

Programme pour l'Enseignement du FLE pour les Classes de Secondaire du Lycée

Lauretta Bender

Johana Andrea Klinger Ramírez

Universidad del Valle

Johana Andrea Klinger Ramírez

Escuela de Ciencias del Lenguaje

Universidad del Valle

29 août 2014

Résumé

Le travail ici présenté s'agit d'un mémoire universitaire qui vise au dessin d'un programme d'études de français langue étrangère (FLE) de sixième année à onzième année pour le lycée Lauretta Bender de la ville de Cali (Colombie), dont deux unités ont été mises en œuvre dans deux groupes de sixième, afin d'évaluer leur effectivité. Pour le développement de notre étude, trois étapes ont eu lieu : pour commencer, nous avons fait une étude ethnographique afin de nous renseigner sur la situation de l'enseignement et l'apprentissage du FLE au lycée, ensuite, nous avons commencé avec le dessin du programme pour les étudiants de l'école secondaire de façon à employer deux des unités proposées dans la classe de sixième et enfin nous avons évalué et dressé des conclusions sur l'effectivité de notre intervention. Par conséquent, la proposition du dessin est le résultat d'une étude ethnographique effectuée au lycée, qui nous a permis de trouver les facteurs les plus remarquables qui empêchaient l'apprentissage de la langue française par les étudiants de l'école secondaire. À partir d'une méthodologie qui promeut la réalisation de tâches communicatives, nous avons trouvé une manière plus effective et significative de mener le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE.

Table de matières

Introduction Générale	6
Problématique de l'Étude	6
Justification de l'Étude	8
Objectifs de l'Étude	10
Objectif général.	10
Objectifs spécifiques.	10
Description Générale de l'Établissement Scolaire	11
Cadre Théorique	13
Études Préliminaires	13
Première étude.	13
Deuxième étude.	15
Troisième étude.	18
Définition de Concepts	21
Langue maternelle.	21
Langue étrangère.	22
Langue seconde.	23
Méthodologies de l'enseignement des langues étrangères	23
<i>La méthodologie traditionnelle</i>	23
<i>La méthode naturelle.</i>	24
<i>La méthodologie directe.</i>	25
<i>La méthodologie active.</i>	26
<i>La méthodologie audio-orale.</i>	27
<i>La méthode situationnelle anglaise.</i>	28
<i>La méthodologie audiovisuelle.</i>	28
<i>L'approche communicative.</i>	29
<i>L'approche actionnelle.</i>	30
Apprentissage significatif.	33
Stratégies d'apprentissage.	34
Programme d'études.	37

Méthodologie	39
Étape Ethnographique	39
Étape de la Proposition du Programme	40
Étape des Conclusions et Suggestions	41
Présentation, Analyse et Interprétation des Données	42
Caractérisation du lycée Lauretta Bender	42
Analyse des documents institutionnels.	44
Mission.	44
Vision.	44
Cours de FLE.	45
Méthode Alter Ego.	46
Programme d'études du FLE.	48
Description des Pratiques Pédagogiques du FLE au Lycée.	52
Entretiens aux professeurs de français.	52
Registres d'observation au cours de FLE.	54
Triangulation	56
Propositions Pédagogiques	58
Présentation du Programme pour l'Enseignement du FLE au lycée Lauretta Bender	58
Description du programme.	58
Méthodologie.	59
Évaluation.	59
Contenus du programme.	59
Plan de Leçons	75
Plan de leçon numéro 1.	75
Plan de leçon numéro 2.	78
Plan de leçon numéro 3.	83
Plan de leçon numéro 4.	86
Plan de leçon numéro 5	88
Plan de leçon numéro 6.	90
Plan de leçon numéro 7.	93

Plan de leçon numéro 8.	98
Registres d'observation participative au cours de FLE	100
Analyse et interprétation des résultats de l'enquête.	101
Conclusions et Suggestions	104
Références	107
Annexes	112
Premier Entretien aux Professeurs de Français	112
Deuxième Entretien aux Professeurs de Français	112
Registres d'Observation du Cours de Français	114
Registre #1.	114
Registre #2.	116
Registre #3.	120
Registre #4.	122
Registre #5.	124
Registre #6	126
Registre #7.	128
Registre #8.	130
Enquête pour les apprenants	133

Introduction Générale

Le travail présenté ici s'agit d'un projet de mémoire pour obtenir le diplôme de la Licence en Langues Étrangères à l'Université du Valle. Nous avons mené une recherche-action dans le cours de FLE au lycée Lauretta Bender, de la ville de Cali (Colombie). Entre les phases de l'étude il y a eu, une phase de recherche ethnographique, qui a compris la description physique du lycée, l'analyse des documents institutionnels concernant l'enseignement du français, l'exécution des observations non-participatives au cours de français et la réalisation des entretiens aux professeurs titulaires. Après la première phase, nous avons conçu un diagnostic général du panorama du FLE au lycée qui a été essentiel pour la deuxième phase qui a consisté en l'élaboration d'un programme pour l'apprentissage et l'enseignement du FLE. Comme troisième phase, nous avons exécuté deux unités de la classe de sixième, proposées dans notre programme. Ensuite, dans la quatrième phase nous avons fait l'évaluation et l'analyse de résultats. Finalement, pour la dernière phase nous sommes arrivés aux conclusions générales et nous indiquons quelques suggestions pour l'avenir.

