaz de hacer con ellos» (p.13).

« Une compétence est une réponse originale et efficace face à une situation ou une catégorie de situation, nécessitant la mobilisation, l'intégration d'un ensemble de savoirs, savoir-faire, savoir- être » (Bosman & al., 2000, cités dans Hirtt, 2009, p. 3).

Comme nous l'avons déjà dit, l'approche par compétences favorise que l'apprenant soit une personne compétente, qui sache employer ses connaissances, compétences et habiletés pour atteindre un objectif.

Pour Martínez (2013),

Un individuo competente es aquel que puede proyectar hacia el futuro sus capacidades actuales comprendiendo y resolviendo problemas de forma pertinentes en aquellos ámbitos proyectados, porque esta persona ha desarrollado mecanismos estratégicos relacionados con el aprender a aprender, desarrollando su autonomía y el sentido personal que le ha permitido mantenerse “a nivel de su tiempo”. (p.14)

2.6 La motivation

L'un des facteurs essentiels qui déterminent le succès de chaque objectif personnel et professionnel est la motivation qui, dans le processus d'enseignement-apprentissage joue un rôle essentiel pour la réussite de l'apprentissage. Comme le mentionne Huerta, "Efectivamente los aspectos que tienen que ver con la motivación, con la energía que ponemos estudiantes y profesores al orientarnos hacia unos objetivos en un entorno como el universitario, intervienen claramente en todo proceso de enseñanza aprendizaje" (Pozo & Pérez, 2009, p.164).

Définissons à présent la motivation. Le mot motivation provient des termes latins motus (« mouvoir ») et motion (« mouvement »). Pour la psychologie et la philosophie, ce sont les choses qui impulsent une personne à réaliser certaines actions et à persister jusqu'à atteindre ses objectifs. Le concept est également associé à la volonté et à l'intérêt. Autrement dit, la motivation est la volonté de fournir un effort et d'atteindre les objectifs fixés.

«La motivación es un proceso psicológico que supone la activación de procesos cognitivos, afectivos y emocionales, que dirigen y orienten la acción de forma deliberada o intencional hacia un objetivo» (Huerta, 2009, cité dans Pozo & Pérez, 2009, p. 165).

Il existe plusieurs motifs qui impulsent la motivation : les motifs réactionnels, les motifs émotionnels, égocentriques, ou encore altruistes.

- ✚ Les premiers se réfèrent au fait qu'une personne prend une décision car elle considère qu'elle est correcte.
- ✚ Les deuxièmes renvoient aux émotions d'une personne qui exercent une influence dans ses décisions.

- ✚ Les troisièmes se rapportent au besoin d'une personne de se sentir meilleure que d'autres personnes ou d'être reconnue.

- ✚ Les dernières se manifestent quand les personnes ont besoin d'aider les autres.

Par ailleurs, la motivation suppose l'existence d'une nécessité, sans lien obligé avec le plaisir ou le luxe. Lorsqu'une personne est motivée à faire quelque chose, elle considère que ce quelque chose est nécessaire ou convenable. De ce fait, la motivation est le lien qui fait agir pour répondre à ce besoin.

Le psychologue Maslow explique que les êtres humains ont une hiérarchie de besoins à satisfaire avant de pouvoir atteindre leurs objectifs (Psicología Básica, 2007, p.17).

- ✚ Il les a organisés sous la forme d'une pyramide au bas de laquelle se trouvent les besoins physiologiques (respirer, manger, dormir). Ces besoins sont les plus importants pour le fonctionnement de chaque être humain.

- ✚ Au deuxième niveau se trouvent les besoins liés à la sécurité, comme le travail, la santé, la sécurité familiale, la sécurité physique et les ressources etc.

- ✚ Le troisième niveau correspond aux besoins affectifs comme l'amitié, l'amour et l'intimité sexuelle.

- ✚ Le quatrième niveau est consacré aux besoins d'estime : attention, reconnaissance, dignité, réputation, gloire.

- ✚ Finalement, au cinquième niveau se situent l'autoréalisation, la moralité, la créativité et la résolution de problèmes.

Figure 1

Pyramide de besoins de Abraham H. Maslow



Source : Larrenua (2014, p. 7)

Si ces besoins sont satisfaits, cela permet que se développe la motivation dans les êtres humains.

2.6.1 Types de motivation

Il existe divers facteurs internes et externes qui permettent le développement de la motivation. Ces facteurs favorisent deux types de celle-ci : la motivation intrinsèque et la motivation extrinsèque.

- ✚ La motivation intrinsèque relève du souhait personnel de réaliser une chose par plaisir ou satisfaction sans que personne ne donne de stimulus externe.

- ✚ La motivation extrinsèque revient à donner des stimulus aux personnes quand elles font bien quelque chose ; dans cette motivation, les sentiments exercent aussi une influence puisqu'il y a des personnes qui peuvent éprouver un certain sentiment de culpabilité si elles pensent ne pas avoir bien fait quelque chose. Par exemple, dans un débat en classe, l'apprenant commence à parler de façon naturelle afin de participer, cependant, le professeur lui fait des commentaires négatifs par rapport à son expression, l'étudiant recevant alors un stimulus négatif qui lui fera sentir que ses efforts ne sont pas reconnus. En revanche, si le professeur lui fait des commentaires positifs, l'apprenant fera encore plus d'efforts pour s'exprimer dans la langue cible.

Le modèle sociologique ou socio-éducatif postulé par Gardner et Lambert dans les années 1970 a eu une grande importance dans l'enseignement-apprentissage d'une seconde langue en mettant en évidence deux types de motivation :

- ✚ La motivation intégratrice, révélée lorsque les apprenants veulent connaître la culture et les traditions associées à la langue étrangère. Ils souhaitent faire partie de la communauté de cette langue et voient celle-ci comme une partie d'eux.
- ✚ La deuxième est la motivation instrumentale, la langue étrangère étant alors considérée par les apprenants comme un instrument qui les servira dans leur vie professionnelle. (Larrenua, 2014)

Pour Codreanu (2009), il existe un autre type de motivation nommé « l'amotivation », qui est : le niveau le plus bas de l'autodétermination et apparaît lorsque l'individu a l'impression de ne pas pouvoir contrôler son environnement ou bien lorsqu'il ne perçoit pas l'intérêt ou le sens de la tâche ou de l'activité proposée (p.16).

C'est -à-dire que l'amotivation peut être décrite comme un niveau très bas d'intérêt sur un sujet car l'apprenant ne trouve pas de finalité à faire ou apprendre quelque chose.

2.6.2 L'importance de favoriser la motivation pour le développement de l'expression et de l'interaction orales.

Comme nous l'avons déjà vu, la motivation est la force qu'exercent les personnes pour atteindre un objectif. En ce qui concerne l'apprentissage d'une deuxième langue, la motivation est fondamentale puisque, si l'étudiant n'est pas motivé, il lui sera difficile d'apprendre une autre langue et de développer les compétences relatives aux activités langagières que cet apprentissage implique.

Comme professeurs nous croyons que les apprenants de niveau supérieur n'ont pas besoin d'être motivés car nous supposons qu'ils ont développé une motivation intrinsèque, c'est-à-dire qu'ils étudient le français par plaisir et sont compétents, autonomes sans besoin d'être dirigés. Cependant, la plupart d'entre eux ne sont pas conduits par cette motivation, sinon guidés par la motivation extrinsèque, ce qui veut dire qu'ils ont besoin d'être stimulés pour apprendre le français. Cela ne signifie pas que les professeurs soient responsables de l'apprentissage des étudiants mais qu'ils peuvent les aider à le réussir en leur offrant des stimuli qui éveillent leur envie d'apprendre.

Motiver consiste à éveiller ou réveiller l'intérêt d'apprendre des apprenants, susciter le désir d'être compétent et de faire des efforts pour atteindre ses objectifs.

« Motiver sera faire croître l'intérêt pour tout projet à valeur effective qui maintient la motivation initiale amplifiée, en faisant prendre conscience à l'élève de son potentiel intellectuel et de ses goûts » (Cuq, 2003, p. 171).

Par conséquent, la motivation est un facteur décisif pour réussir l'apprentissage d'une deuxième langue car, si un apprenant est motivé, il fera des efforts de manière spontanée, naturelle, et il aura une meilleure performance.

Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, comme nous l'avons déjà mentionné, il est fondamental de développer quatre activités langagières (expressions orale et écrite, compréhensions orale et écrite). Nous allons à présent parler spécifiquement de l'expression orale dans les interactions en classe de FLE. La plupart des apprenants ont des problèmes pour développer cette habilité puisqu'il existe des facteurs qui les démotivent et amènent à ne pas la travailler, comme la mise en place d'une méthodologie d'enseignement traditionnelle, la peur des apprenants au moment de parler, la crainte d'être objet de moquerie si on se trompe, ou encore le manque de confiance en soi.

Un apprenant très bien motivé, qui a confiance en lui et qui n'a pas peur de faire des fautes, pourra développer de manière plus efficace sa compétence de communication. Tandis qu'un apprenant anxieux, qui a peur de ne pas comprendre la question de l'enseignant, de ne pas pouvoir donner une réponse correcte, de ne pas être compris par les autres et d'être ridiculisé, ne voudra pas prendre la parole en classe et cela influencera négativement son apprentissage. (Rifat & Sevinç, 2011, p. 19)

Par conséquent, il est nécessaire d'employer des outils qui favorisent la motivation des apprenants et éveillent leur intérêt pour s'exprimer dans la langue cible et dans les interactions de classe.

2.7 Le développement des activités ludiques

Le jeu est présent dans la vie de tout être humain depuis que nous sommes petits enfants. En des temps reculés, le jeu était déjà considéré comme une ressource éducative. Il consistait en des pièces de théâtre qui représentaient la vie de façon amusante ou dramatique. Les philosophes estimaient qu'à partir des pièces de théâtre, les apprenants pouvaient acquérir des connaissances. Rebecca-Maillard (1969) souligne que :

Dès l'Antiquité les jeux font partie intégrante de l'éducation des jeunes. Leur but essentiel est la formation de citoyens parfaitement adaptés aux besoins de la Cité, et ils y arrivent en plaçant l'apprentissage dans un cadre libre et non contraignant. (cité dans Tucknott, 2018, p. 11)

Torres (2001) mentionne:

El juego tuvo sus orígenes en Grecia, la idea Helénica aparece en la épica de Homero y Hesíodo y se le ha concebido como una noción del poder físico, luego pasa a ser "paideia" como el inocente juego de niño. (p. 116)

Dans les années soixante-dix la didactique des langues étrangères et secondes a été marquée par une rénovation née du fameux tournant communicatif et de la centration sur l'apprenant. C'est de cette époque que datent les premières tentatives d'introduction du jeu

comme outil pédagogique à part entière en classe de Français Langue Etrangère (dorénavant FLE). (Silva, 2008, p. 20)

Silva mentionne que quelques spécialistes, comme Jean-Marc Caré et Francis Debyser, ont contribué à la réflexion sur la créativité et à l'élaboration de techniques d'animation qu'ils ont proposées à partir de jeux (jeux de mots, jeux de lettres et jeux de société) Néanmoins, leurs apports ont été rejetés par diverses disciplines selon lesquelles le jeu était instrumentalisé et manipulable mais ne pouvait pas se centrer sur quelque chose de spécifique. C'est-à-dire que le jeu était un instrument flexible qui pouvait toucher différents sujets mais n'avait pas un objectif précis.

À cause de cet argument, le Conseil de l'Europe, dans le CECR, rejette la proposition du jeu en argumentant que le jeu ou la créativité sont importants dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartiennent pas au seul domaine éducatif (Conseil de l'Europe , 2001, p. 47).

Par contre, les théories proposées par les psychologues Piaget et Vygotsky ont contribué à prendre en compte la perspective de l'utilisation du jeu. Pour Piaget, le jeu est une activité importante qui contribue au développement cognitif, motivationnel et social de l'enfant. Selon Vygotsky, le jeu naît comme un besoin d'interagir avec les autres. C'est pour cela que davantage de professeurs en viennent à intégrer des activités ludiques dans leur processus d'enseignement, puisque :

Le jeu fournit les moyens de travailler en groupe de façon dynamique et diversifiée, et que le groupe comme lieu privilégié de la parole et de la communication est aussi le lieu idéal de l'action sociale, fortement valorisée dans les nouvelles orientations méthodologiques. (Silva, 2008, p. 21)

2.7.1 Définition des activités ludiques

Il existe une grande variété de définitions concernant les notions de « jeu » et « activités ludiques ». Nous essaierons de donner les plus précises pour les déterminer.

Selon Pierre « Le terme de jeu vient du latin « Jocus». « Plaisanterie, badinage ». Il désigne « L'activité physique ou intellectuelle visant au plaisir ; à la distraction de soi-même ou des autres » (cité dans Hadnana, 2021, p. 29).

Pour Huizinga,

Le jeu est une action ou une activité volontaire, accomplie dans certaines limites fixées de temps et de lieux, suivant une règle librement consentie mais complètement impérieuse, pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension ou de joie, et d'une conscience d'être « autrement » que dans la vie courante. (Cité dans Honore, 2006, p. 6)

Le jeu est un phénomène complexe, et toute parole sur le jeu doit être conçue comme une œuvre sociale de désignation et d'interprétation (Silva, 2008).

Nous devons considérer le jeu comme un moyen de communication et d'apprentissage et non seulement comme une source de loisir et de plaisir (Hadnana, 2021).

Il est important d'explicitier le terme de ludique :

Une activité d'apprentissage dite ludique est guidée par des règles de jeu et pratiquée pour le plaisir qu'elle procure. Elle permet une communication entre apprenants (collecte d'informations, problème à résoudre, compétition, créativité, prise de décisions, etc.) Orientée vers un objet d'apprentissage, elle permet aux apprenants d'utiliser de façon

collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives. (Cuq, 2003, p. 160)

Pour la pédagogie, l'activité ludique est un outil pédagogique et d'apprentissage, qui fait que l'apprenant prend du plaisir lors de son apprentissage (Hadnana, 2021).

Nous pouvons donc définir le jeu comme une activité récréative qui favorise la motivation et contribue au développement de l'expression orale.

2.7.2 Le rôle des activités ludiques en classe de FLE

L'apprentissage d'une seconde langue doit être un plaisir et pas quelque chose qu'on doit faire pour obligation ou inertie, mais ce processus peut résulter difficile. Pour cette raison, de plus en plus de professeurs cherchent des instruments qui aident et motivent les apprenants tout au long de ce processus, comme l'utilisation d'activités ludiques. L'engagement et la réussite de l'élève dans l'apprentissage d'une langue étrangère vont largement dépendre de sa motivation (Bour & Hoyet, 2012).

Nous allons à présent nous intéresser aux avantages des activités ludiques dans la salle de classe.

Divers spécialistes ont montré que les activités ludiques favorisent l'apprentissage, du fait qu'elles suscitent l'intérêt et le plaisir, et développent la motivation et la participation des apprenants. En plus, elles sont considérées comme des instruments d'interaction et de communication. « Le ludique, dans l'enseignement apprentissage, permet aux apprenants d'utiliser de façon collaborative et créative l'ensemble de leurs ressources verbales et communicatives » (Maguenni, 2015, p. 70).

Castrillón (2017) mentionne:

La implementación del juego dentro del aula de clase y en el aprendizaje de una segunda lengua logra producir una mayor motivación extrínseca e intrínseca y puede llegar a ser una herramienta excelente para practicar estructuras gramaticales, lingüísticas y adquirir conocimientos socioculturales de la lengua que se está aprendiendo. (p.90)

D'ailleurs, en utilisant des jeux, nous pouvons introduire de nouveaux sujets et renforcer ce qui a déjà été appris en classe, les apprenants développent leur capacité de résolution de problèmes et cela leur permet d'être plus proches d'une situation réelle de communication. En plus les jeux améliorent la dynamique du groupe puisqu'ils fomentent le travail en équipe, les étudiants apprennent à respecter les points de vue de chaque personne et à savoir prendre la parole quand c'est nécessaire.

Grâce aux activités ludiques, les professeurs peuvent améliorer l'ambiance de la classe, éliminer ou éviter la tension et l'anxiété chez apprenants ; il est aussi important que les enseignants éliminent la routine pour éviter l'ennui des apprenants.

Les jeux permettent également de développer une habileté. Selon Tucknott (2018), « Les activités ludiques développent simultanément plusieurs compétences, telles que la compréhension et la production d'un discours ou l'interaction » (p. 6).

Cependant une opinion commune est que les jeux ne sont que pour les enfants, alors même qu'ils font partie de la vie de l'être humain. Maguenni (2015) souligne que « Le jeu pédagogique ne doit pas être exclusivement réservé aux enfants et aux jeunes adolescents, dans la mesure où la richesse de l'univers ludique offre de nombreuses options adaptables à divers types de public »

(p.74). Il s'agit donc d'adapter les activités ludiques aux différents styles d'apprentissage, aux âges et aux besoins des apprenants.