Bref, dans l'étude ici présentée, nous avons voulu chercher l'adéquation du programme d'études du FLE tenant compte les besoins de la population scolaire et les exigences nationales et européennes, exprimées par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), afin d'améliorer l'exécution des pratiques pédagogiques au lycée.

Problématique de l'Étude

Le lycée bilingue Lauretta Bender, situé au sud de la ville de Santiago de Cali dans le secteur Pance, offre aux étudiants de secondaire l'espagnol comme langue maternelle et l'anglais comme langue seconde ; en plus, le français est enseigné comme une langue étrangère. Pour

cette raison, cet établissement scolaire a commencé à prendre en considération des directives qui répondent aux concepts et notions du CECR, afin de consolider un programme pour l'enseignement et l'apprentissage du FLE qui assure une expérience enrichissante pour la population scolaire de cet établissement, tenant compte le caractère culturel et linguistique de la langue française. En dépit de cette circonstance, les étudiants n'ont pas vraiment atteint les buts qui sont proposés dans les documents institutionnels, provoquant un déséquilibre entre ce que les étudiants savent et savent faire et ce qu'ils sont censés savoir et savoir-faire en ce qui concerne la langue française.

Le manque de compatibilité que nous venons de mentionner représente une difficulté qui se manifeste dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage du français au lycée, par exemple, lors du cours de français, le professeur et les étudiants expérimentent des grandes vicissitudes en suivant la progression qui est établie par le programme du cours, puisque les contenus grammaticaux, lexicaux et phonétiques qui sont adressés pendant l'année scolaire requièrent d'une construction graduelle des connaissances qui malheureusement n'ont pas été acquises par les élèves dans le temps que le programme l'établit.

Tout en reconnaissant les difficultés produites à partir du manque de cohérence entre le niveau réel des élèves par rapport au niveau de compétences en français exigées aux différentes classes de l'école secondaire, nous voulons mener une recherche afin d'établir un diagnostic comprenant la réalisation d'une révision exhaustive des documents institutionnels et des pratiques pédagogiques pour déterminer les moyens dont nous pouvons travailler de manière plus efficace le cours de FLE de façon à que les apprenants réussissent leur processus d'apprentissage et de cette manière trouver la balance entre les compétences atteintes par les étudiants et les documents et les attentes institutionnels.

Justification de l'Étude

À présent, nous vivons dans un monde qui semble devenir à chaque fois plus connecté grâce au processus de la mondialisation. Le processus de mondialisation avance au fil du temps amenant des phénomènes économiques, académiques, écologiques, culturels et d'autres types qui concernent l'ensemble de gens qui habitent dans le monde entier. Ces phénomènes obligent les gens à chercher une manière d'en faire partie, étant donné qu'y participer représente un besoin pour le développement social, culturel, éducatif, professionnel et même, personnel. De là, la nécessité de pouvoir agir et interagir avec d'autres gens sans la vicissitude que le manque de connaissance des langues étrangères peut poser.

Dans le but de faire face au processus de la mondialisation, la majorité de pays a commencé le déroulement d'un plan qui cherche préparer les enfants, adolescents et jeunes adultes, pour qu'ils puissent envisager de la manière la plus effective un monde globalisé. C'est pour cette raison que l'apprentissage des langues est une composante vraiment dérisoire pour la formation de l'élève, par conséquent, ce n'est pas seulement une langue étrangère ou une langue seconde qui doit être acquise à l'école, le lycée ou à l'université, il est également important de bien apprendre la langue maternelle.

Dans le contexte national, nous faisons face au Programme Nationale de Bilinguisme, d'après lequel, pour l'année 2019 les étudiants colombiens doivent maîtriser une langue étrangère ou seconde, dans ce cas l'anglais, de façon à devenir des citoyens bilingues et compétents dans la société actuelle. Nous voyons pourquoi l'apprentissage et l'enseignement des langues sont devenus un besoin pour l'éducation et la formation des élèves colombiens. Dans notre pays, l'enseignement de l'anglais comme langue étrangère ou langue seconde est déjà un but pour la scolarisation de petits enfants, adolescents et jeunes gens, cependant, quelques

établissements éducatifs ont commencé à chercher une formation plus enrichissante pour leurs apprenants en ce qui concerne le domaine des langues, pour cela plusieurs écoles, lycées et universités ont commencé à mettre à disposition des apprenants la langue française.

D'après l'Organisation Internationale de la Francophonie (2010), le français est parlé par près de 220 millions de personnes dans le monde. En outre, cette langue fait partie de l'ensemble de six langues admises par l'Organisation des Nations unies et en termes généraux, le français jouit d'un grand crédit et d'une grande acceptation auprès du public mondial dans les domaines de travail, de la formation académique et de la culture. Ces faits sont les raisons principales pour inclure le français langue étrangère dans le curriculum de l'école primaire et secondaire en Colombie. Dans l'étude menée ici, nous verrons le cas d'un établissement scolaire de la ville de Cali (Colombie) qui a décidé d'inclure le français dans son programme d'études, en qualité de langue étrangère.

En raison de la croissance des pratiques d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère (FLE), il est important de faire un travail constant de recherche dans la salle de classe afin que les difficultés y rencontrées soient l'objet d'un processus qui entraîne la poursuite des solutions aux difficultés. La recherche dans la salle de classe des langues étrangères est faite en vue d'optimiser le développement du cours et vise un effet social sur la communauté scolaire. C'est pour cela, que nous croyons que l'exécution de la recherche-action est un sujet décisif qui assure les changements nécessaires pour l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE dans les contextes scolaires.

Le lycée Lauretta Bender, établissement où notre projet a lieu, offre la possibilité de faire étude de cas dans le domaine du FLE, ayant des caractéristiques intéressantes pour un nouveau professionnel dans l'enseignement de langues étrangères. Étant donné que les professeurs

doivent se préparer afin d'être prêts à mener à bien leur travail et aussi pour être capables de surmonter les possibles difficultés qui peuvent être retrouvées ou bien, qui peuvent arriver dans la réalisation d'un cours de langues, nous pensons que le séjour fait dans le cadre du projet de mémoire pour la Licence en Langues Étrangères, correspond au procédé adéquat qui prépare les nouveaux professeurs afin qu'ils puissent faire face à tout type de situation qu'ils expérimenteront au cours de leur travail comme des enseignants de langues étrangères.

Objectifs de l'Étude

Objectif général. Proposer un programme d'enseignement du français langue étrangère (FLE) dirigé aux jeunes adolescents du secondaire du lycée bilingue Lauretta Bender, qui tienne compte de leurs besoins, des intérêts institutionnels et des référentiels du Cadre Européen Commun pour les langues étrangères.

Objectifs spécifiques. Nos objectifs spécifiques sont :

- Déterminer les conditions actuelles de l'enseignement et l'apprentissage du français au lycée Lauretta Bender.
- Décrire les méthodologies du FLE utilisées par les enseignants du lycée Lauretta Bender.
- Proposer un programme qui contribue à améliorer les pratiques d'enseignement du FLE dont l'objectif soit de développer les compétences communicatives et pragmatiques chez les élèves dans le cadre des politiques pour le bilinguisme en Colombie.
- Évaluer la mise en œuvre de deux unités thématiques présentées au sein du programme proposé pour la classe de sixième du lycée Lauretta Bender.

Description Générale de l'Établissement Scolaire

Le lycée bilingue Lauretta Bender, fondé en 1970, est une institution privée de confession catholique, qui se trouve dans la zone Pance dans la banlieue sud de la ville de Santiago de Cali (Colombie). Cet établissement loge à peu près 400 étudiants, qui appartiennent à une couche sociale privilégiée de la société de la ville de Cali. Il se compose de l'enseignement préélémentaire, l'enseignement élémentaire et l'enseignement secondaire dont l'emphase est faite sur la formation de l'esprit d'entreprise. Les horaires utilisés comprennent le temps entre 8 heures et 15 heures pour tous les élèves.

En 2000, l'établissement a adopté un programme bilingue dont la langue maternelle est l'espagnol et la langue seconde est l'anglais; le français est enseigné comme langue étrangère, seulement à partir de l'enseignement secondaire. Actuellement, le mandarin est également enseigné à partir de la classe de sixième.

Les installations de l'établissement fonctionnent dans trois bâtiments construits selon les normes de qualité architecturales réglementées pour les institutions éducatives en Colombie : Normas Técnicas Colombianas NTC 4595 y NTC 4596. L'école est située dans une zone rurale au sud de la ville. À l'entrée nous trouvons la conciergerie. À l'intérieur de l'école, il y a une variété d'endroits. Tout d'abord, nous pouvons voir le parking et trois bâtiments. Le premier, l'immeuble de l'administration, est entouré de beaux jardins et d'une végétation tropicale ; cet immeuble est constitué par le rez-de-chaussée, un étage et un sous-sol. Au rez-de-chaussée, nous voyons la réception, l'infirmerie, une salle de bains, la trésorerie et les bureaux de la proviseure et du secrétariat général. Au premier étage, se trouvent les bureaux de psychologie, d'orthophonie et des bureaux des professeurs en charge des départements. Enfin, au sous-sol, sont logés la bibliothèque et le centre de ressources.

Le deuxième bâtiment, destiné à la section primaire, est distribué de la manière suivante : au rez-de-chaussée il y a huit salles de classe et deux salles de bains ; au premier étage, nous trouvons l'auditorium, la salle d'audiovisuelle et la salle de musique. Les salles de classe ont les mêmes caractéristiques, elles ont environ 20 pupitres pour les élèves aménagés en 5 ou 6 lignes et en face d'eux, une table et une chaise pour l'enseignant, sur le mur qui est justement à côté de la table, nous voyons le tableau. Ce mur-ci et celui qui est en face de lui sont complets, c'est-à-dire, du sol au plafond, tandis que le mur, où la porte se trouve, fait un mètre 60 centimètres. Les cassiers des élèves sont situés sur ce mur et, en face de ce mur il y a une grille au lieu d'un mur. Cette grille permet l'entrée de la lumière solaire et donne la possibilité de voir les jardins et les couloirs qui se trouvent dehors.

Quant au troisième bâtiment, il y a également un rez-de-chaussée et un étage. Nous voyons, au rez-de-chaussée, quatre salles de classe, la salle des professeurs et d'autres salles de bains. Au premier étage, il y a une salle d'informatique, une salle de chimie, une salle de physique, une salle de biologie et une salle de langues.