Il est possible que les adultes ne jouent pas les mêmes jeux que quand ils étaient petits mais ils ont d'autres jeux puisqu'il existe une grande diversité de jeux pour les adultes correspondant à différents styles d'apprentissage.

Il est vrai que tous les apprenants n'aiment pas jouer, néanmoins les jeux permettent de les intégrer dans les activités car les étudiants peuvent en faire partie comme juges ou animateurs, en donnant la parole à chaque équipe ou en notant combien de points ont été gagnés par chaque équipe ou chaque joueur.

2.7.3 Pourquoi utiliser les activités ludiques pour développer l'expression et l'interaction orales

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'expression orale est une activité dont la maîtrise provoque, pour la plupart des apprenants, de grandes difficultés du fait qu'elle est considérée comme très difficile et complexe. La prise de parole est la première source de difficultés pour les apprenants qui apprennent une langue (Helmet & al., 2014). C'est pour cela que les activités ludiques peuvent avantageusement contribuer au développement de cette activité.

Certains pédagogues considèrent le jeu comme un vecteur de communication puissant favorisant les échanges et les interactions des élèves entre eux (Bour & Hoyet, 2012).

Autrement dit, le jeu est un bon outil pour libérer la parole dans la classe de FLE puisque, quand l'apprenant joue, il est capable de penser, d'assimiler et de créer, tout en passant un moment agréable et amusant.

Au sein de la classe, le jeu permet tout d'abord de briser la glace, au sein d'un groupe peu communicatif ou qui ne se connaît pas encore, ou de lâcher du lest avant /après une activité plus lourde et demandeuse (Helme & al., 2014).

Par ailleurs, les activités ludiques aident aussi à perdre la peur de parler, pour ces apprenants qui n'ont pas confiance en eux-mêmes et craignent de faire une erreur ou une gaffe, ou sentent qu'ils sont en constante évaluation et perdent alors leurs moyens. Selon André (1998), la peur de faire des erreurs est « paralysante et improductive » (cité dans Rifat & Sevinç, 2011, p. 21). Pour cette raison, le jeu peut favoriser l'auto confiance et l'autonomie en changeant leur état d'esprit. Grâce à cet outil, les apprenants peuvent se sentir moins stressés et plus libres, ce qui facilitant qu'ils développent l'expression orale de façon spontanée et naturelle.

En définitive, le jeu peut être un bon outil pédagogique dans le développement de l'expression orale parce qu'il est important dans le processus d'apprentissage d'un apprenant. Il implique en effet une activité verbale, mentale, physique qui est très positive pour l'étudiant (Nevado, 2008).

CHAPITRE III. MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre est consacré à la présentation de la méthodologie de recherche que nous avons utilisée, à la description des instruments que nous avons appliqués et au public qui a été notre source d'informations.

3.1 Définition

La méthodologie de la recherche fait référence à la méthode qu'utilise un chercheur pour réaliser une étude et aux instruments qu'il emploiera pour recueillir des informations à propos d'un sujet ou phénomène.

Selon Cabezas & al. (2018) la recherche consiste à identifier puis à résoudre un problème avec la finalité d'obtenir des réponses claires et précises à des questions ou des interrogations en suivant un ensemble de procédés scientifiques.

Pour Hernández & al. (2014), "la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos críticos y empíricos que se aplica al estudio de un fenómenos o problema" (p. 4).

Notre travail de recherche met l'accent sur une méthodologie qualitative qui nous permettra d'analyser et d'approfondir le phénomène que nous sommes en train d'étudier. À travers des outils de cette approche, nous pouvons identifier et comprendre les facteurs qui empêchent les apprenants de s'exprimer dans les interactions en classe.

Ensuite, nous expliquerons en quoi consiste la recherche qualitative :

Pour Cabezas & al (2018), "El enfoque cualitativo, es un tipo de investigación sin mediciones numéricas, tomando en cuenta, entrevistas, descripciones experiencias de los

investigadores reconstrucción de hechos suscitados no imponiendo en general la prueba de hipótesis como algo en proceso investigativo” (pp. 64-65).

La méthodologie qualitative se caractérise pour être inductive puisqu’elle présente un modèle de recherche flexible. Elle commence la recherche avec des questions et des hypothèses vaguement formulées, et elle possède une perspective holistique puisqu’elle prend en compte toutes les choses qui sont autour du phénomène étudié.

D’ailleurs elle cherche à comprendre les phénomènes de cause à effet en cherchant à étudier un phénomène en profondeur. Cependant, elle ne cherche pas à clarifier des hypothèses mais plutôt à les générer. Pour ce type de recherche, l’observateur est l’outil le plus important.

La méthodologie qualitative a besoin d’être systématique et subjective. Elle donne une interprétation précise et profonde des données pour valider la recherche. C’est pourquoi elle utilise trois instruments pour la recompilation de données. Le premier est l’observation :

Pour Gómez (2012):

La observación se refiere básicamente a la percepción visual; se emplea para indicar todas las formas de percepción utilizadas, registrando posibles respuestas, sin embargo, es importante distinguir entre lo que es una respuesta sería, por ejemplo, una acción y el producto del registro de la respuesta sería el dato. (Pp. 60-61)

En résumé, l’observation doit s’aventurer dans le centre d’un problème ou phénomène pour capturer tous les aspects qui se trouvent autour de celui-ci et pouvoir trouver les causes qui le provoquent.

L’observation peut être directe et indirecte :

- ✚ Dans l'observation directe, l'observateur est présent dans le domaine de la recherche pour faire des annotations et analyser tout ce qu'il observe.
- ✚ Dans l'observation indirecte l'observateur connaît le sujet à partir d'autres observations qui ont été déjà réalisées par d'autres observateurs.

Gomez (2012) mentionne deux types d'observation directe :

- ✚ L'observation participante, quand l'observateur est impliqué dans le phénomène étudié dans le but d'obtenir des données plus précises.
- ✚ L'observation non participante, quand l'observateur rassemble les données sans participer.

Par ailleurs, il existe d'autres types d'observation :

- ✚ L'observation simple ou libre, quand l'observateur n'utilise pas d'instruments pour la recompilation des données.
- ✚ L'observation concrète, quand l'observateur utilise des éléments pour la recompilation de données comme des fiches, des tableaux, etc.

Le deuxième instrument qu'utilise la méthodologie qualitative est l'entretien qui est une conversation entre le chercheur et l'interviewé pour obtenir des informations. L'entretien implique une relation directe entre le chercheur et son objet d'étude, grâce aux témoignages oraux d'individus ou de groupes (Gomez, 2012).

Il y a différents types d'entretiens pour l'obtention de données : l'entretien structuré, semi structuré et non structuré.

- ✚ L'entretien structuré : le chercheur planifie les questions à partir d'un plan préétabli, ordonné et dirigé.
- ✚ L'entretien semi-structuré : le chercheur pose des questions ouvertes qui permettent d'obtenir plus de nuances dans la réponse et d'aborder d'autres sujets d'intérêt.
- ✚ L'entretien non structuré : l'observateur ne suit pas un plan établi et n'utilise que les connaissances qu'il a sur le sujet.

Le troisième instrument qu'utilise la méthodologie qualitative est le questionnaire.

El cuestionario es la herramienta que permite al científico social plantear un conjunto de preguntas para recoger información estructurada sobre una muestra de personas, empleando el tratamiento cuantitativo y agregado de las respuestas para describir a la población a la que pertenecen y/o contrastar estadísticamente algunas relaciones entre medidas de su interés. (Meneses, 2016, p. 9)

En d'autres termes, le questionnaire est utilisé pour obtenir des données précises quant au phénomène qui intéressent l'observateur. Le questionnaire est une technique d'évaluation qui peut être quantitative et qualitative. Il s'agit d'une série de questions écrites préparées systématiquement et soigneusement qu'on donne aux personnes pour déterminer ce qu'elles pensent du sujet recherché. En plus, le questionnaire se caractérise pour être impersonnel puisqu'il ne sollicite pas les données personnelles des interviewés, jugées peu importantes par l'observateur.

3.2 Le public

La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla propose la Licence en Enseignement du Français. Comme futurs professeurs de cette langue, les apprenants doivent prendre 5 cours de langue cible, entre autres matières qui les munissent de connaissances et de compétences linguistiques nécessaires. Notre travail de recherche va se centrer sur le cours de Langue Cible trois, lequel a été suivi par une vingtaine d'étudiants de 20 à 25 ans, en majorité des femmes. Les apprenants ont un niveau de maîtrise de la langue française correspondant à un A2 + B1 selon le CECR et leur profil de sortie devrait équivaloir à un niveau B2. L'enseignante est une mexicaine qui possède plus de 20 ans d'expérience comme professeure de français.

3.3 La Procédure

Afin de répondre aux questions que nous nous sommes posées, notre travail de recherche comprendra quatre étapes :

Pour la première étape de notre travail, nous ferons des observations du cours de Langue Cible trois en utilisant deux grilles d'observation que nous avons adaptées du Département de Didactique des langues de l'université de Québec à Montréal (2010). La première aura pour fonction d'identifier les activités de classe, les types d'exercices, le rôle de l'enseignant face au développement de l'expression et de l'interactions orales et de vérifier si l'enseignant motive les apprenants.

GRILLE D'OBSERVATION D'UNE SÉANCE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (élaborée à partir de la grille d'observation de l'Inspection Académique de Créteil et du Manuel de Formation Pratique du Département de Didactique des Langues de l'Université du Québec à Montréal, version 2009-2010)

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Dates des observations :

Institution d'accueil :

Nom et fonctions du responsable :

Effectif officiel :

Horaire de la séance observée :

Effectif réel :

de à

Nombre de séances par semaine et durée :

1. Variété des supports utilisés : Oui Non

Si oui, lesquels ?

Matériel didactique (manuel, etc.) Vidéos authentiques

Documents supports de CO didactisés Activités ludiques

Images : Documents audio authentiques

Vidéos didactisés : Internet

Autres supports :

2. Variété des activités proposées : Oui Non

3. L'intervenant en langue : aspect pédagogique	Oui	Non	Commentaires
Réactive les acquisitions antérieures			
Varie les modes d'organisation du travail : individuel, groupal, collaboratif			
Entraîne les étudiants à comprendre une langue orale authentique			
Adapte son vocabulaire au niveau des apprenants			
Possède une diction compréhensible par les étudiants			

Développe l'expression orale des étudiants			
Réagit de façon pertinente aux erreurs des étudiants et utilisent des techniques de correction adéquates			
Donne des consignes claires et précises			
Laisse un temps de réponse suffisant aux étudiants			
Introduit des éléments linguistiques nouveaux et les fait pratiquer			
Utilise des exemples concrets			
Adapte son enseignement aux styles d'apprentissages des étudiants			
Organise des activités communicatives			
Motive les étudiants à parler entre eux			
Intègre des aspects culturels			
Tient compte des besoins des étudiants			
Tient compte des intérêts des étudiants			
Sait susciter l'intérêt des étudiants			
Donne du travail personnel			
Evalue les acquisitions des étudiants			

Le recours à l'espagnol est plutôt : Justifié excessif

4. L'intervenant en langue : aspect comportementaux	Oui	Non	Commentaires
Est respectueux envers les apprenants			
Fait preuve d'empathie envers les apprenants			
Offre son soutien personnalisé			
Fait preuve de jugement et de sens des responsabilités			
Est attentif à tout ce qui se passe dans la classe			
Met à profit ses qualités personnelles (sens de l'humour, dynamisme, créativité) pour éveiller ou entretenir la motivation et la curiosité des apprenants			
Valorise, félicite et encourage les apprenants			
Instaure un climat de confiance			
Sait interagir avec les apprenants			
Sait inciter tous les apprenants à la prise de parole			
Sait inciter à la prise de parole spontanée			

La deuxième grille d'observation aura pour fonction d'identifier la participation des étudiants pendant le cours, pour vérifier s'ils utilisent la langue cible dans les interactions en classe et s'ils sont motivés.

Cours de

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Matière :

Niveau

Dates des observations :

Institution :

Horaire de la séance observée :

Effectif officiel :

de à

Effectif lors de chaque séance :

Les apprenants en la langue : aspect pédagogiques	Oui	Non	Commentaires
Réutilisent les connaissances apprises antérieurement			
Comprennent les consignes des activités			
Comprennent les questions posées			
Répondent avec cohérence aux questions posées			
Utilisent des phrases bien formulées			
Possèdent une maîtrise générale de la langue cible correspondant au niveau requis			
Parlent en français entre eux			
Savent travailler en groupe			
Savent travailler individuellement			
Expriment leurs doutes			
Font preuve d'autonomie			

Le recours à l'espagnol est plutôt :

justifié

excessif

Les apprenants en langue : aspect	Oui	Non	Commentaires
Sont respectueux entre eux			
Sont motivés			
Sont attentifs au discours des autres étudiants			
S'expriment facilement			

Participent activement			
Participent de manière spontanée			
Montrent qu'ils se sentent en confiance			

Pour la deuxième étape, nous avons rédigé un questionnaire pour les apprenants, qui est constitué de trois parties. La première vise à connaître l'importance de l'expression orale pour les étudiants et à vérifier s'ils sont capables de s'exprimer sans problème. Cette partie est formée par trois questions ouvertes.

La deuxième partie du questionnaire a pour but de déterminer le rôle des apprenants face à l'expression orale, ainsi que les facteurs qui les empêchent de s'exprimer. Pour cette raison, nous avons posé deux questions à choix multiples et une autre avec l'option de répondre par oui ou non ; ils devront justifier leur réponse.

La troisième étape de notre questionnaire fait référence aux activités qu'utilise le professeur pour développer l'expression orale dans les interactions en classe. Pour cela, nous avons posé trois questions fermées.

Nous avons décidé de rédiger le questionnaire en espagnol afin que les apprenants comprennent bien les questions et, de cette manière, pouvoir obtenir une plus grande authenticité de l'information obtenue.

Nous analyserons un peu plus loin les réponses pour vérifier la validité de notre hypothèse et répondre à nos questions de recherche.

Cuestionario1

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre la utilización de juegos para el desarrollo de la expresión oral. Dicha tesis tiene por objetivo encontrar cuáles son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Cuestionario para alumnos

Producción órale

¿Consideras que es importante desarrollar al máximo la expresión oral en la lengua meta? ¿Por qué?

¿Eres capaz de expresarte de manera natural y espontanea de acuerdo con el nivel que estas cursando?

El rol del estudiante frente a la producción oral

¿Practicar esta competencia dentro de clase?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

¿Practicar esta competencia fuera de clases?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

¿Participas en clase de manera de forma espontánea y por gusto?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

6) ¿Tienes problemas para desarrollar esta competencia?

Sí No ¿Por qué?

Si respondiste que si a la pregunta 6 ¿Cuáles son esos factores que te impiden hablar en la lengua meta?

¿Cuáles son las actividades que realizas para practicar esta competencia?

El rol del profesor frente a esta competencia

¿Consideras que el profesor emplea las actividades adecuadas para desarrollar tu expresión oral?

Si No ¿Por qué?

¿Te gusta que el profesor realice juegos para desarrollar esta competencia?

Si No ¿Por qué?

¿Sientes que te ayudan esos juegos y te motivan a desarrollar esta competencia?

Si No ¿Porqué ?

Dans la troisième étape, nous proposerons une série d'activités ludiques susceptibles de motiver les apprenants et de favoriser le développement de l'expression et de l'interactions orales chez les étudiants.

Finalment, la quatrième étape consistera en l'application d'un questionnaire constitué de cinq questions ouvertes destinées aux apprenants du cours de Langue Cible trois, pour vérifier si les activités que nous avons proposées les ont motivés et ont favorisé le développement de cette activité langagière.

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre La utilización de Juegos Como Herramienta de Motivación para el Desarrollo de la Expresión Oral. Dicha tesis tiene por objetivo cuales son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Cuestionario para alumnos 2

¿Consideras que las actividades realizadas te han motivado para expresarte en la lengua meta?

¿Consideras que estas actividades te han ayudado a perder el miedo y a expresarte de manera espontánea?

¿Las actividades realizadas han sido más atractivas para ti que las actividades que normalmente utiliza el profesor para que te expreses en la lengua meta?

¿Consideras que las actividades empleadas te han ayudado con tu capacidad de resolver problemas? Por ejemplo, utilizar sinónimos cuando no conoces una palabra.

¿Consideras que la utilización de estas actividades ha desarrollado tu creatividad?

CHAPITRE IV

Analyse des résultats

Dans ce chapitre nous montrerons et examinerons les résultats que nous avons obtenus à partir des instruments de la méthodologie qualitative que nous avons employés pour la collecte des données.