Le bâtiment de la section secondaire, contient six salles de classe, qui ont les mêmes caractéristiques que celles de la section primaire. À côté des salles de classe, nous trouvons la cantine qui a 10 tables pour que les apprenants puissent s'installer et prendre leur repas. Derrière la cantine, il y a aussi un terrain de basket-ball couvert. En plein air, il y a un terrain de football. Et finalement, il y a un petit jardin potager et une petite maison pour le concierge.

Cadre Théorique

Études Préliminaires

Pour commencer avec ce chapitre, nous faisons une révision des études semblables et parallèles à notre centre d'intérêt, c'est-à-dire, l'apprentissage et l'enseignement du français langue étrangère. C'est à travers des projets de recherche dans ce domaine de l'éducation et de la formation en langues étrangères que nous dévoilons l'état de l'art des pratiques pédagogiques. En plus, dans l'intention de trouver des modèles qui nous fournissent des pistes afin de bien mener notre recherche dans le domaine du français comme langue étrangère, nous faisons une analyse de trois mémoires de fin d'études présentées ci-dessous.

Première étude. Tout d'abord nous choisissons une investigation dont la problématique est la plus proche de la nôtre. Ce travail a pour titre : « Propuesta curricular para la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Colegio Bilingue Laurretta Bender » c'est un mémoire présenté en 2010 par Maritza Carvajal Carrasquilla. L'auteur a mené une recherche-action à l'école Laurretta Bender, objet d'étude de la recherche proposée ici. Carvajal (2010) a fait son travail lors des cinq étapes principales que nous pouvons nommer comme une phase de description ethnographique, une phase d'observation et de descriptions des pratiques pédagogiques dans la classe de sixième, une phase de triangulation et d'analyse des données, une phase de dessin des quatre unités pédagogiques et enfin, une phase de mise en œuvre et d'évaluation de deux unités didactiques.

Carvajal a eu pour but de proposer quatre unités didactiques de l'enseignement du FLE pour une classe de sixième et d'en évaluer deux. Cette proposition didactique a été faite dans l'intention d'améliorer l'exercice des pratiques pédagogiques du FLE en adoptant une

méthodologie qui encourage les étudiants de façon à qu'ils développent la compétence communicative et les codes linguistiques du français. Cette méthodologie invite, aussi aux élèves à découvrir une nouvelle culture.

Pendant son travail comme investigatrice, Carvajal a mené une analyse qui rejoint plusieurs aspects comme l'infrastructure de l'école, les pratiques pédagogiques dans le cours de français, des documents institutionnels et les données des entretiens de personnel académique.

En termes généraux, Carvajal a remarqué que les installations de l'établissement scolaire sont effectivement appropriées pour y développer tout type de pratiques pédagogiques. Cependant du point de vue de documents institutionnels, elle a fait la remarque sur le besoin de se procurer d'un texte guide et de matériaux d'appui pour le cours de français. En plus, elle a constaté l'existence de trois phénomènes ou caractéristiques dérisoires qui se sont déroulées constamment pendant les classes.

En première lieu, l'auteur mentionne l'alternance de code linguistique ou *code-switching* : lors de la classe de français, des consignes simples étaient données en anglais au lieu d'en français et à leur tour les apprenants étaient accoutumés à donner des réponses et à poser des questions en anglais. Carvajal a fait une remarque sur le caractère de l'anglais, vu que cette langue est conçue et enseignée comme la langue seconde de l'école.

En deuxième lieu, la correction des fautes au niveau de la prononciation ne se faisait pas assidument. Carvajal nous a dit qu'il y a eu une tendance à la flexibilité ou permissivité des erreurs phonétiques et surtout concernant les phonèmes qui n'existent pas en espagnol ou même en anglais.

En troisième lieu, Carvajal a mentionné la préparation de la classe et trois aspects remarquables qui ont découlé d'elle-même : d'abord, une prédisposition à l'élaboration des ateliers dont les réponses étaient faites en couples et après au tableau en face de la classe. Ensuite, l'enchaînement des activités ne correspondait pas à une séquence didactique claire, car les sujets de la classe étaient plutôt isolés en relation avec les classes suivantes ou bien, précédentes. Ce manque de cohérence entre chaque classe a pu être expliqué à cause de l'absence d'un plan d'études bien structuré. Finalement, les quatre compétences étaient travaillées inégalement en mettant l'accent sur la compréhension et la production écrite. La production orale ne consistait qu'à l'exercice de répétition qui se faisait après avoir répondu les ateliers au tableau. Quant à la compréhension orale, l'*input* comprenait seulement ce que le professeur disait en langue cible.

À partir de son travail, Carvajal a conclu qu'une proposition didactique centrée sur l'approche communicative significative et interculturelle permettait l'apprentissage du FLE d'une manière ludique est plus efficace chez les étudiants. Carvajal a suggéré à l'établissement scolaire, parmi d'autres, d'établir un programme d'enseignement du FLE cohérent avec les besoins et les intérêts des élèves tenant compte le Cadre européen de référence pour les langues. En outre, elle suggère aussi à l'école d'acquérir des matériaux didactiques suffisants et pertinents pour l'enseignement du FLE et d'augmenter l'intensité d'heures de la classe de français.

Deuxième étude. Comme deuxième étude préliminaire nous avons pris le travail de Claudia Patricia Cortés Sevillano et Claudia Lorena Fory Possú (2007), également diplômées du programme de langues étrangères de l'Université du Valle. Le titre de cette étude est: « Propuesta curricular para la enseñanza del francés como segunda lengua en el colegio Lacordaire ». L'institution ciblée pour la réalisation de cette investigation, comme il est annoncé à juste titre,

c'est l'école Lacordaire, qui est un établissement privé situé dans la ville de Cali, de confession catholique.

Le travail fait par Cortés et Fory s'agit d'une proposition d'un cursus pour l'enseignement du français comme langue étrangère pour les classes de neuvième, dixième et onzième. Afin que les investigatrices aient pu achever ce projet, plusieurs pas ont été requis. Tout d'abord, les chercheuses ont fait une étude ethnographique pour pouvoir identifier et caractériser l'établissement, par conséquent, une étude de documents institutionnels a été indispensable. En plus, ils ont fait une description des installations et elles ont effectué des observations de classe, afin de décrire et d'analyser les pratiques pédagogiques déroulées à l'école. Par ailleurs, elles ont fait des interviews et une enquête dirigées aux professeurs, aux directives et aux étudiants.

En développant les pas présentés ci-dessus, les investigatrices ont remarqué les traits suivants. D'abord, pendant la classe de français, les groupes étaient subdivisés. Ce fait a provoqué une évidente réduction dans le nombre des élèves dans la salle de classe de langues. Ensuite, la façon de mener les cours de français a montré une tendance assez structuraliste. La grammaire ainsi comme le développement des contenus linguistiques étaient les fondements de la classe. En plus, les exercices proposés pour la classe consistaient particulièrement dans la traduction de certains textes. La plupart de temps ce type d'ateliers a été choisi par les enseignants de français vu le manque d'un texte pédagogique pour les classes. En outre, les compétences langagières n'ont pas été évaluées équitablement : les pratiques évaluatives ont montré une forte tendance vers la production écrite.

Par rapport aux élèves, ils n'ont pas montré une vraie détermination lors de leur intervention en classe qui, tout à fait, se présentait très rarement. Il faut ajouter que cette

participation s'est caractérisée par l'absence de l'utilisation de la langue ciblée. Il a été l'espagnol la langue la plus employée en classe par les étudiants. Enfin, les investigatrices ont remarqué que les élèves n'avaient pas une bonne attitude en ce qui concerne le cours de français.

Après avoir réalisé l'analyse des informations réunies, Cortés et Fory ont détecté des faiblesses dans les pratiques pédagogiques de l'établissement scolaire qui affectaient négativement l'apprentissage du français. À partir de là, Cortés et Fory ont construit une proposition d'un cursus tenant compte des exigences de l'école de façon à y améliorer les pratiques d'apprentissage et d'enseignement de la langue française, de sorte que la méthodologie adoptée en raison de l'exécution du cursus est notamment communicative, significative et socioculturelle. Cette méthodologie exige aussi l'évaluation des quatre compétences langagières d'une manière équitable.

Pour conclure, les chercheuses ont élaboré une série de recommandations pour l'avenir. Premièrement, dans le but de faciliter les relations élèves-professeur et élève-élève, l'organisation des chaises doit être modifiée, par suite, elles doivent être disposées formant un demi-cercle. Deuxièmement, l'école doit se procurer le matériel pédagogique, c'est-à-dire, un livre pour l'apprentissage du FLE. Troisièmement, le laboratoire existant doit être utilisé pendant les classes. Et finalement, il faut trouver une manière d'attirer l'attention des étudiants, étant donné qu'ils se sentaient beaucoup plus motivés par l'apprentissage de l'anglais. Cortés et Fory concluent en reprenant les difficultés retrouvées pendant la recherche. Pour elles, l'institution a besoin d'exprimer de manière plus explicite les politiques linguistiques dans un document institutionnel pour bien définir la philosophie de l'école au sein de l'enseignement et l'apprentissage du FLE de façon à ce que les professeurs aient un guide clair sur l'abordage du FLE lors des cours. L'emphasis sur le développement des compétences linguistiques ne devrait

plus être le seul objectif à atteindre, mais aussi les compétences pragmatique et sociolinguistique à travers l'approche proposée.

Troisième étude. Enfin, nous présentons le projet de recherche de l'auteur vietnamien Nguyen Lan (2010) « Vers une approche interculturelle dans l'enseignement du FLE à travers la méthode TOUT VA BIEN ». Cette étude a été présentée dans le cadre de son mémoire de fin d'études postuniversitaires en raison de la situation vécue par les apprenants Vietnamiens de FLE qui consiste à un blocage expérimenté lors d'un séjour en France, au moment duquel ces apprenants de la langue française n'avaient pas de problèmes remarquables au niveau linguistique.