4.1 Grilles d'observation pour le professeur

Pour la première étape de notre travail nous avons demandé à la professeure titulaire si nous pouvions observer son cours de Langue Cible trois afin de nous rendre compte des rôles qu'elle-même et les apprenants adoptent face à l'expression et l'interaction orales.

Dans les observations réalisées à la professeure, nous avons pris en compte différents aspects.

Le premier aspect que nous avons considéré est le type de support que la professeure utilisait en classe pour travailler cette activité :

1. Variété des supports utilisés :	Oui	Non
		Si oui, lesquels ?
Matériel didactique (manuel, etc.)		Vidéos authentiques
Documents support de CO didactisée		Activités ludiques
Images :		Documents audio authentiques
Vidéo didactisés :		Internet
Autres supports :		

Pendant la classe nous avons observé que la professeure utilisait deux supports régulièrement : le premier était des photocopies qui étaient utilisées pour aborder et renforcer les

sujets de grammaire. Elle donnait l'explication d'un temps grammatical, ensuite les étudiants faisaient les exercices qui se trouvaient dans les photocopies, en silence et de manière individuelle. Le deuxième support employé était constitué par des vidéos authentiques, par exemple films, documentaires et actualités en France, pour développer la compréhension orale et la production écrite. L'enseignante mettait une vidéo, posait quelques questions à propos de celle-ci et les apprenants devaient prendre des notes pour recueillir l'information puis ils faisaient une rédaction en répondant aux questions que la professeure leur avait posées.

Le deuxième aspect que nous avons pris en compte est la variété des activités proposées :

Nous avons pu vérifier que le cours était monotone car la professeure employait les mêmes activités tout le temps. Parfois, elle réalisait des débats pour développer l'expression orale mais la participation était nulle ; elle posait des questions aux apprenants pour qu'ils s'expriment mais ils devenaient nerveux et ne participaient pas.

Le troisième aspect est l'intervenant en langue : aspects pédagogique relatifs à la compréhension orale et à l'expression orale. Pour cet aspect nous avons pris quelques

points :

Oui

Non

Réactive les acquisitions antérieures :

Oui, parfois la professeure commençait en demandant aux apprenants ce qu'ils avaient vu lors de la séance précédente, elle posait des questions pour vérifier s'ils avaient compris le sujet et elle donnait une petite explication.

Varie les modes d'organisation du travail individuel, groupal, collaboratif :

Pendant l'observation, nous avons remarqué qu'habituellement les apprenants n'avaient pas d'interaction orale entre eux mais travaillaient de manière individuelle, et ils travaillaient

uniquement ensemble quand la professeure le leur demandait, la façon de travailler était alors en binôme.

Entraine les élèves à comprendre une langue orale authentique :

Oui, l'enseignante utilisait la langue cible presque tout le temps dans les interactions et ne passait par l'espagnol que lorsque les apprenants ne comprenaient pas le sujet. Cependant, il arrivait qu'elle mène tout le cours en espagnol.

Adapte son vocabulaire au niveau des apprenants :

La manière de parler de la professeure était claire. Quelquefois, elle employait de nouvelles expressions et, quand les apprenants ne les comprenaient pas, elle utilisait des synonymes ou donnait des exemples.

Possède une diction compréhensible par les élèves :

La professeure parlait parfois un peu vite et les étudiants ne comprenaient pas ce qu'elle disait mais ils lui demandaient de répéter et elle répétait alors plus lentement. Il arrivait qu'elle se mette en colère et qu'elle dise qu'ils devaient s'habituer parce que les Français parlent très vite.

Développe l'expression orale des élèves :

La professeure ne promouvait pas que les apprenants utilisent l'expression orale dans les interactions en classe. Elle permettait qu'ils parlent dans leur langue maternelle presque tout le temps et ils employaient uniquement quelques mots en français ou ils s'exprimaient dans la langue cible quand la professeure le leur demandait.

Réagit de façon pertinente aux erreurs des élèves et utilise des techniques de correction adéquates :

Nous considérons que les techniques de correction n'étaient pas les plus pertinentes puisque la professeure se mettait en colère presque tout le temps. Quand les apprenants ne prononçaient pas bien certains mots ou ne savaient pas utiliser les temps grammaticaux, elle les grondait en disant qu'ils auraient déjà dû posséder ces connaissances. Pour cette raison, les prises de parole étaient rares.

Donne des consignes claires et précises :

Les consignes étaient claires et, quand les apprenants ne les comprenaient pas, la professeure les énonçait en espagnol.

Laisse un temps de réponse suffisant aux élèves :

Nous considérons que le temps était excessif puisqu'ils prenaient jusqu'à 40 minutes pour réaliser des exercices ou réaliser une activité.

Introduit des éléments linguistiques nouveaux et les fait pratiquer :

Régulièrement la professeure enseignait de nouvelles expressions ou donnait l'explication d'un sujet, puis les élèves faisaient des exercices pratiques mais seulement au niveau grammatical.

Utilise des exemples concrets :

A ce qui concerne la grammaire, l'enseignante donnait d'excellentes explications des thèmes grammaticaux, en s'efforçant pour qu'ils comprennent et en donnant des exemples clairs et précis.

Organise des activités communicatives :

La professeure utilisait trois activités : les premières étaient des exposés, très employés par elle, au cours desquels les apprenants devaient donner une explication sur un sujet devant leurs camarades ; ensuite ils leur posaient des questions pour vérifier s'ils avaient compris. De cette façon, les étudiants étaient amenés à communiquer. Les deuxièmes étaient des dialogues, qui étaient utilisés pour pratiquer des éléments nécessaires de la vie comme, par exemple, acheter un billet d'avion ou demander comment arriver à un endroit. Finalement, les troisièmes étaient les débats, qui étaient employés rarement par la professeure et pour lesquels la participation était presque nulle, car seuls quelques apprenants prenaient la parole.

Motive les élèves à parler :

Nous considérons qu'il n'existait aucune motivation des deux côtés puisque la professeure n'employait pas de techniques pour susciter l'intérêt des apprenants et que, si les apprenants prenaient la parole, c'était uniquement pour répondre à une exigence de l'enseignante.

Intègre des aspects culturels :

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'enseignante utilisait des vidéos montrant des aspects culturels de chaque région de France ou de pays francophones, des aspects relatifs au style de vie, aux moyens de transport les plus utilisés, etc. Elle racontait aussi aux apprenants ses expériences de vie en France.

Tient compte des besoins des élèves :

Nous estimons que la professeure cherchait à ce que ses apprenants soient capables de développer une bonne maîtrise de la langue française ; pour cette raison, elle s'efforçait pour qu'ils apprennent

bien la grammaire et renforcent les compétences nécessaires pour leur développement professionnel.

Tient compte des intérêts des élèves :

Nous avons observé que l'enseignante avait un plan de travail structuré : elle réalisait les activités qui étaient les plus adéquates pour les apprenants mais qui, malheureusement, n'étaient pas intéressantes.

Sait susciter l'intérêt des élèves :

Comme nous l'avons déjà mentionné, la méthodologie d'enseignement de la professeure était très routinière et ennuyeuse, pour cette raison les apprenants ne montraient pas d'intérêt. Toutefois, parfois elle permettait à d'autres étudiants de cours plus avancés de réaliser et d'animer des activités dans son cours, si elle approuvait d'abord ces activités. Ces exercices aidaient à réaffirmer des sujets que les étudiant avaient déjà vus en classe. En plus, ces activités suscitaient l'intérêt des étudiants, changeaient la routine de la classe et, par conséquent, il y avait davantage de participation.

Donne du travail personnel :

Usuellement, l'enseignante demandait aux étudiants de terminer des exercices de grammaire qu'ils avaient déjà commencés en classe. De plus, ils devaient aussi faire des rédactions ou faire des recherches sur un sujet pour le présenter devant la classe.

Evalue les acquisitions des élèves :

La professeure évaluait presque toutes les activités qui se réalisaient dans la classe : elle évaluait la participation, les exposés, les rédactions, etc. En plus, chaque semaine, l'enseignante faisait un petit examen.

Le recours à l'espagnol est plutôt : justifié excessif

Nous considérons que le recours à l'espagnol était parfois excessif, car les apprenants ne s'efforçaient pas pour s'exprimer dans la langue cible et ne parlaient en français que lorsque la professeure le leur demandait, mais nous croyons que la raison en était la peur de commettre des erreurs car les apprenants ne se sentaient pas en confiance.

Le quatrième aspect que nous considérons est l'intervenant en langue : aspects comportementaux

Est respectueux envers les apprenants :

La professeure s'adressait de façon adéquate aux élèves.

Fait preuve d'empathie envers les apprenants :

Non estimons que la professeure a un caractère compliqué.

Offre son soutien personnalisé :

Pendant nos observations, nous n'avons pas pu nous rendre compte si les étudiants demandaient à l'enseignante un soutien personnalisé.

Est attentif à tout ce qui passe dans classe :

L'enseignante s'asseyait au fond la salle de classe pour observer tout ce qui se passait.

Met à profit ses qualités personnelles (sens de l'humeur, dynamisme, créativité) pour éveiller ou entretenir la motivation et la curiosité des apprenants :

Nous considérons que la méthodologie d'enseignement employée était très traditionnelle, dans la mesure où les apprenants étaient uniquement des récepteurs et l'enseignante l'émetteur. Elle se contentait de donner sa classe. Nous avons pu déterminer que son attitude était froide.

Valorise, félicite et encourage les élèves :

Parfois, si les étudiants faisaient un bon travail d'exposé ou de rédaction, la professeure leur disait :
Bon travail, Excellent !

Instaure un climat de confiance :

Non, l'enseignante ne créait pas un climat de confiance dans la salle de classe puisque les apprenants se sentaient jugés tout le temps.

Sait interagir avec les apprenants :

Oui, l'enseignante savait interagir avec les apprenants, cependant les interactions étaient rares.

Sait inciter tous les élèves à la prise de parole :

Comme nous venons de le dire, la prise de parole était considérée par l'enseignante comme une exigence que les élèves devaient respecter.

4.2 Grille d'observation pour les apprenants

Nous avons appliqué une deuxième grille d'observation pour observer le rôle des apprenants face à l'expression et à l'interaction orales.

Les aspects que nous avons considérés sont les suivants :

Réutilisent les connaissances apprises antérieurement :

Oui, les apprenants réutilisaient les connaissances qu'ils avaient apprises.

Comprennent les consignes des activités :

Usuellement les étudiants n'avaient pas de problème pour comprendre les consignes ; en plus les activités réalisées par eux étaient toujours les mêmes. Néanmoins l'enseignante répétait les consignes pour qu'ils les comprennent.

Comprennent les questions posées :

Parfois les étudiants ne comprenaient pas les questions posées et ils demandaient à la professeure de les répéter.

Répondent avec cohérences aux questions posées :

Les réponses données par les apprenants étaient courtes et précises et, pour cette raison, elles étaient cohérentes.

Utilisent des phrases bien formulées :

Les apprenants avaient parfois des problèmes pour s'exprimer oralement car ils avaient des difficultés pour conjuguer les verbes. De plus, quelques étudiants ne prononçaient pas de façon correcte et ils faisaient des erreurs de conjugaison de verbes.

Possèdent une maîtrise générale de la langue cible correspondant au niveau requis :

Nous ne pouvons pas déterminer si les apprenants maîtrisaient la langue à leur niveau d'acquisition car la prise de parole était presque nulle ; les étudiants se concentraient sur l'expression écrite et la grammaire.

Parlent en français entre eux :

Non, habituellement les apprenants parlaient en espagnol entre eux du fait qu'ils se sentaient plus en confiance pour s'exprimer dans leur langue maternelle.

Savent travailler en groupe :

Pendant nos observations, nous avons pu constater que les apprenants travaillaient de façon individuelle ou en binôme.

Savent travailler individuellement :

Oui, les étudiants travaillaient tout le temps de façon individuelle.

Expriment leurs doutes :

La plupart des apprenants n'exprimaient pas leurs doutes et préféraient que leurs camarades les éclairent. Comme nous l'avons déjà exprimé, l'enseignante ne créait pas un climat de confiance parce qu'elle était stricte et n'acceptait pas les erreurs.

Font preuve d'autonomie :

Le recours à l'espagnol est plutôt : **justifié** **excessif**

Nous estimons que le recours à l'espagnol était parfois excessif, les apprenants n'essayant pas de parler dans la langue cible. Nous sommes conscientes qu'il y avait des facteurs qui empêchaient la prise de parole en français, cependant nous croyons que les étudiants doivent faire des efforts pour s'exprimer.

Les apprenants en langue : aspect

Sont respectueux entre eux :

Oui, les étudiants étaient respectueux entre eux.

Sont motivés :

Nous pouvons considérer que le niveau de motivation était très bas à cause de divers facteurs comme l'ambiance de la salle de classe, les activités proposées par l'enseignant et le manque d'intérêt de la part des apprenants.

Sont attentifs au discours des autres étudiants :

Les étudiants étaient attentifs au discours de leurs camarades parce qu'ils devaient ensuite répondre aux questions posées par la professeure et donner leur avis. Ils étaient distraits la plupart du temps.

S'expriment facilement :

Non, le manque de vocabulaire, les erreurs dans la conjugaison des verbes et la peur de parler étaient les facteurs qui empêchaient que les étudiants s'expriment en français.

Participent activement :

Nous avons pu observer qu'il n'existait pas de participation des apprenants.

Participent de manière spontanée :

Non, les participations des apprenants étaient presque nulles, car ils ne participaient que si le professeur le leur demandait.

Montrent qu'ils se sentent en confiance :

Ils ne se sentaient pas en confiance quand ils s'exprimaient dans la langue cible puisque le climat de la salle de classe était pesant.

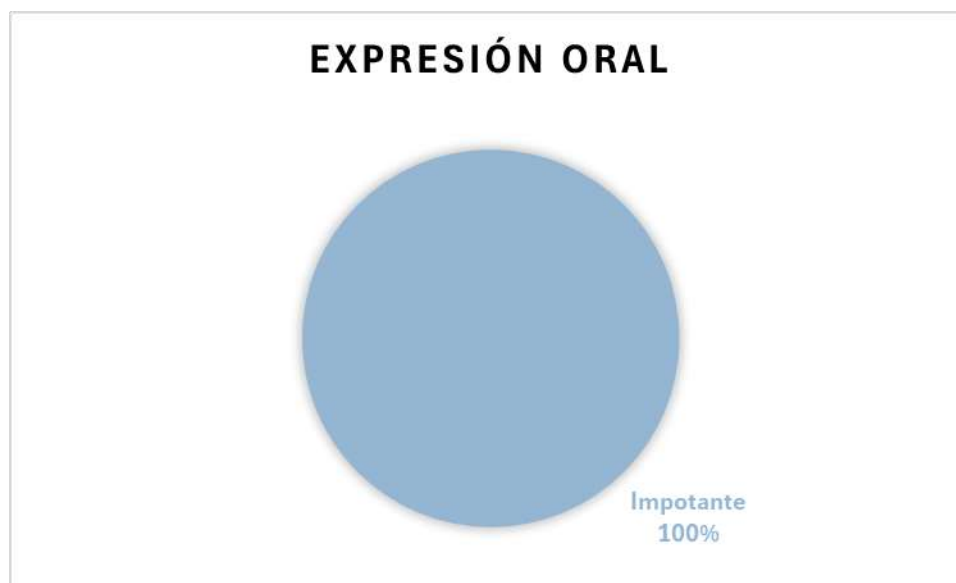
4.3 Questionnaire 1

Nous présenterons à continuation l'analyse de la deuxième partie de notre travail, qui correspond au premier questionnaire que nous avons appliqué aux 20 apprenants du cours de Langue Cible trois. Pour cela nous allons présenter les réponses obtenues, question par question. Il est important de mentionner que les trois premières questions ont été rédigées de façon ouverte.

Première question :

¿Consideras que es importante desarrollar al máximo la expresión oral en lengua meta?

Graphique 1. Expression orale.



Dans cette question nous avons demandé aux apprenants s'ils considéraient important de développer au maximum l'expression orale. Tous les étudiants ont affirmé que oui, car il est fondamental d'intensifier cette activité étant donné que la finalité d'apprendre une langue est de pouvoir communiquer dans celle-ci, surtout dans le cas de futurs enseignants pour lesquels il s'agit d'un instrument de travail.

Deuxième question :

¿Eres capaz de expresarte sin mayor problema cuando el profesor te lo pide?

Graphique 2. Expression sans problème.