La France est un pays qui est souvent visité par des gens du Vietnam dans le but de continuer leur formation académique. Dans cet ordre d'idées, une fois les apprenants sont en France, ils expérimentent une difficulté forte consistant dans l'incapacité à réussir la communication avec des locuteurs natifs. Cette difficulté est provoquée principalement par un problème d'adaptation à l'environnement français, qui est bien évidemment, différent de celui du Vietnam. C'est pour cela que Nguyen Lan a consacré son étude à chercher des manières d'intégrer la composante culturelle au processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE afin d'aider ses élèves à surmonter cet embarras à travers les propositions faites à la fin de sa recherche qui est de caractère principalement descriptive et analytique. Il faut préciser que cette étude est faite dans une université Vietnamiennne avec les élèves universitaires de première et deuxième année au Département de Langue et de Civilisation Françaises avec la méthode Tout va bien 1 et Tout va bien 2, produits de CLE International.

Pour la réalisation de ce projet de recherche, l'auteur a fait d'abord, une description et une analyse de trois parties importantes : le public ciblé, le corps d'enseignants et les contenus

culturels que la méthode Tout va bien offre aux professeurs et aux apprenants de FLE. En plus, une enquête a été faite auprès de 200 élèves et de 20 professeurs. Cette enquête a eu pour but d'esquisser la situation de l'apprentissage de la culture française/francophone en classe de FLE. Grâce à cet outil de recherche, l'auteur présente des résultats qui mettent en cause le manque de maîtrise par rapport aux sujets culturels. Puisque d'après l'enquête, la plupart d'étudiants ont identifié comme source de la problématique l'ignorance en ce qui concerne la culture étrangère. D'autre part, un petit pourcentage signale la maladresse de la composante linguistique comme l'élément déclencheur des difficultés pour avoir succès à l'apprentissage du français. Autrement dit, un pourcentage important d'étudiants universitaires est conscient de l'influence des connaissances culturelles sur les quatre compétences langagiers, surtout celles de la production orale et de la compréhension écrite.

Sur son troisième et dernier chapitre, Nguyen Lan présente quelques propositions qui serviront en classe de FLE et qui ont été dessinées comme le résultat de ce projet de recherche. Tout d'abord, l'auteur nous montre le rôle et les défis de l'enseignant d'une langue étrangère et puis, les activités dessinées et les remarques qui doivent être tenues en compte d'après une approche qui met l'accent sur l'interculturel en relation avec la méthode Tout va bien 1 et 2.

D'après l'auteur, toute rencontre avec l'autre, déclenche un choc culturel. Pourtant il est certainement important d'aborder la diversité culturelle en classe des langues étrangères. De là, le besoin de traiter la culture étrangère d'une manière plus douce pour dédramatiser ce choc ou blocage culturel.

Aujourd'hui, la possibilité d'accéder facilement aux informations en utilisant des moyens comme l'Internet, les *mass médias* et l'expérience que chaque personne a dans ce monde globalisé, permet aux apprenants d'une langue étrangère, de se sentir plus à l'aise que jadis en ce

qui concerne les sujets culturels et interculturels, c'est-à-dire, qu'il est presque impossible d'en être absolument nul. C'est pour cela que l'enseignant des langues étrangères ne doit pas seulement offrir des occasions pour s'informer et maîtriser l'interculturel, mais aussi, bien mener les connaissances déjà amenées par ses élèves.

Tout en reconnaissant les notions des apprenants sur la culture étrangère, l'auteur veut utiliser des activités d'éveil pour mobiliser ces notions et de cette manière il serait possible de se servir des documents présentés dans le matériel choisi pour les cours. Ainsi, les textes du manuel académique ont l'intention de guider les élèves à la réflexion de connaissances que probablement ils ont déjà. Par exemple, le manuel a un type d'examen diagnostique sur des sujets culturels. De cette façon, l'apprenant peut tester son niveau de connaissance culturelle.

Dans ce travail de recherche, l'auteur fait la description des conseils et des consignes qui visent une approche interculturelle de l'apprentissage de langues étrangères. Comme première consigne, l'auteur signale l'importance de bien connaître le matériel avec lequel l'enseignant s'en sert pour les cours et d'établir des liaisons avec des documents liés qui peuvent contribuer à maintenir la motivation de l'apprenant pour en savoir plus que ce que le manuel académique lui offre. De cette façon, l'apprenant a accès à d'autres sources qui l'aident à développer ses compétences linguistiques et interculturelles. La deuxième consigne concerne le type de document choisi pour compléter les thèmes traités dans le manuel du cours. Ce sont les textes authentiques ceux qui sont très recommandés en classe de langues étrangères et qui représentent un outil magnifique dû leur valeur culturelle et sociale. Il est à travers ce type de texte, que les apprenants peuvent se faire une idée de la situation réelle d'un autre pays, ville, ethnie, etc. spécialement s'il n'y a pas d'autres moyens de s'en informer. Enfin, l'auteur fait une remarque sur l'utilisation de l'Internet en classe. Il y a une grande variété de documents, images

et vidéos qui peuvent faire partie du déroulement de la classe et qui aident à attirer l'attention des élèves. Pourtant, le défi de l'enseignant consiste à bien délimiter l'intentionnalité de ces types de ressources pour ne pas excéder l'objectif des tâches proposées lors de l'utilisation de l'Internet.

Nous venons de présenter les trois études qui conformément le point de départ de la recherche ci-après montrée. Pour cela nous voulons préciser les raisons pour lesquelles ces études ont été choisies. Pour commencer, les trois sont des recherches dans le domaine de l'apprentissage de FLE, dont la réalisation a comme but principale de proposer de manières d'améliorer les conditions d'enseignement et d'apprentissage du français. La première et la deuxième sont des investigations locales qui coïncident avec le type de public auquel est dirigé notre projet, c'est-à-dire des adolescents d'une école de caractère privé. La troisième, c'est une étude internationale qui est dirigée aux étudiants universitaires, néanmoins, ce sont seulement les deux premières années qui sont concernées. Finalement, par rapport à l'approche appliquée, les trois études ont comme élément commun l'approche communicative, mais la troisième étude met l'emphasis sur l'interculturel.

Définition de Concepts

L'étude, la recherche et l'analyse des contextes d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères nous demandent de faire une révision théorique bien approfondie des concepts dans le but de mener une nouvelle recherche dans ce domaine. Conséquemment, ci-après nous discutons les bases théoriques jouant un rôle essentiel qui concernent cette étude de FLE.

Langue maternelle. La langue maternelle est celle que l'enfant acquiert grâce au premier contact fréquent et permanent avec la personne la plus proche de lui, qui est souvent sa mère.

Autrement dit, la langue maternelle dépend de l'*input* linguistique qui provient de tous ceux qui nous entourent pendant les premières années de vie. D'ailleurs, l'apprentissage de la langue maternelle est plutôt une découverte pour l'enfant, étant donné que l'enfant a naturellement une disposition linguistique qui lui permet d'acquérir rapidement sa langue maternelle, c'est-à-dire que dans le processus de son apprentissage, il n'y a pas une réflexion linguistique. « L'enfant découvre systématiquement les réalisations particulières des universaux du langage dans sa langue maternelle. Cette découverte, qui est un processus intellectuel dynamique, progresse rapidement et en très peu de temps » (Starets, 2008, p. 68).

Langue étrangère. La langue étrangère est apprise normalement dans des milieux contrôlés tels qu'un cours de langue. Il est important de remarquer que cette langue ne s'utilise pas dans des situations officielles ou authentiques dans les espaces sociaux ou des environnements où nous habitons. Alors, nous pouvons soupçonner que l'exercice de l'apprentissage d'une langue étrangère a lieu, tout à fait, dans des circonstances académiques. Pourtant, il y a certains cas où les personnes peuvent effectivement réussir à apprendre une langue étrangère en faisant d'autres activités qui ne sont pas nécessairement liées à l'école ou à l'académie.

C'est le Ministère National d'Education (MEN) (2006) qui nous montre, sur son document principal de bilinguisme en Colombie, une description assez précise des situations dans lesquelles nous utilisons une langue étrangère. « Nous ne parlons pas une langue étrangère dans un environnement immédiat et local, vu que nous n'en avons pas besoin afin de communiquer » [Notre traduction] (p. 5).

En Colombie, où l'espagnol est conçu comme la langue officielle dans tout le pays, sauf les territoires qui correspondent aux groupes ethniques avec leur propre langue, les habitants s'en

servent de façon à communiquer dans les situations courantes. C'est ainsi que la langue étrangère n'a pas un rôle officiel ni formel par rapport au milieu quotidien de l'apprenant.

Langue seconde. D'après la Ministère d'Éducation Nationale (2006), nous parlons d'une langue seconde quand elle est utilisée dans des activités sociales, éducatives et commerciales parmi les citoyens d'un pays. Nous apprenons la langue seconde après la langue maternelle et ce fait provoque que « (...) l'apprenant d'une langue seconde se heurte à des problèmes causés par des interférences linguistiques de sa langue maternelle » (Starets, 2008, p. 183). La différence la plus remarquable entre la langue étrangère et la langue seconde est que celle-ci comporte en rôle important dans des contextes proches de l'individu. Par suite, elle est indispensable dans la communication.

Méthodologies de l'enseignement des langues étrangères. Nous montrerons ici un parcours à travers les différentes méthodologies utilisées tout au long de l'enseignement et l'apprentissage de langues étrangères. C'est ainsi qu'à partir de l'article « L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu' à nos jours » de l'auteur Ana Rodríguez (2001), nous discutons les termes : méthodologie traditionnelle, méthode naturelle, méthodologie directe, méthodologie active, méthodologie audio-orale, méthode situationnelle anglaise, méthodologie audiovisuelle et approche communicative. Enfin, nous montrerons le concept de l'approche actionnelle d'après divers auteurs comme Christian Puren et Monique Denyer.

La méthodologie traditionnelle. La méthodologie traditionnelle, quelques fois appelée méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction, est la première pratique pour l'enseignement des langues, dans les cas des langues mortes, tels que le latin et le grec. Cette méthodologie a eu lieu entre le XVIIIème et le XIXème siècle.

Essentiellement, c'était la traduction des textes littéraires en langues étrangères l'exercice le plus courant. Il était aussi important d'apprendre par cœur des phrases, les règles, c'est-à-dire, la grammaire, et les éléments lexicaux, présentés en listes et décontextualisés. La classe se déroulait en langue maternelle et l'interaction se caractérisait par le rôle actif du professeur qui s'adressait aux étudiants afin qu'ils puissent répondre à ses demandes.

Du fait que les professeurs faisaient la sélection des textes en privilégiant la relevance dans la littérature, il n'y avait pas un ordre spécifique ni progressif dans la classe ; les sujets de la classe dépendaient de l'occurrence de phénomènes linguistiques dans le texte.