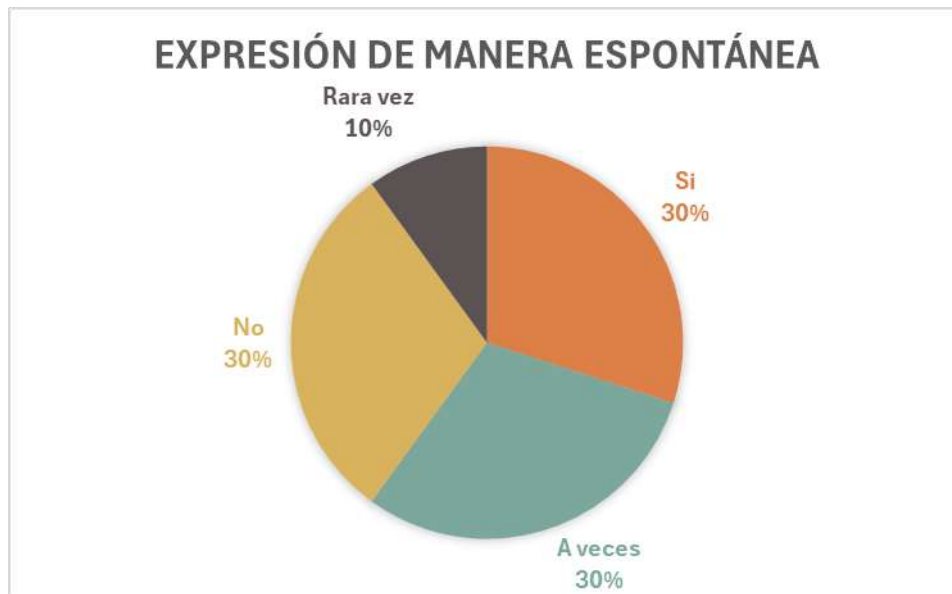


En posant cette question, nous avons voulu savoir si les étudiants pouvaient s'exprimer sans complication si le professeur le leur demandait. Nous pouvons observer que 50) % des étudiants ont dit que non, sans doute parce qu'ils deviennent nerveux au moment de parler et éprouvent alors des difficultés pour formuler leurs idées. L'autre moitié des apprenants ont dit que quelquefois ils prenaient la parole car ils ont avoué avoir peur de parler devant leurs camarades et leur professeure dont la personnalité est intimidante.

Troisième question :

¿Eres capaz de expresarte de manera espontánea dentro del salón de clases sin que el profesor te lo solicite?

Graphique 3. Expression spontanée



Les réponses obtenues à la question trois sont les suivantes : 30% des enquêtés ont dit pouvoir s'exprimer de façon naturelle et volontaire, 30% ont estimé pouvoir le faire de temps à autre, 10% le faisaient rarement, et les 30% restant prenaient rarement la parole. En résumé, il ressort de ces chiffres un certain manque de confiance des apprenants quant à leurs capacités de s'exprimer de manière spontanée en classe.

Le rôle de l'apprenant face à l'expression orale :

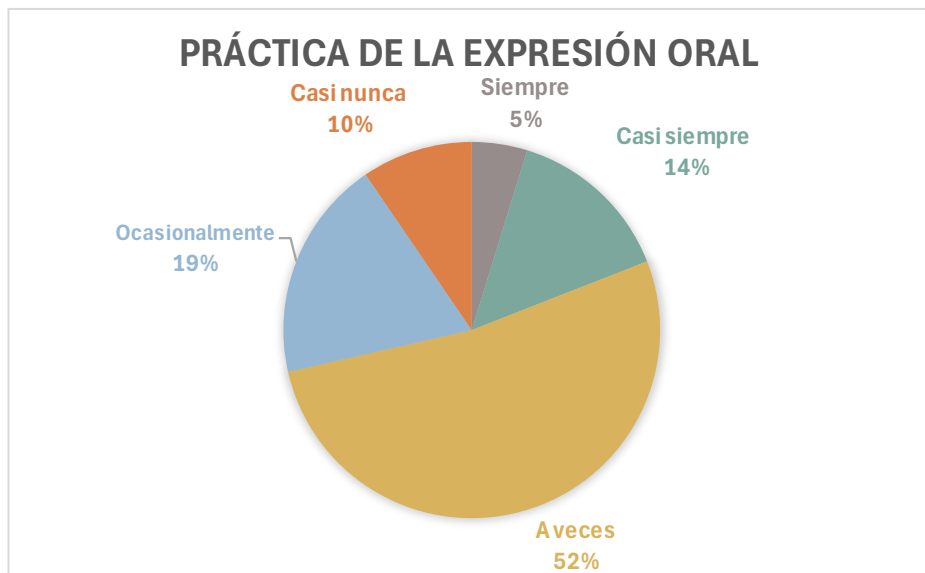
Pour cette partie du questionnaire, nous mettons l'accent sur le rôle de l'apprenant face à l'expression orale, cet aspect nous aidant à déterminer si les apprenants pratiquent cette habilité puisque, pour réussir une bonne maîtrise de l'expression orale, la pratique est un facteur déterminant. Dans cette partie les questions étaient de choix multiple.

La quatrième question posée est la suivante :

¿Practicar la expresión oral en francés dentro de clase?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca.

Graphique 4. Pratique de l'expression orale



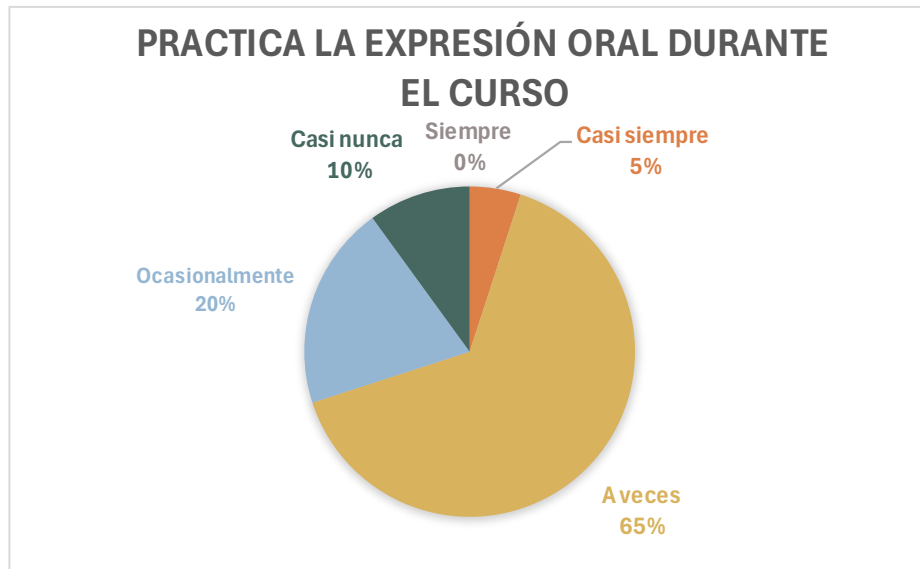
Les données obtenues nous montrent que la pratique de cette habileté dans la classe s'est avérée variable : 5% de nos enquêtés la pratiquaient constamment et 14% presque toujours. La majorité (52%) seulement quelquefois, 19% parfois et 10% presque jamais. En somme, 81% des étudiants ne pratiquaient pas ou très peu la production orale dans la salle de classe. Cette information renforce ce qui a été dit précédemment sur le manque de confiance des étudiants en leur capacités.

Cinquième question :

¿Practicar la expresión oral fuera de clase?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

Graphique 5. Pratique de l'expression orale hors du cours



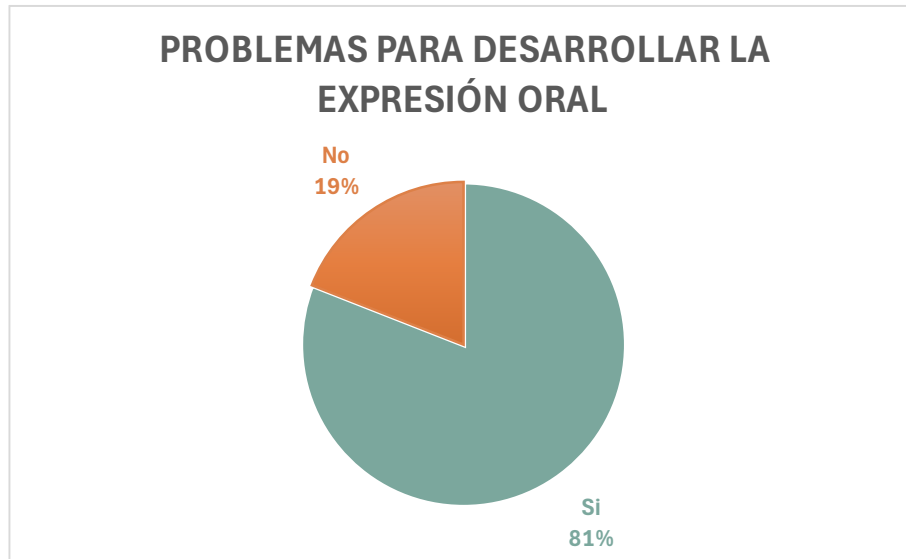
Le graphique cinq nous aide à déterminer si les apprenants interrogés pratiquent la langue cible hors du cours car ce facteur est important pour développer une bonne maîtrise de la langue étrangère. Seuls 5% des étudiants interrogés ont une pratique fréquente de la langue qu'ils doivent maîtriser à la fin de leur formation universitaire. 65% nous ont dit qu'ils pratiquaient quelquefois cette habileté, ce qui correspond à un grand nombre d'apprenants, pour lesquels il ne s'agit pas réellement d'une priorité. Quant aux 30% restants, ils ne la pratiquent presque jamais. En somme, cette activité langagière fondamentale pour communiquer, quels que soient le contexte et la situation de communication, n'est pas du tout maîtrisée.

La figure suivante nous permet de savoir si les apprenants ont des difficultés au moment de développer cette activité.

Question 6:

¿Tienes problemas para desarrollar esta competencia?

Graphique 6. Problèmes pour développer l'expression orale



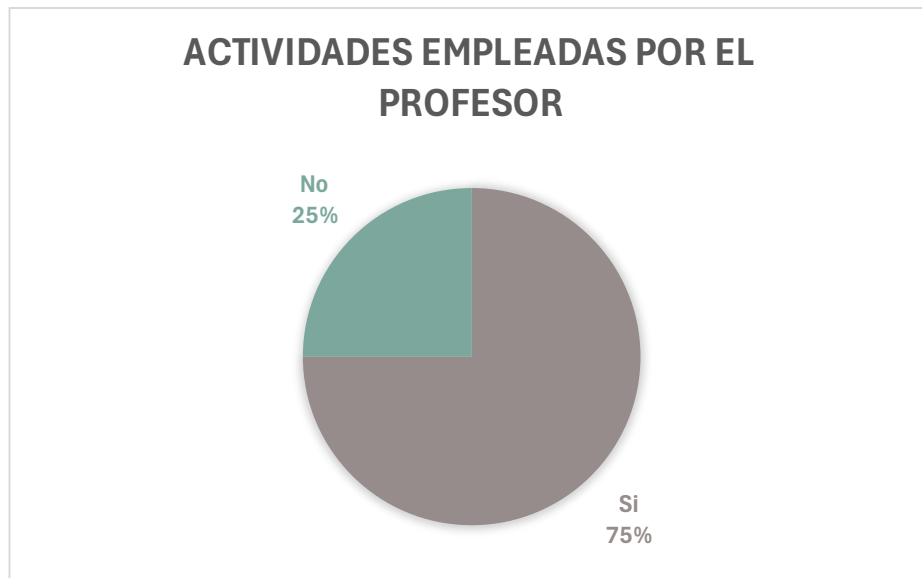
Dans le graphique ci-dessus nous pouvons voir que la plupart des apprenants (81%) ont déclaré avoir des difficultés pour développer l'expression orale et que seuls 19% ont dit ne pas avoir de problème pour accroître leur niveau de production orale. Concernant les étudiants qui ont des difficultés, il y a probablement divers facteurs qui empêchent un développement optimal de cette activité, entre lesquels se trouve le manque de confiance en eux-mêmes ainsi que le manque du vocabulaire. Par ailleurs, comme nous l'avons déjà exprimé, il est commun que les apprenants ne se sentent pas en confiance du fait qu'ils ont peur de commettre des erreurs au moment de s'exprimer, surtout quand il existe un climat négatif dans la salle de classe.

La troisième partie de notre questionnaire nous permettra de connaître le rôle du professeur face à l'expression orale. Pour cela, les apprenants devaient répondre par oui ou non en justifiant leur réponse.

Question 7:

¿Consideras que el profesor emplea las actividades adecuadas para desarrollar tu expresión oral?

Graphique 7. Activités employées par le professeur

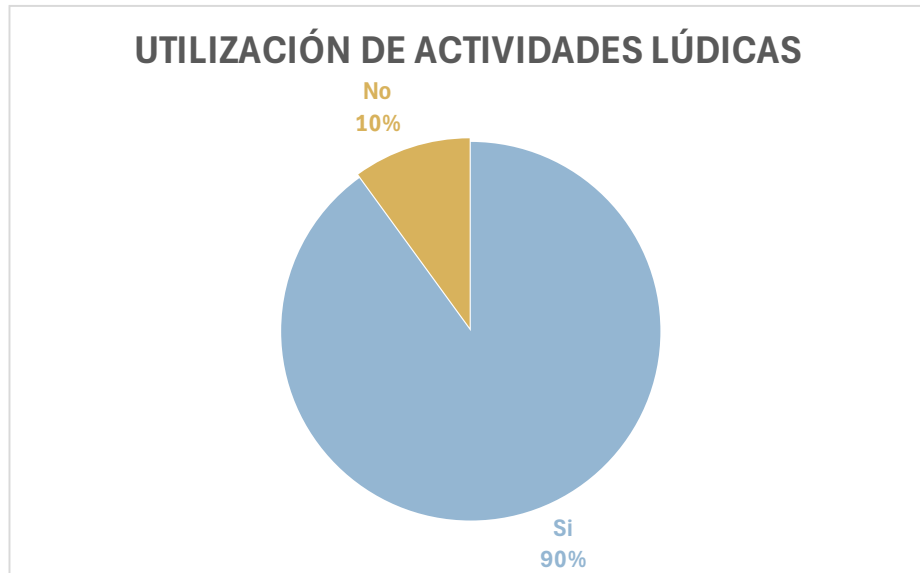


Les réponses obtenues nous ont montré que la majorité des apprenant (75%), considèrent que la professeure emploie les activités adéquates pour développer l'expression orale parmi lesquelles se trouvent les débats et les dialogues. Par ailleurs, 25 % des étudiants ont estimé que les activités menées par la professeure n'étaient pas suffisantes puisqu'elle donnait la priorité à l'expression écrite ; de plus, elle ne faisait pas preuve d'assez de dynamisme.

Question 8:

¿Te gusta que el profesor realice juegos para desarrollar esta competencia?

Graphique8. Activités ludiques



Nous avons demandé aux apprenants s'ils aimaient que la professeure utilise des activités ludiques pour développer l'expression orale. 10% des étudiants nous ont dit que la professeure employait rarement des activités ludiques, cependant, ils préféreraient qu'elle emploie des débats car ils les considèrent sont plus intéressants. Au contraire, 90% des apprenants mentionnent qu'ils auraient aimé que la professeure utilise plus d'activités ludiques car celles-ci sont plus dynamiques, intéressantes et stimulantes, faisant que les apprenants s'efforcent davantage.

Question 9.

¿Sientes que te ayudan esos juegos y te motivan a desarrollar esta competencia?

Graphique 9. Motivation par des activités



Finalement, nous avons voulu savoir si les activités ludiques aidaient et motivaient les apprenants à développer leur expression orale. Il ressort de leurs réponses que 95% des apprenants ont considéré que l'usage des activités ludiques était positif. Nous pouvons supposer que nos enquêtés voyaient ces activités comme des moyens de susciter leur intérêt, changer l'environnement de la salle de classe et de faire que les apprenants aient davantage de confiance en leurs capacités. Néanmoins, 5% ont répondu par la négation, probablement parce que la professeure n'utilisait presque jamais les activités ludiques en classe.

Pendant notre recherche, nous avons pu voir que les activités employées par la professeure étaient un facteur déterminant pour motiver les apprenants à s'exprimer oralement dans les interactions en classe. Il est probable que, si les activités utilisées étaient peu attractives pour eux, ils ne s'efforçaient pas pour s'exprimer dans la langue cible.

CHAPITRE V. PROPOSITION D'ACTIVITÉS LUDIQUES

Au cours de cette recherche nous avons pu vérifier la réalité du manque de participation des apprenants dans les interactions en classe. Pour remédier à cette carence, dans ce chapitre nous suggérons une série d'activités ludiques que nous avons sélectionnées pour leur potentiel dans le développement ou le maintien de la motivation des étudiants, afin qu'ils participent volontairement et régulièrement.

5.1 Fiche pédagogique 1

Nom de l'activité : Devinez qui

Niveau : B1

Public visé : Apprenants 20 -25 ans

Durée :30 minutes

Support didactique : Un tableau et des cartes

Activités langagières à travailler : Expression orale et compréhension orale

Objectifs :

- ❖ Général : Favoriser la participation orale des apprenants
- ❖ Lexical : Acquérir le vocabulaire des caractéristiques physiques

Démarche pédagogique :

Anticipation : Le professeur doit élaborer un tableau avec des images de personnes qui ont différentes caractéristiques physiques, après il doit créer des cartes avec les mêmes personnages qui apparaissent dans le tableau.

Compréhension globale :

- ❖ Le professeur donnera une explication de l'activité.

Compréhension détaillée :

- ❖ D'abord le professeur montrera un tableau avec des images de différents personnages, ensuite il donnera un exemple permettant de comprendre de l'activité. Après, il formera deux équipes.
- ❖ Le professeur demandera à un membre de chaque équipe de passer au tableau. Il lui donnera une carte avec un des personnages qui se trouvent dans le tableau. Le professeur lancera une pièce pour décider quelle équipe va commencer.
- ❖ L'étudiant devra décrire à ses camarades les personnages pour qu'ils devinent de qui s'agit. S'ils ne devinent pas en 30 secondes, les autres équipes pourront répondre.
- ❖ L'équipe qui aura deviné le plus grand nombre de personnages sera déclarée gagnante.

Figure 2

Cartes



Source : (Boretta,2006)

Figure 3

Tableau :Devinez qui.



Source : (Boretta,2006)

5.2 Fiche pédagogique 2

Nom de l'activité : le jeu de l'oie

Niveau : B1

Public visé : Apprenants 20 -25 ans

Durée : 30 minutes

Support didactique : Un tableau et des dés

Activités langagières à travailler : Expression orale et compréhension orale

Objectifs :

- ❖ Général : Favoriser la participation orale des apprenants
- ❖ Lexical : Acquérir le vocabulaire de la vie quotidienne

Démarche pédagogique :

Anticipation : Le professeur doit élaborer un tableau du jeu de l'oie avec, dans chaque case, une question relative à la vie quotidienne

Compréhension globale :

- ❖ Le professeur donnera aux apprenants une explication de l'activité

Compréhension détaillée :

- ❖ Le professeur formera 4 équipes de 5 personnes chacune.
- ❖ Le professeur donnera à chaque équipe une feuille avec le tableau du jeu de l'oie. Ensuite, l'un après l'autre, les apprenants lanceront le dé et répondront à la question indiquée dans la case. Le premier qui terminera le parcours devra, pour gagner, répondre à une dernière question que le reste du groupe aura inventée.

- ❖ Le professeur passera dans chaque équipe pour vérifier si les apprenants parlent en français et, si ce n'est pas le cas, l'équipe qui n'aura pas respecté la règle retournera deux cases en arrière.

Figure 4

Tableau : Le jeu de l'oie.

		Un jeu auquel tu adores jouer	Une chose que tu as perdue	Tes projets pour le week-end prochain	
	Ton plat préféré				Ta famille
Ta chambre			Le moment le plus heureux de toute ta vie		Tes dernières vacances
Ce que tu as fait dimanche dernier	Ton pire cauchemar			Une personne stupide	Quelque chose de dangereux
Ta musique préférée	Ta maison idéale		Ton pire défaut	Ce que tu détestes faire	Ta matière préférée
Tes qualités	La femme ou le mari idéal(e)		Ton acteur préféré	Ce que tu possèdes de plus important	Quelque chose qui t'a fait peur
Ton style vestimentaire	Que penses-tu du tabac		Un livre que tu as détesté	Ce que tu penses de ce jeu	Quelque chose dont tu es fier
Un bon livre	Quelque chose que tu aimerais avoir		Ce que tu ferais avec un million d'€	Un jour de chance	Ton pays préféré
Les choses que tu aimes faire	Un travail qui te plaît		Le pouvoir sumaturel dont tu rêves	Une mésaventure	Ta saison préférée
Ton meilleur ami	Tes projets d'avenir			Une histoire drôle	Ce que tu fais de tes soirées
Début	Un rêve que tu as fait	Quelque chose qui te préoccupe	Ton programme télé préféré	Ce qui te fait le plus rire	Ton animal préféré
					Le dernier cadeau que tu as reçu

Source : (Hyesookvijls, 2015)

5.3 Fiche pédagogique 3

Nom de l'activité : Tabu

Niveau : B1

Public visé : Apprenants 20 -25 ans

Durée :30 minutes

Support didactique : Des cartes

Activités langagières à travailler : Expression orale et compréhension orale

Objectifs :

- ❖ **Général :** Favoriser la participation orale des apprenants
- ❖ **Lexical :** Acquérir le vocabulaire général

Démarche pédagogique :

Anticipation : L'apprenant doit élaborer différentes cartes avec différents sujets, actions ou personnages ; dans chaque carte il y aura des mots qui les décrivent.

Compréhension globale :

- ❖ Le professeur donnera aux apprenants une explication de l'activité

Compréhension détaillée :

- ❖ Le professeur formera quatre équipes de 4 personnes chacune.
- ❖ Le professeur demandera à un membre de chaque équipe de passer au tableau. Ensuite, il lancera la pièce pour voir quelle équipe va commencer, et il lui donnera une carte.

- ❖ Les étudiants devront essayer que leurs camarades devinent le mot écrit sur la carte. Si les étudiants de l'équipe ne le devinent pas en 30 secondes, les autres équipes pourront tenter leur chance.
- ❖ L'équipe qui aura deviné le plus grand nombre de réponses sera déclarée gagnante.

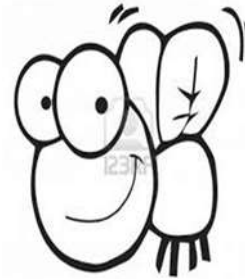
Verbe

- Action
- Partie d'une phrase
- Il se conjugue
- Temps grammaticaux



Mouche

- Excrément
- Ordures
- Bourdonnement
- Yeux globuleux
- Larve



Footballeur

- Ballon
- Jouer
- Equipe
- Football
- Stade



Intellectuel

- Personne
- Lunettes
- Livres
- Studieux
- Lire



Docteur

- Hôpital
- Médecins
- Malade
- Guérir



Héro

- Super pouvoirs
- Superman
- Fort
- Courageux
- Batman



Bruine

- **Pluie**
- **Léger**
- **Eau**
- **Climat**
- **Nuage**



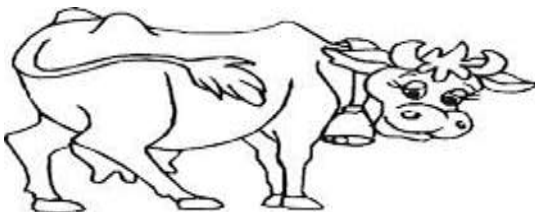
Lit

- **Dormir**
- **Chambre**
- **Se coucher**
- **Couverture**



Vache

- **Lait**
- **Ferme**
- **Bovin**
- **Pis**
- **Muuuuu !**



Papillon

- **Insecte**
- **Cocon**
- **Aile**
- **Voleur**
- **Couleurs**



Edit Piaf

- **Chanteuse**
- **La vie en rose**
- **Rien de rien**
- **Célèbre**

Violoncelle

- **Instrument**
- **Musicien**
- **Musique classique**
- **Corde**
- **Petit**



Le petit prince

- Mouton
- Prince
- Antoine de saint d'Exupéry
- Rose
- Pilote



Fleur

- Pétale
- Feuille
- Plante
- Verte



Charles de Gaulle

- Capitaine
- Aéroport
- Militaire
- Célèbre



Guerre

- Armes
- Pays
- Mort
- Maladies



Prêtre

- Eglise
- Religieux
- Messe
- Séminaire

École

- Etudiant
- Salle de classe
- Professeur
- Etudier



• **Tableau**



Pompier

- **Feu**
- **Eau**
- **Escaliers**
- **Incendie**



Train

- **Moyen de transport**
- **TGV**
- **Passagers**
- **Billet**



Président

- **Chef**
- **Pays**
- **Nation**
- **François Hollande**



Journal

- **Quotidienne**
- **Reportage**
- **Lire**
- **Publication**



Orchestra

- **Instruments**
- **Musique Classique**
- **Musiciens**
- **Concerts**

Applaudissement

- **Ovation**
- **Motiver a qqn**
- **Frappe dans mains**
- **Acclamation**



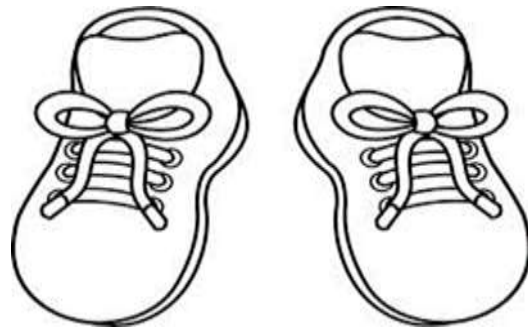
Boucles d'oreille

- Oreille
- Femme
- Petites
- Accessoire



Chaussure

- Pie
- Chaussette
- Marcher



Magasin

- Client
- Vendeur
- Client
- Produits
- Acheter



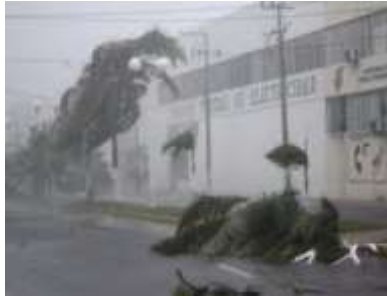
Boite

- Danser
- Musique
- Dj
- Nuit
- Alcool



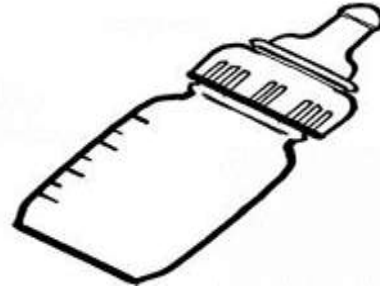
Ouragan

- Catastrophe
- Pluies
- Inondation



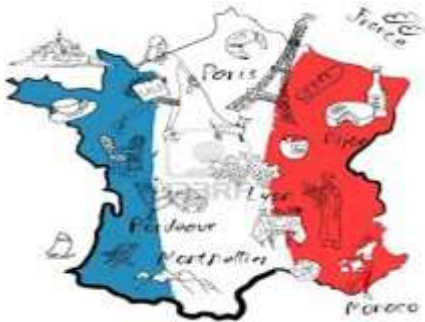
Biberon

- Bébé
- Enfant
- Petite
- Bouche



France

- Tour Eiffel
- La marseillaise
- Châteaux
- Paris



Cinéma

- Films
- Acteurs
- Popcorn
- Festival



Avion

- Voyage
- Pilote
- Passagers
- Aéroport



Douane

- Frontière
- Control
- Passeport
- Déclarer
- Contrebande



Globalisation

- Monde
- Entreprises
- Communication
- Processus



Chômage

- Travail
- Chômeurs
- Sans salaire
- Population inactive



Plage

- Soleil
- Mer
- Maillot de Bain
- Eau
- Sable



Zoo

- Animaux
- Sauvage
- Espèces



5.4 Fiche pédagogique 4

Nom de l'activité : Que feriez-vous si ?

Niveau : B1

Public visé : Apprenants 20 -25 ans

Durée :40 minutes

Support didactique : Un tableau et un dé

Activités langagières à travailler : Expression orale et compréhension orale

Objectifs :

- ❖ **Général :** Favoriser la participation orale des apprenants
- ❖ **Lexical :** Acquérir le vocabulaire de la vie quotidienne
- ❖ **Grammatical :** Réviser le conditionnel présent et l'imparfait de l'indicatif

Démarche pédagogique :

Anticipation : Le professeur fera un tableau avec la trace d'un serpent similaire au jeu de l'oie avec, dans chaque case, une question ; par exemple : Que feriez-vous si vous gagniez au loto ? Pour cela, il est important que les apprenants sachent la formation du conditionnel présent et de l'imparfait de l'indicatif.

Compréhension globale :

- ❖ Le professeur fera une petite révision du conditionnel présent et de l'imparfait de l'indicatif.

Compréhension détaillée :

- ❖ Le professeur formera quatre équipes de 4 personnes chacune.
- ❖ Le professeur donnera une feuille avec le jeu.

- ❖ Ensuite, l'un après l'autre, les étudiants lanceront le dé et répondront à la question indiquée dans la case. Le premier qui terminera le parcours devra, pour gagner, répondre à une question qui aura été inventée par le reste du groupe.
- ❖ Le professeur passera dans chaque équipe pour vérifier si les apprenants parlent en français ; l'équipe qui ne respecterait pas la règle devrait retourner deux cases en arrière.

Figure 5

Tableau : Que feriez-vous si... ?



Source : (Novafle,2012)

5.5 Fiche pédagogique 5

Nom de l'activité : Si tout avait été différent

Niveau : B1

Public visé : Apprenants 20 -25 ans

Durée :40 minutes

Support didactique : Un tableau et un dé

Activités langagières à travailler : Expression orale, compréhension orale, compréhension écrite

Objectifs :

- ❖ **Général :** Favoriser la participation orale des apprenants
- ❖ **Lexical :** Acquérir le vocabulaire de la vie quotidienne
- ❖ **Grammatical :** Acquérir le conditionnel passé

Démarche pédagogique :

Anticipation : Le professeur fera un tableau avec la trace d'un serpent similaire au jeu de l'oie, et dans chaque case il y aura une question ; par exemple : Qu'auriez-vous fait de différent si vous aviez été un homme/une femme ? Pour cela, il est important que les apprenants sachent la formation du conditionnel passé.

Compréhension globale :

- ❖ Le professeur fera une petite révision du conditionnel passé.

Compréhension détaillée :

- ❖ Le professeur formera quatre équipes de 4 personnes chacune.
- ❖ Le professeur donnera une feuille avec le jeu.
- ❖ Ensuite, l'un après l'autre les apprenants lanceront le dé et répondront à la question indiquée dans la case. Le premier qui terminera le parcours devra, pour gagner, répondre à une dernière question que le reste du groupe aura inventée.
- ❖ Le professeur passera dans chaque équipe pour vérifier si les étudiants parlent en français et, s'ils ne respectent pas cette règle, l'équipe fautive devra retourner deux cases en arrière.

Figure 6

Tableau : Si tout avait été différent

Si tout avait été différent...

Départ

Le joueur de votre choix doit reculer de 4 cases.

Faites table rase du passé !! Avancez de 2 cases.

Qu'auriez-vous fait de différent si vous aviez été un homme / une femme ?

Qu'auriez-vous été si vous aviez été un personnage célèbre ?

Comment vous seriez-vous débrouillé(e) si vous aviez perdu vos clés d'appartement hier soir ?

Vous êtes trop nostalgique: reculez de 3 cases.

Choisissez une question (verte) du jeu et posez-la à un joueur.

?

Vous échangez votre case avec le pion qui se trouve le plus proche de vous.

Qu'auriez-vous fait dans la vie si vous étiez né(e) invisible ?

Qu'auriez-vous fait si vous vous étiez retrouvé(e) enfermé(e) au travail toute la nuit ?

Si vous aviez été cleptomane, quels objets auriez-vous volé de préférence ?

À quelle époque seriez-vous né(e) si vous aviez pu choisir ?

Avez-vous regretté quelque chose récemment ?

Quelle matière auriez-vous choisie si vous en aviez étudié une autre ?

Si vous aviez tenu un petit commerce, de quel genre de commerce se serait-il agi ?

Si vous aviez gagné au loto il y a 10 ans, comment auriez-vous dépensé votre argent ?

Quel trait de personnalité auriez-vous préféré ne pas avoir ?

Si vous aviez dû faire un métier stupide toute votre vie, lequel auriez-vous choisi ?

Qu'auriez-vous fait si vous vous étiez trouvé(e) à bord du Titanic ?

Où seriez-vous né(e) si vous aviez pu choisir l'endroit de votre naissance ?

Auriez-vous porté un autre prénom si vous aviez pu le choisir ?

Avez-vous un grand regret dans votre vie ? Auriez-vous pu éviter cette situation ?

Si vous aviez connu votre destin d'avance, auriez-vous essayé d'y changer quelque chose ?

Si vous aviez dû faire votre service militaire, dans quel corps auriez-vous choisi d'être ?

Qu'auriez-vous été si vous aviez été un animal ?

Vous passez un tour à méditer sur le passé.

Qu'auriez-vous fait si vous aviez trouvé un billet de 500 couronnes dans la rue hier soir ?

Qu'auriez-vous été si vous aviez été un objet ?

Si vous aviez pu choisir, à quelle heure vous seriez-vous levé(e) ce matin ?

Qu'auriez-vous fait de votre journée si vous aviez terminé hier à midi ?

Qu'auriez-vous été si vous aviez été un légume ?

Comment auriez-vous réagi si vous aviez trouvé Karel Gott dans votre cuisine hier soir ?

Quel super pouvoir auriez-vous eu si vous en aviez eu un ?

Que pensez-vous que vous auriez été si vous étiez né(e) en Papouasie ?

Attendez que quelqu'un vous dépasse ou vous rejoigne (si vous êtes le dernier, cette case ne compte pas).

Quel événement historique auriez-vous empêché si vous aviez pu ?

Si vous aviez dû faire votre service militaire, dans quel corps auriez-vous choisi d'être ?

Qu'auriez-vous fait si Elvis Presley vous avait invité(e) à boire un verre hier soir ?

Fin

Source : (Novafle ,2012)

5.6 Analyse des activités

Au début de ce chapitre nous avons proposé une série d'activités ludiques pour motiver les apprenants au développement de l'expression et de l'interaction orales. Comme nous l'avons déjà vu, notre recherche se centre sur le cours de Langue Cible trois de la Licence en Enseignement du Français de la Benemérita Universidad Autónoma De Puebla.

Pour cette raison, nous avons demandé l'autorisation de la professeure titulaire de ce cours pour faire nos activités avec les étudiants. Pour cela, nous les lui avons présentées pour obtenir son approbation. La professeure était d'accord et elle nous a donné de 30 à 40 minutes de chaque séance pour mener nos activités.

Nous avons employé 5 activités ludiques, et les deux dernières, à la demande de la professeure, ont porté sur le conditionnel présent et passé puisqu'elle était en train de les enseigner en classe durant cette période.

Pendant l'exécution des activités ludiques, nous avons observé que la plupart des apprenants avaient une bonne attitude, montraient de l'intérêt pour participer et faisaient des efforts pour s'exprimer oralement. Nous pouvons en déduire que les activités ludiques mises en place ont effectivement motivé les étudiants à avoir une interaction orale entre eux.

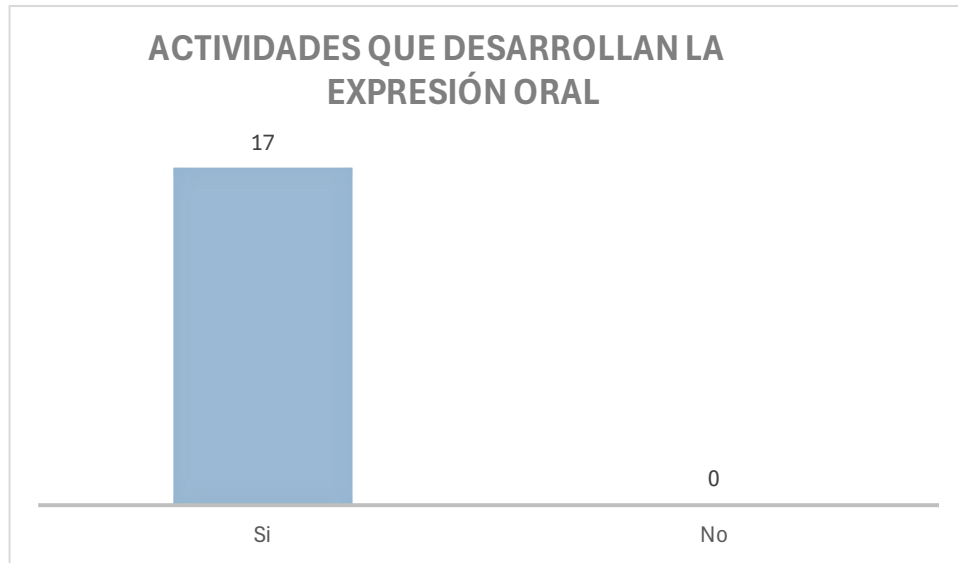
Pour vérifier si les activités ludiques pouvaient favoriser le développement de cette activité, nous avons appliqué aux apprenants un deuxième questionnaire, constitué de 5 questions ouvertes et rédigé en espagnol pour que les étudiants le comprennent bien.

Ce questionnaire aurait dû être appliqué aux 20 étudiants de Langue Cible 3, néanmoins, le jour de l'application, seuls 17 étudiants étaient présents. Cet échantillon est tout de même représentatif de la perception de groupe quant aux activités ludiques proposées.

Première Question

¿Consideras que las actividades empleadas te han motivado para expresarte en la lengua meta?

Graphique 1. Motivation pour s'exprimer

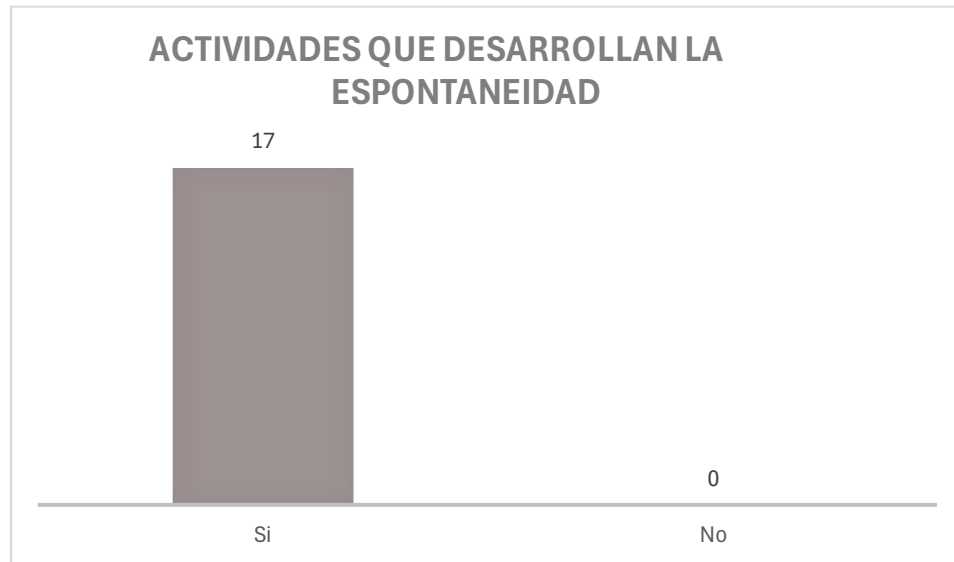


L'image ci-dessus nous montre que tous les apprenants ont estimé que les activités employées les avaient motivés à s'exprimer oralement. Cette réponse unanime est sans doute due au fait qu'elles étaient ressenties comme amusantes et dynamiques. Pour certains étudiants, on peut même dire que ces activités ont généré une plus grande confiance en leurs capacités.

Deuxième Question

¿Consideras que estas actividades te han ayudado a perder el miedo y a expresarte de manera espontánea?

Graphique 2, Expression de façon spontanée



Les résultats obtenus à cette question nous montrent que les étudiants ont considéré que les activités ludiques utilisées les avaient aidés à perdre la peur de s'exprimer car elles étaient agréables et motivantes. Cependant, au moment de l'application de ce questionnaire, certains étudiants nous ont dit que les activités étaient parfois un peu difficiles et, surtout, que la présence de la professeure titulaire dans la classe leur avait provoqué un certain stress.

Troisième Question

¿Los juegos realizados han sido más atractivos para ti que las actividades que normalmente utiliza el profesor para que te expreses en la lengua meta?

Graphique 3 Activités amusantes

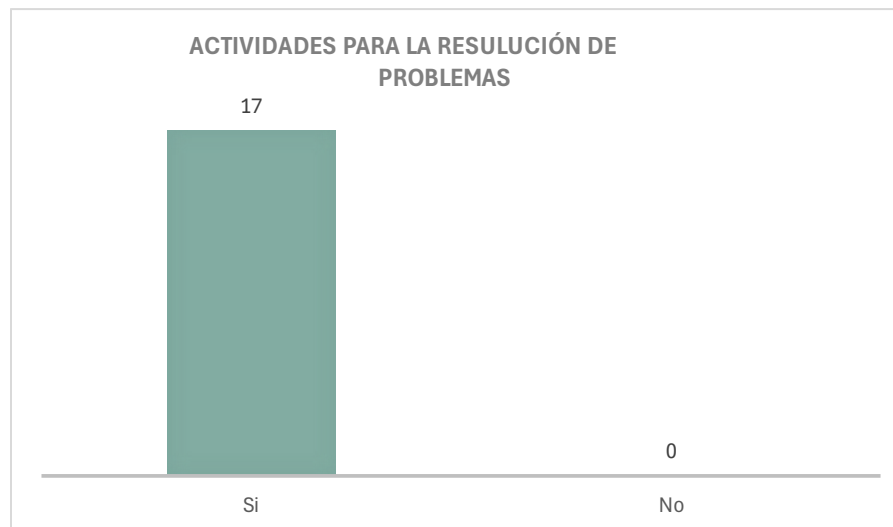


Nous avons demandé aux apprenants si les activités employées avaient été plus attractives que les activités que la professeure utilisait habituellement, et tous ont répondu affirmativement. Rappelons que les activités employées par la professeure étaient plus traditionnelles. Les étudiants ont donc considéré que les activités ludiques employées avaient éliminé la routine de la salle de classe.

Quatrième Question

¿Consideras que las actividades empleadas te han ayudado con tu capacidad de resolver problemas? Por ejemplo, utilizar sinónimos cuando no conoces una palabra.

Graphique 4. Activités pour la résolution de problèmes

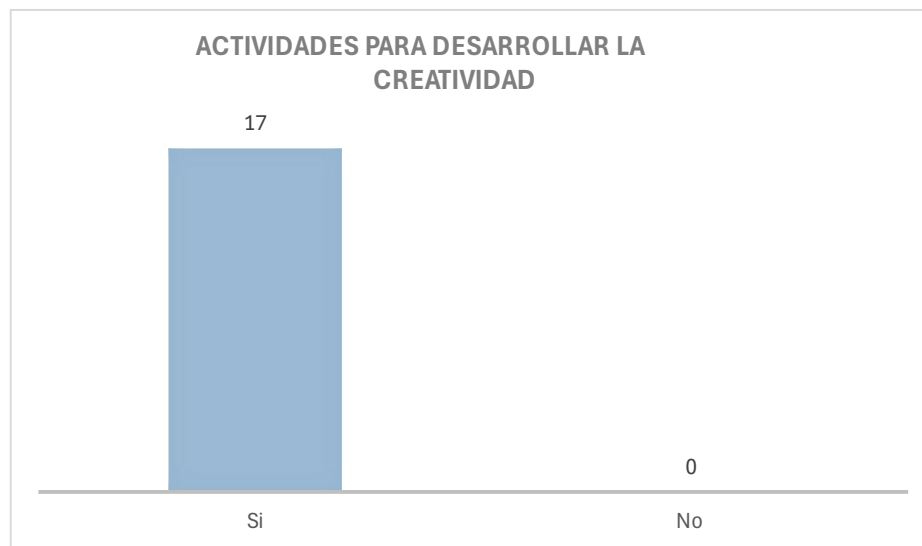


Les enquêtés ont apprécié que l'emploi des activités ludiques ait favorisé la résolution des problèmes en les encourageant à trouver des stratégies pour s'exprimer oralement même s'il leur manquait du vocabulaire.

Question 5

¿Consideras que la utilización de estas actividades ha desarrollado tu creatividad?

Graphique 5. Activités pour le développement de la créativité



Nous pouvons observer que les jeux appliqués ont aidé les étudiants à développer leur créativité au moment de s'exprimer puisqu'ils ont alors pu décrire les choses d'une autre façon. En plus, les apprenants nous ont dit qu'ils envisageaient d'employer les activités ludiques dans leur futur comme professeurs.

À travers ces réponses, nous pouvons confirmer que les activités ludiques sont de bons instruments de motivation, surtout en ce qui concerne le développement de l'expression et de l'interaction orales.

CHAPITRE VI. CONCLUSIONS

Finalement, nous sommes arrivés à la dernière partie de notre recherche dans laquelle, grâce à l'analyse de nos observations et de nos questionnaires, ainsi qu'à notre proposition didactique, nous allons vérifier si nous avons atteint les objectifs fixés au début de cette recherche et répondre aux questions posées au début de notre mémoire.

Dans le premier chapitre de notre travail nous avons fixé comme objectif général de proposer des activités ludiques comme instruments de motivation pour développer l'expression et l'interaction orales des étudiants de Langue Cible trois de la Licence en Enseignement du Français.

Dans le chapitre antérieur, nous avons suggéré quelques activités conçues pour motiver les apprenants à s'exprimer oralement dans les interactions en classe.

Nos objectifs spécifiques étaient :

- Définir les concepts clé de la recherche.
- Observer des classes de Langue Cible 3 pour répertorier les attitudes des étudiants en ce qui concerne l'expression et l'interaction orales et en déduire leur degré de motivation.
- Détecter les facteurs qui empêchent que les apprenants s'expriment oralement en langue cible.
- Identifier les activités utilisées par le professeur pour inciter les apprenants à l'expression orale en langue cible et déterminer si elles motivent les étudiants à s'exprimer.
- Analyser les résultats de l'application de nos activités ludiques.

Nous pouvons apprécier dans notre deuxième chapitre que nous avons réalisé une recherche exhaustive pour définir les concepts essentiels, en connaître les caractéristiques les plus saillantes et, de cette façon, comprendre et faire comprendre notre sujet de mémoire.

Notre objectif suivant était de faire des observations du cours de Langue Cible trois pour avoir une perception affinée de l'attitude de la professeure et des apprenants face à l'expression orale. Cet objectif a été atteint de manière satisfaisante puisque nous avons pu nous assurer que la professeure ne se centrait pas sur le développement de l'expression orale mais mettait plutôt l'accent sur la compréhension et la production écrites. Dans le cas des apprenants, nous avons pu remarquer qu'ils ne s'exprimaient dans la langue cible, que la prise de parole était presque nulle et qu'il n'y avait pas d'interaction orale entre eux ni entre eux et la professeure.

Nous avons noté que les apprenants montraient un niveau très bas de motivation, qu'ils se montraient uniquement réceptifs, ce que nous avons désigné comme amotivation puisqu'ils ne trouvaient aucun sens aux activités employées par l'enseignante. Nous avons déterminé qu'ils avaient des difficultés pour développer cette activité, ce qui nous a conduit à nos objectifs suivants qui consistaient à détecter les facteurs qui empêchaient les apprenants de s'exprimer oralement et à identifier les activités employées par la professeure pour travailler cette activité langagière.

Nous avons identifié que les principaux facteurs qui empêchaient les apprenants de développer leur expression orale de manière satisfaisante étaient la méthodologie traditionnelle employée par la professeure, ainsi que sa personnalité stricte et autoritaire. Les activités qu'elle utilisait ne motivaient pas les étudiants du fait qu'elles étaient très routinières ; entre les activités employées se trouvaient les exposés, les dialogues et, très rarement, les débats mais sur des thèmes peu attractifs.

En ce qui concerne notre proposition didactique nous avons pu apprécier que les activités ludique employées ont suscité l'intérêt des apprenants étant donné qu'ils se sont montrés motivés et actifs. Nous avons remarqué qu'ils faisaient des efforts pour s'exprimer oralement et qu'ils participaient de façon spontanée. C'est pour cela que nous pouvons dire que nous avons atteint notre objectif de manière satisfaisante.

Nous allons à présent répondre à chacune de nos questions de recherche.

De manière générale, quel degré de motivation l'expression orale des étudiants de langue cible de niveau intermédiaire démontre-t-elle ?

Comme nous l'avons déjà mentionné, nous avons observé que les apprenant montraient un degré de motivation très bas et nous pouvons déterminer qu'ils étaient conduits par deux types de motivation. La première était la motivation extrinsèque c'est-à-dire qu'ils avaient besoin d'être encouragés, que leur motivation pour s'exprimer oralement dépendait totalement des activités et des techniques d'enseignement de la professeure. La deuxième était la motivation instrumentale, du fait qu'ils considéraient l'expression orale comme un outil pour leur future vie professionnelle. Pour certains étudiants, cette activité langagière faisait partie d'une exigence à laquelle ils devaient répondre.

Quels sont les facteurs qui empêchent les apprenants de développer leur production orale en langue cible ?

Il y avait divers facteurs qui empêchaient les apprenants de s'exprimer oralement dans les interactions en classe, comme nous l'avons montré, mais nous considérons que nous ne pouvons pas blâmer la professeure. En effet, le manque de vocabulaire, la peur de commettre des erreurs et le manque de confiance en soi sont des facteurs personnels qui ne permettaient pas aux apprenants

de développer au mieux cette activité de production orale, et ce sont des facteurs sur lesquels les apprenants doivent travailler.

Quelles sont les activités utilisées par l'enseignant qui n'incitent pas les apprenants à parler la langue cible en classe ?

Nous avons constaté que les exposés susmentionnés étaient les activités les plus utilisées par la professeure pour travailler l'expression orale. Cependant, après chaque exposé, les apprenants devaient donner leur avis, et cela les stressait beaucoup.

Comment favoriser le développement de l'expression orale chez les étudiants de niveau intermédiaire en langue cible ?

Au cours de cette recherche nous avons vu que la motivation joue un rôle important dans tout processus d'enseignement-apprentissage car, pour favoriser le développement de chaque compétence, il faut que l'étudiant soit motivé pour construire son propre processus d'apprentissage. Un étudiant motivé fera des efforts pour atteindre ses objectifs au contraire d'un apprenant démotivé qui aura des difficultés pour le faire. Donc, motiver les apprenants est un facteur décisif et une manière d'y contribuer est d'employer des activités ludiques.

Est-ce que les activités ludiques motivent les apprenants à développer la communication en langue cible ?

Par rapport à cette dernière question, nous avons déterminé que les activités ludiques sont un bon instrument de motivation pour favoriser la communication en classe, en encourageant la prise de parole, l'interaction orale entre les apprenants, en réveillant l'intérêt et en incitant à la participation volontaire.

En conclusion, grâce à notre travail de recherche nous avons pu montrer que l'expression orale est une activité langagière communicative difficile à maîtriser pour les apprenants, et que la motivation est un élément indispensable pour pouvoir y parvenir.

En nous appuyant sur nos résultats, nous avons établi que la didactique adoptée par le professeur, sa personnalité et les activités qu'il utilise ont une énorme influence sur les étudiants, ce qui peut être aussi bien positif que négatif. Avec cela nous ne voulons pas dire que l'enseignant soit le responsable de la motivation des apprenants mais nous considérerons qu'il peut contribuer à la réussite du processus d'apprentissage en tenant compte des intérêts des apprenants et en employant des activités qui facilitent leur engagement et leur responsabilité tout en favorisant leur plaisir et leur enthousiasme, notamment par l'usage des activités ludiques.

Références

- Alrabadi, E. (2011). Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement /apprentissage de l'oral. *Didáctica, Lengua y Literatura*, 23, 15-34. ISSN :1130-0531. http://dxdoi.org/105209/rev_DIDA.2011.v23.36308
- Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Carabela*, 47, 5-36.
- Baretta, D. (2006). Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del léxico propuesta de juegos para las clases de ELE. [Figure 4] *red ELE revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2035137>
- Belin, N. (12 de juillet 2022). *Pause et concept : l'approche par compétence*. Institut des hautes études de l'éducation et de la formation. <https://www.ih2ef.gouv.fr/pause-concept-lapproche-par-competences-3877>
- Bérard, E. (1991). *L'approche communicative, théorie et pratique*. CLE International.
- Bertocchini, P., & Costanzo, E. (2008). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. CLE International.
- Bohórquez Alba, M. Y. & Rincón Moreno, Y. A. (2018). *La expresión oral; estrategias pedagógicas para su fortalecimiento* [Tesis de maestría, Universidad Pedagogía y Tecnología de Colombia]. <https://repositorio.uptc.edu.co/server/api/core/botstreams/28a92627-9d38-4b14-8de2-f99bd2ddb01/content>
- Bour, C.& Hoyet, C. (2012) En quoi le jeu facilite-t-il l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école primaire ? *Education .2012. dumas -00815424*. Version 1 https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00815424v1/file/2012-M2-spe1-IUFM-Charlotte_BOUR-Coline_HOYET.pdf
- Cabezas Mejía, E. D., Andrade Naranjo, D. & Torres Santa, J. (2018). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE [Tesis de Maestría, Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE] ISBN: 978-9942-765-44-4. https://www.academia.edu/74069065/Introducci%C3%B3n_a_la_metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_cient%C3%ADfica_Edison_Cabezas
- Castrillón Diaz, L. T. (2017). Los juegos y su rol en el aprendizaje de una lengua. *Revista la tercera orilla (19)*, 87-93. <https://www.researchgate.net/publication/...>
- Centro Virtual Cervantes. (2024). La expresión oral. En *Diccionario de términos ELE*. https://cvc.cervantes.es/ENSENANZA/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm
- Cerdá Bixquert, J. Fernández Domínguez, M.R. Palomero Pescador, & J. E. Tirado Anadón, C. (1990.) La expresión orale libre, de Jean Villégier, en el contexto para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros. *Interuniv*, (8,) 65-86. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117712.pdf>
- Chauvigne, C & Coulet, J-C (2010). L'approche par compétence : un nouveau paradigme pour la pédagogie universitaire ? *Revue française de pédagogie*, (172),15-28. <https://journals.openedition.org/rfp/2161>
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Unité des politiques linguistiques. www.coe.int/lang-CEC
- Coudreau, Tatiana. (2009). *La motivation de l'apprenant de FLE.Trois études à partir du modèle expectation-valance d'Eccles et al. et du modèle de l'autodétermination de Deci & Ryan*. [Tesis de Maestría, Université de Stendhal-Grenoble 3] <https://p1.storage.canalblog.com/22/49/1333323/102398519.pdf>
- Cuq, J.P. (2003). *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Diaz Vasco, D. L. (2020). *La perspective actionnelle en didactique du FLE* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia]. <https://repositorio.pedagogia.edu.co/hdlhandle.net/20500.12209/12713>

- Gómez Bastar, S. (2012). *Metodología de la investigación*. En M. E, Buendía López. (Ed.), (1ª ed.;;) RED TERCER Milenio S.C.
https://www.academia.edu/35808506/Metodologia_de_la_investigacion_Sergio_Gomez_Bastar_1
- Hadnana Rommaisa Melle (2021). *Les activités ludiques dans l'enseignement du FLE*. [Tesis de Mestria, Université Mohamed Khider Biskra]
http://archives.univbiskra.dz/bitstream/123456789/18796/1/HADNANA%20_ROMAISSA.pdf
- Helme, L. Jourdain, R. Tortissier, K. (2024). Le jeu en classe de FLE : intérêt et pratiques. Rencontre Pédagogique du Kansai[Archivo PDF]
https://www.academia.edu/11663304/Le_jeu_en_classe_de_FLE_int%C3%A9r%C3%AAts_et_pratiques
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.;;) Mc Mraw-Hill INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_sampieri_6a_ED.pdf
- Hirtt, N. (2009). L'approche par compétences : une mystification pédagogique. *L'école démocratique*, (39), 1-34.
<https://www.researchgate.net/publication/317013948>
- Honore, M. (2006). *Le jeu et l'apprentissage d'une langue et étrangère*. [Archivo PDF]https://www.devoir-de-philosophie.com/rapport-de-stage/les-jeux-educatif-pour-lapprentissage-des-langues-etrangees#google_vignette
- Huerta, J. I. (2009) *Aprender a fijarse metas: Nuevos estilos motivacionales*. Pozo, J.I & Pérez Echeverría, M del Puy(2009) Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias. Ediciones Morat, S.L.
- Hyesookvijls (2015). Le jeu de l'oie [figure 4] Hyesookvijls
<http://www.pearltrees.com/sugo/fle/id8116539/item147339327>
- Khadraoui, E. Messour, R. & Ladaoui, A. (2019). L'approche par compétences en classe de FLE. Caractéristiques, objectifs et application. [Tesis de Maestria, Université de Msila] .
https://www.researchgate.net/publication/333880986_L'Approche_Par_les_Compétences_en_classe_de_FLE_Caractéristiques_objectifs_et_application
- Larrenua Vegara, R. (2014). *La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera*. [Tesis ,Universitat de les ILLES Balears]
https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/145393/Larrenua_Vegara_Roberto.145393pdf.pdf?sequence=3
- Latreche, A. (2015). *L'expression orale pratiques et difficultés en classe de FLE. « Cas des étudiants de 1ere année LMD Français »*. Université d'El-Oued. <https://studylibfr.com/doc/2834750/l-expression-orale---pratiques-et-difficultes>
- Leite, A.M.(2021). Interacción y producción oral del español hablado por brasileño bajo el Enfoque Oral. *Phonica* ,17.3-26. <https://doi.org/10.1344/phonica.2021.17.3-26>
- López Ortega, A. & Farfan Flores, P.E (SD). *El enfoque por competencias en la educación*. U [Tesis ,Universidad de Guadalajara] . https://www.cucs.udg.mx/avisos/El_enfoque_por_competencias_en_la_educacion.pdf
- Maguenni Lahreche, A. (2015). Le ludique comme stratégie d'enseignement /apprentissage en classe de langue. *Traduction et langues*, 14(1),68-75.
<https://www.bing.com/search?q=le+ludique+comme++strategie+d%C2%B4enseignement+%2Fapprentissage+en+classe+de+langue++revue+de+traduction+et+langues&form=ANNTH1&refig=da3bac8523994336826fe5dca6f6ef9b&pc=U531>

- Martínez Carpio, H.E (2013). El enfoque por competencias desde la perspectiva del desarrollo humano. Aspectos básicos y diseño curricular. *Av. psicol*, 21(1), 9-22.
https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2013/9_martinez.pdf
- Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Barcelona [Tesis de Maestría, Universitat Oberta de Catalunya]
<https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario>
- Mouaki, B.M. (2021). La perspective Actionnelle /L'approche Communicative, entre la Rupture et Continuité sous le Regard des Enseignants du cycle Secondaire en Algérie. *Revue des Sciences Sociales et Humaines Université de Batna I*, 22(02), 1015 -1030. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/176667>
- Nevado Fuentes,C. (2008). El componente lúdico en las clases de ELE. *Marco ELE revista de didáctica Ele*, (7),1-14. https://marcoele.com/descargas/7/nevado_juego.pdf
- Novafle (2012). Si tout avait été différent. [Figure6] Novafle. <https://novafle.blogspot.com/2012/11/si-tout-avait-ete-different.html>
- Novafle (2012). Que feriez-vous si... ? [Figure5] Novafle <https://novafle.blogspot.com/search?q=QUE+FERIEZ-VOUS+SI%3F>
- Puren, C. (2006). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le Monde*, 347, 37-40.. <http://www.christianpuren.com/mes-travaux-liste-et-liens/2006g/>
- Sevinç, A. Ö & Rifat, G. (2011). Opinions of the students of French language teaching about speaking skills. *International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(10) , 17-28.
https://www.researchgate.net/publication/334899545_Turkish_Studies_-_International_Periodical_For_The_Languages_Literature_and_History_of_Turkish_or_Turkic
- Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. CLE International.
- Tilda, S. (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. *Synergies Turquie (8)*,13-28. <https://www.gerflint.fr/Base/Turquie8/Saydi.pdf>
- Torres, M. C. (2001). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. [Archivo PDF]
<https://emapspublic3.ihmc.us/rid=1K46P61TY-13DC539-TR3/Juego%20en%20el%20aula%20Camen%20Minerva%20Torres.pdf>
- Tremblay, M. (2017). El desarrollo de la interacción oral en clase de ELE mediante las actividades lúdicas. [Tesis de maestría, Université de Montréal].
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/20110/Tremblay_MarieEve_2017_memoire.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Tucknott, A. E. (2018). *Le jeu de vocabulaire dans une approche actionnelle. Limites et avantages lors de l'apprentissage : vocabulaire en langues-culture étrangère*. [Tesis de Maestría, Haute école pédagogique]
<https://www.bing.com/search?q=Tucknott%2C+A.+E.+%282018%29.+Le+jeu+de+vocabulaire+dans+une+approche+actionnelle.+Limites+et+avantages+lors+de+l%2C%B4apprentissage+%3Avocabulaire+en+langues-culture+%3C%A9trang%C3%A8re&form=ANNT11&ref=004f11d766744a4da91ac72885381cf7&pc=U53>

Annexes

Annexe 1: Grille d'observation du professeur 1

GRILLE D'OBSERVATION D'UNE SÉANCE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (élaborée à partir de la grille d'observation de l'Inspection Académique de Créteil et du Manuel de Formation Pratique du Département de Didactique des Langues de l'Université du Québec à Montréal, version 2009-2010)

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Dates des observations :

Institution d'accueil : Faculté de Langues Étrangères

Nom et fonctions du responsable :

Effectif officiel :

Horaire de la séance observée :

Effectif réel :

de 7 à 9

Nombre de séances par semaine et durée :

Première Observation

1. Variété des supports utilisés: Oui Non

Si oui, lesquels ?

Matériel didactique (manuel, etc.) Vidéos authentiques

Documents support de CO didact Activités ludiques

Images : Documents audio authentique

Vidéos didactiques. Internet

Autres support: Des photos

2. Variété des activités proposées: Oui Non

Aujourd'hui la professeure a utilisé une vidéo sur les moyens de transport en France après elle posait des questions aux apprenants à propos de la vidéo

3. L'intervenant en langue : aspect pédagogique	Oui	Non	Commentaires
Réactive les acquisitions antérieures	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Varie les modes d'organisation du travail : individuel, groupal, collaboratif	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Entraîne les élèves à comprendre une langue orale authentique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La professeure parle tout le temps en français
Adapte son vocabulaire au niveau des apprenants	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- La professeure a commencé la classe en demandant ce qui ont vu la classe dernière et donne une petite révision.

Première Observation

Possède une diction compréhensible par les étudiants	✓		
Développe l'expression orale des étudiants		✓	La professeure permet que les étudiants parlent en espagnol
Réagit de façon pertinente aux erreurs des étudiants et utilisent des techniques de correction adéquates		✓	La professeure se mettrait en colère si les apprenants ne prononçaient pas un mot
Donne des consignes claires et précises	✓		
Laisse un temps de réponse suffisant aux élèves	✓		Nous considérons que le temps pour réaliser une activité était excessif
Introduit des éléments linguistiques nouveaux et les fait pratiquer	✓		
Utilise des exemples concrets	✓		
Adapte son enseignement aux styles d'apprentissages des étudiants		✓	
Organise des activités communicatives		✓	
Motive aux élèves parler entre eux		✓	
Intègre des aspects culturels	✓		
Tient compte les besoins des étudiants	✓		
Tient en compte des intérêts des étudiants		✓	
Sait susciter l'intérêt des élèves	✓		Quelque fois
Donne du travail personnel	✓		Les apprenants doivent faire de rédactions
Evalue les acquisitions des élèves	✓		

Nous pouvons observer que la culture a une valeur dont elle prendrait de notes pour évaluer aux apprenants.

Le recours à l'espagnol est plutôt : Justifie excessif

4. L'intervenant en langue : aspect comportementaux	Oui	Non	Commentaires
Est respectueux envers les apprenants	✓		
Fait preuve d'empathie envers les apprenants		✓	
Offre son soutien personnalisé		✓	
Fait preuve de jugement et de sens des responsabilités	✓		
Est attentif à tout ce qui se passe dans la classe	✓		
Met à profit ses qualités personnelles (sens de l'humour, dynamisme, créativité) pour éveiller ou entretenir la motivation et la curiosité des apprenants	✓		
Valorise, félicite et encourage les élèves	✓		
Instaure un climat de confiance		✓	
Sait interagir avec les apprenants	✓		
Sait inciter à la prise de parole spontanée		✓	

Annexe 2: Grille d'observation du professeur 2

GRILLE D'OBSERVATION D'UNE SÉANCE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (élaborée à partir de la grille d'observation de l'Inspection Académique de Créteil et du Manuel de Formation Pratique du Département de Didactique des Langues de l'Université du Québec à Montréal, version 2009-2010)

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Dates des observations :

Institution d'accueil : Faculté de langues Buap

Nom et fonctions du responsable :

Effectif officiel :

Horaire de la séance observée :

Effectif réel :

de 7 à 9

Nombre de séances par semaine et durée :

Deuxième Observation

1. Variété des supports utilisés:		<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non
Si oui, lesquels ?			
<input type="checkbox"/>	Matériel didactique (manuel, etc.)	<input type="checkbox"/>	Vidéos authentiques
<input type="checkbox"/>	Documents support de CO didact	<input type="checkbox"/>	Activité ludiques
<input type="checkbox"/>	Images :	<input checked="" type="checkbox"/>	Documents audio authentique
<input type="checkbox"/>	Vidéos didactises.	<input type="checkbox"/>	Internet
<input type="checkbox"/>	Autres support: Des photocopies		

2. Variété des activités proposées:		<input type="checkbox"/> Oui	<input checked="" type="checkbox"/> Non
La professeure a mis une vidéo, elle a posait des questions aux étudiants à propos de la vidéo, les apprenants prenaient des notes pour répondre les questions posées. Après les apprenants ont continué avec leur exposés.			

3. L'intervenant en langue : aspect pédagogique	Oui	Non	Commentaires
Réactive les acquisitions antérieures	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Varie les modes d'organisation du travail : individuel, groupal, collaboratif	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Entraîne les élèves à comprendre une langue orale authentique	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La professeure parlait en espagnol tout le temps
Adapte son vocabulaire au niveau des apprenants	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Deuxième Observation

Possède une diction compréhensible par les étudiants	✓		
Développe l'expression orale des étudiants	✓		la professeure demandait aux apprenants de faire des exposés pour travailler la E!
Réagit de façon pertinente aux erreurs des étudiants et utilisent des techniques de correction adéquates		✓	
Donne des consignes claires et précises	✓		
Laisse un temps de réponse suffisant aux élèves	✓		
Introduit des éléments linguistiques nouveaux et les fait pratiquer	✓		
Utilise des exemples concrets	✓		
Adapte son enseignement aux styles d'apprentissages des étudiants		✓	
Organise des activités communicatives		✓	
Motive aux élèves parler entre eux		✓	
Intègre des aspects culturels	✓		
Tient compte les besoins des étudiants	✓		
Tient en compte des intérêts des étudiants		✓	
Sait susciter l'intérêt des élèves			Quelque fois
Donne du travail personnel	✓		
Evalue les acquisitions des élèves	✓		

Le recours à l'espagnol est plutôt : Justifie excessif

4. L'intervenant en langue : aspect comportementaux	Oui	Non	Commentaires
Est respectueux envers les apprenants	✓		
Fait preuve d'empathie envers les apprenants	✓		Quelque fois
Offre son soutien personnalisé			
Fait preuve de jugement et de sens des responsabilités	✓		
Est attentif à tout ce qui se passe dans la classe	✓		
Met à profit ses qualités personnelles (sens de l'humour, dynamisme, créativité) pour éveiller ou entretenir la motivation et la curiosité des apprenants		✓	
Valorise, félicite et encourage les élèves	✓		Quelque fois
Instaure un climat de confiance			Quelque fois
Sait interagir avec les apprenants	✓		
Sait inciter à la prise de parole spontanée		✓	

Annexe 3: Grille d'observation du professeur 3

GRILLE D'OBSERVATION D'UNE SÉANCE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS (élaborée à partir de la grille d'observation de l'Inspection Académique de Créteil et du Manuel de Formation Pratique du Département de Didactique des Langues de l'Université du Québec à Montréal, version 2009-2010)

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Dates des observations :

Institution d'accueil : Faculté de Langues Buap

Nom et fonctions du responsable :

Effectif officiel :

Horaire de la séance observée :

Effectif réel :

de 7 à 9

Nombre de séances par semaine et durée :

Troisième Observation

1. Variété des supports utilisés: Oui Non

Si oui, lesquels ?

Matériel didactique (manuel, etc.) Vidéos authentiques

Documents support de CO didact Activité ludiques

Images : Documents audio authentiques

Vidéos didactises. Internet

Autres support: Des photocopies

2. Variété des activités proposées: Oui Non

La professeur employa, à presque tout le temps les mêmes activités, elle donnait une petite explication d'un temps grammaticaux et après les apprenants devaient répondre quelques exercices dans leur cahiers Après les apprenant présentaient un sujet devant leur camarades

3. L'intervenant en langue : aspect pédagogique	Oui	Non	Commentaires
Réactive les acquisitions antérieures	✓		
Varie les modes d'organisation du travail : individuel, groupal, collaboratif		✓	les apprenant travaillent tout le temps de façon individuelle
Entraîne les élèves à comprendre une langue orale authentique	✓		La professeure parlait presque tout la classe en Français
Adapte son vocabulaire au niveau des apprenants	✓		

Troisième Observation

Possède une diction compréhensible par les étudiants	✓		
Développe l'expression orale des étudiants		✓	
Réagit de façon pertinente aux erreurs des étudiants et utilisent des techniques de correction adéquates		✓	Nous considérons que la professeure se mouffait en classe presque tout le temps et elle leur grondait toujours
Donne des consignes claires et précises	✓		
Laisse un temps de réponse suffisant aux élèves	✓		Nous considérons que la professeure laisse un temps excessif par réaliser les exercices
Introduit des éléments linguistiques nouveaux et les fait pratiquer	✓		La professeure introduisant de nouvelles expressions
Utilise des exemples concrets	✓		
Adapte son enseignement aux styles d'apprentissages des étudiants		✓	Pendant nous observation nous avons pu observer que la professeure avait une routine bien établie les activités employées était les mêmes
Organise des activités communicatives		✓	
Motive aux élèves parler entre eux		✓	elle permettait que les étudiants parlent
Intègre des aspects culturels	✓		
Tient compte les besoins des étudiants	✓		
Tient en compte des intérêts des étudiants		✓	
Sait susciter l'intérêt des élèves			Quelque fois
Donne du travail personnel	✓		Les apprenants devaient faire de l'auto
Evalue les acquisitions des élèves	✓		

La professeure demandait de faire des exposés
 La professeure permettait que les apprenants parlent tout le temps en espagnol

Le recours à l'espagnol est plutôt : Justifie excessif

4. L'intervenant en langue : aspect comportementaux	Oui	Non	Commentaires
Est respectueux envers les apprenants	✓		
Fait preuve d'empathie envers les apprenants			Quelque fois
Offre son soutien personnalisé		✓	Pendant la classe nous ne observons pas
Fait preuve de jugement et de sens des responsabilités	✓		
Est attentif à tout ce qui se passe dans la classe	✓		
Met à profit ses qualités personnelles (sens de l'humour, dynamisme, créativité) pour éveiller ou entretenir la motivation et la curiosité des apprenants			Quelque fois
Valorise, félicite et encourage les élèves	✓		
Instaure un climat de confiance		✓	
Sait interagir avec les apprenants	✓		
Sait inciter à la prise de parole spontanée		✓	

- Pendant la classe nous avons observé que les apprenants ne sollicitaient pas de soutien personnalisé
 - La professeure s'asseyait avant de la salle de classe pour observer tout ce qui se passe

Annexe 4 : Grille d'observation des apprenants 1

Cours de Langue Cible III

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Matière :

Niveau Intermédiaire

Dates des observations :

Institution : Faculté de Langues Bup

Horaire de la séance observée :

Effectif officiel :

de 7 à 9

Effectif lors de chaque séance :

Première Observation

Les apprenants en la langue : aspect pédagogiques	Oui	Non	Commentaires
Réutilisent les connaissances apprises antérieurement	✓		
Comprennent les consignes des activités	✓		
Comprennent les questions posées	✓		Quelque fois
Répondent avec cohérence aux questions posées	✓		
Utilisent des phrases bien formulées	✓		
Possèdent une maîtrise générale de la langue cible correspondant au niveau requis		✓	il était difficile de connaître si les apprenants avaient une maîtrise de la langue puisque ils ne pouvaient pas
Parlent en français entre eux		✓	ils parlaient tout le temps en espagnol
Savent travailler en groupe		✓	ils travaillent de manière individuelle
Savent travailler individuellement	✓		
Expriment leurs doutes		✓	
Font preuve d'autonomie		✓	

Quelque fois les apprenants ne comprennent pas les consignes et les questions posées, ils demandent à la professeure de les répéter

Le recours à l'espagnol est plutôt :

justifié

excessif

Les apprenants en langue : aspect	Oui	Non	Commentaires
Sont respectueux entre eux	✓		
Sont motivés		✓	
Sont attentifs au discours des autres étudiants	✓		
S'expriment facilement		✓	
Participent activement		✓	
Participent de manière spontanée		✓	
Montrent qu'ils se sentent en confiance	✓		

- Nous pouvons observer que les apprenants commentaient les phrases en français mais à la fin ils finissaient en parlant en espagnol
- Les apprenants seulement participaient si la professeure le demandait
- Nous avons estimé que la professeure avait une personnalité stricte pour cette raison les étudiants ne participaient pas.

Annexe 5 : Grille d'observation des apprenants 2

Cours de

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Matière : Langue Cible III

Niveau Intermediaire

Dates des observations :

Institution : Faculté de Langues Euaop

Horaire de la séance observée :

Effectif officiel :

de 7 à 9

Effectif lors de chaque séance :

Deuxième Observation

Les apprenants en la langue : aspect pédagogiques	Oui	Non	Commentaires
Réutilisent les connaissances apprises antérieurement	✓		
Comprennent les consignes des activités		✓	Quelques fois ils ne comprennent pas.
Comprennent les questions posées		✓	
Répondent avec cohérence aux questions posées	✓		
Utilisent des phrases bien formulées	✓		
Possèdent une maîtrise générale de la langue cible correspondant au niveau requis		✓	ils ont des problèmes avec la conjugaison de verbes, ils parlent beaucoup en espagnol
Parlent en français entre eux		✓	ils parlaient en espagnol
Savent travailler en groupe			
Savent travailler individuellement	✓		ils travaillaient individuellement propre leurs.
Expriment leurs doutes		✓	
Font preuve d'autonomie		✓	

Quelque fois les apprenants ne comprennent pas les consignes, ni les questions posées ils demandent au professeur de le répéter ou ils demandent à leur camarades.
Le recours à l'espagnol est plutôt : justifie excessif

Les apprenants en langue : aspect	Oui	Non	Commentaires
Sont respectueux entre eux	✓		
Sont motivés		✓	
Sont attentifs au discours des autres étudiants	✓		
S'expriment facilement	✓		Quelque fois
Participent activement		✓	
Participent de manière spontanée		✓	
Montrent qu'ils se sentent en confiance		✓	

- Nous avons estimé que les apprenants montraient une attitude passive
- les apprenants devaient être attentifs au discours de leurs camarades puisque après la professeure posait des questions et ils devaient les répondre
- les apprenants participaient seulement si la professeure leur demandait

Annexe 6 : Grille d'observation des apprenants 3

Cours de

Nom de l'intervenant :

Prénom :

Matière : langue Cible III

Niveau Intermédiaire

Dates des observations :

Institution : Faculté de Langues Bup

Horaire de la séance observée :

Effectif officiel :

de 7 à 9

Effectif lors de chaque séance :

Troisième Observation

Les apprenants en la langue : aspect pédagogiques	Oui	Non	Commentaires
Réutilisent les connaissances apprises antérieurement	✓		La professeur commençait la classe en demandant ce qu'ils ont vu la classe dernière
Comprennent les consignes des activités	✓		
Comprennent les questions posées	✓		
Répondent avec cohérence aux questions posées	✓		Les réponses données par les apprenant était courtes et précises
Utilisent des phrases bien formulées		✓	Quelque fois les apprenant ont de difficultés avec la conjugaison de verbes
Possèdent une maîtrise générale de la langue cible correspondant au niveau requis		✓	Nous considérons que les étudiants ont problèmes avec la grammaire et utilisent la langue maternelle
Parlent en français entre eux		✓	ils parlent en espagnol entre eux
Savent travailler en groupe		✓	
Savent travailler individuellement	✓		ils travaillent de façon individuelle
Expriment leurs doutes		✓	
Font preuve d'autonomie		✓	La professeur demande aux apprenant de pratiquer l'expression oral cependant ils ne le faisaient pas

Le recours à l'espagnol est plutôt :

justifie

excessif

Les apprenants en langue : aspect	Oui	Non	Commentaires
Sont respectueux entre eux	✓		
Sont motivés		✓	
Sont attentifs au discours des autres étudiants	✓		les apprenants doivent faire attention parce que la professeur après posant des questions
S'expriment facilement	✓		
Participent activement		✓	les apprenants participaient seulement si la professeur leur demandait
Participent de manière spontanée		✓	
Montrent qu'ils se sentent en confiance		✓	La personnalité de la professeur avait une personnalité intimidant

- Quelque fois les apprenants ont de difficultés pour s'exprimer oralement car ils ont problèmes avec la conjugaison et ont d'interférence de leur langue maternelle

Annexe 7 : Questionnaire 1 (Exemple 1)

Questionnaire 1

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre la utilización de juegos para el desarrollo de la expresión oral. Dicha tesis tiene por objetivo encontrar cuáles son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Questionario para alumnos

Producción órale

¿Consideras que es importante desarrollar al máximo la expresión oral en la lengua meta? ¿Por qué?

Si, porque es una de las bases

¿Eres capaz de expresarte sin mayor problema cuando el profesor te lo pide?

No del todo

¿Eres capaz de expresarte de manera espontánea dentro del salón de clase sin que el profesor te solicite?

Algunas veces

El rol del estudiante frente a la producción oral

¿Practicas la expresión oral en francés dentro de clase?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

¿Practicas la expresión oral en francés fuera de clases?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

6) ¿Tienes problemas para desarrollar esta competencia?

Si No ¿Por qué?

Si respondiste que si a la pregunta 6) ¿Cuáles crees que son los factores que te impiden hablar en la lengua meta?

El rol del profesor frente a esta competencia

¿Consideras que el profesor emplea las actividades adecuadas para desarrollar tu expresión oral?

Si No ¿Por qué?

Si porque implementa actividades diferentes

¿Te gusta que el profesor realice juegos para desarrollar esta competencia?

Si no ¿Por qué?

Si porque ayudan a la confianza de expresarse

¿Sientes que te ayudan esos juegos y te motivan a desarrollar esta competencia?

Si No ¿Por qué?

Si porque hacen que desenvuelva más el lenguaje.

Annexe 8 : Questionnaire 1 (Exemple 2)

Questionario 1

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre la utilización de juegos para el desarrollo de la expresión oral. Dicha tesis tiene por objetivo encontrar cuáles son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Questionario para alumnos

Producción órale

¿Consideras que es importante desarrollar al máximo la expresión oral en la lengua meta? ¿Por qué? *Sí, porque es básico para el desarrollo de la lengua*

¿Eres capaz de expresarte sin mayor problema cuando el profesor te lo pide?

A veces

¿Eres capaz de expresarte de manera espontánea dentro del salón de clase sin que el profesor te solicite? *A veces*

El rol del estudiante frente a la producción oral

¿Practicas la expresión oral en francés dentro de clase?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

¿Practicas la expresión oral en francés fuera de clases?

Siempre Casi siempre A veces Ocasionalmente Casi nunca

6. ¿Tienes problemas para desarrollar esta competencia?

Sí

No

¿Por qué?

*el contexto en el que vivimos
no lo podemos desarrollar*

Si respondiste que sí a la pregunta 6. ¿Cuáles crees que son los factores que te impiden hablar en la lengua meta? *Ninguno*

El rol del profesor frente a esta competencia

¿Consideras que el profesor emplea las actividades adecuadas para desarrollar tu expresión oral?

Sí

No

¿Por qué? *Patema y nos hace opinar*

¿Te gusta que el profesor realice juegos para desarrollar esta competencia?

Sí

no

¿Por qué? *Aprendemos mas*

¿Sientes que te ayudan esos juegos y te motivan a desarrollar esta competencia?

Sí

No

¿Por qué? *hacen la clase mas amena.*

Annexe 9 : Questionnaire 2 (Exemple 1)

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre La utilización de Juegos Como herramienta de Motivación para el Desarrollo de la Expresión Oral. Dicha tesis tiene por objetivo encontrar cuáles son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Questionario para alumnos 2

¿Consideras que las actividades realizadas te han motivado para expresarte en la lengua meta?

Si

¿Consideras que estas actividades te han ayudado a perder el miedo y a expresarte de manera espontánea?

Un poco

¿Las actividades realizadas han sido más atractivas para ti que las actividades que normalmente utiliza el profesor para que te expreses en la lengua meta?

Las 5 actividades me parecen importantes y atractivas

¿Consideras que las actividades empleadas te han ayudado con tu capacidad de resolver problemas? Por ejemplo utilizar sinónimos cuando no conoces una palabra.

Si, porque como dice había palabras diferentes sin embargo ya conocíamos su significado

¿Consideras que la utilización de estas actividades ha desarrollado tu creatividad?

Si porque puedo imaginarme cualquier cosa por que es parte de la actividad

Annexe 10 : Questionnaire 2 (Exemple 2)

Este cuestionario forma parte del trabajo sobre La utilización de Juegos Como herramienta de Motivación para el Desarrollo de la Expresión Oral. Dicha tesis tiene por objetivo encontrar cuáles son los factores que impiden a los alumnos desarrollar esta competencia y proponer algunos juegos para fomentar el uso comunicativo de la lengua.

Cuestionario para alumnos 2

¿Consideras que las actividades realizadas te han motivado para expresarte en la lengua meta?

Si, me ayudaron y motivaron.

¿Consideras que estas actividades te han ayudado a perder el miedo y a expresarte de manera espontánea?

Si, me ayudaron a perder un poco el miedo.

¿Las actividades realizadas han sido más atractivas para ti que las actividades que normalmente utiliza el profesor para que te expreses en la lengua meta?

Si, por que es algo Fuera de lo común.

¿Consideras que las actividades empleadas te han ayudado con tu capacidad de resolver problemas? Por ejemplo utilizar sinónimos cuando no conoces una palabra.

Si, por que me ayudaron a tener mejor comprensión de la lengua.

¿Consideras que la utilización de estos juegos ha desarrollado tu creatividad?

Si, porque ayudo a tener una mejor agilidad mental.