Tandis que nous attribuons à la méthodologie traditionnelle le caractère rigide et contraignant, car les apprenants ne jouaient pas de rôle important, c'est à ce moment où le métalangage a apparu. La façon dont la grammaire était abordée impliquait un exercice déductif pour lequel la règle apparaissait premièrement et après, son application dans des phrases sous la même structure.

La méthode naturelle. Nous connaissons cette méthode grâce à P. Gouin, qui au XIX^e siècle, s'est demandé sur le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. Il a remarqué que le fait d'apprendre une langue étrangère a des liens avec son utilisation dans la vie habituelle ; il a attiré cette conclusion dans la mesure où il analysait deux processus d'apprentissage des langues : son propre apprentissage de l'allemand et celui de son petit-neveu par rapport à la langue maternelle. Gouin a déclaré que l'oralité est aussi importante que la partie écrite, bien que celle-ci émerge après celle-là. « (...) l'ouvrage de GOUIN se présente d'emblée comme une théorisation personnelle à partir d'un nombre limité d'idées systématisées » (Puren, 1988, p. 73)

Gouin a proposé une « série linguistique » consistant à une variété des phrases qui s'enchaînaient d'après des actions que nous faisons dans la quotidienneté, il les a arrangées tenant compte de la complexité que chaque action comportait. Autrement dit, Gouin a présenté les phrases de la plus simple à la plus difficile selon les besoins chronologiques dans la vie d'une personne.

La méthodologie directe. La méthodologie directe propose un enseignement des langues en utilisant exclusivement la langue cible. D'après Puren (1988), la méthodologie directe est la première méthodologie pour l'enseignement des langues vivantes étrangères : « L'avènement de la méthodologie directe, qui est historiquement la première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE, a certes été préparé (...) par une évolution interne de la MT dans les cours traditionnels à objectif pratique, et impulsé par de nombreux facteurs externes » (p. 31) C'est pendant le XIXème et XXème siècle que cette méthodologie a eu lieu, principalement en Allemagne et en France. En 1902, sa stipulation en France à l'égard des professeurs des langues étrangères, a provoqué un bouleversement par suite de grandes dissimilitudes avec la méthodologie traditionnelle.

D'abord, la traduction, jadis un élément si important dans l'enseignement des langues, n'est plus utilisée, attendu que les explications du vocabulaire et de la grammaire ne se faisaient plus avec l'emploi de la langue maternelle. Dans le but d'éviter son utilisation, les professeurs devaient se servir d'images, d'exemples et d'autres outils, c'est ainsi que les apprenants devaient commencer à penser dans la langue cible sans l'intermédiaire de sa langue maternelle. Par conséquent, l'apprentissage comportait pour la première fois, le caractère inductif. Ensuite, la prononciation et la production orale reçoivent un rôle plus relevant que celle de l'écriture qui est utilisée pour mettre à l'écrit ce que l'apprenant avait déjà compris. Puis, les exercices pratiqués

en classe, consistaient en conversations, en questions et en réponses conduites par les enseignants. C'est dans ce moment où les experts ont commencé à s'intéresser aux facteurs provenant des apprenants tels que la motivation, les intérêts, les besoins et les capacités.

La méthodologie active. Entre 1920 et 1960, après avoir vécu la rigidité de la méthodologie directe, nous nous trouvons avec l'intégration et la balance entre les principes des méthodologies traditionnelle et directe. Plusieurs personnes considèrent cette méthodologie active comme une version plus flexible que la méthodologie directe. Pendant cette période la motivation de l'élève est contemplée comme un élément clé dans son apprentissage.

Tout d'abord, un des changements est l'inclusion de la langue maternelle dans la classe de langues étrangères ; commençant par l'explication de vocabulaire qui est devenue plus simple, tout en reconnaissant qu'autrefois l'enseignement de lexique était très compliqué pour l'enseignant vu que l'éclaircissement d'un mot sans la possibilité d'utiliser la langue maternelle, découlait souvent en ajoutant plusieurs nouveaux termes liés au premier mot inconnu. En revanche, l'emploi d'images a continué. En effet, il était précis d'éviter l'utilisation de la traduction, puisque l'objectif de développer une aptitude orale était encore important. Par rapport à la prononciation, son caractère essentiel dans l'enseignement, reste. D'autre part, les textes, considérés comme un support dans le processus d'apprentissage, présentent un changement léger quant au genre. Ils étaient plutôt descriptifs et narratifs que des dialogues. Finalement, la grammaire a souffert une modification qui intégrait les principes des méthodologies desquelles découle la méthodologie active. C'était essentiel de montrer comment les phénomènes morphologiques fonctionnaient : « On essayait donc d'éviter l'empirisme dans l'enseignement de la grammaire et on utilisait une démarche inductive qui privilégiait la morphologie sur la syntaxe » (Rodríguez, 2001).

La méthodologie audio-orale. Pendant la deuxième guerre mondiale, l'armée des États-Unis avait besoin de former des personnes capables de communiquer en langues étrangères, c'est ainsi que la méthode de l'armée est née. Cette méthode, créée par le linguiste Bloomfield, professait l'analyse distributionnelle qui s'appuie sur deux axes : le paradigmatique et le syntagmatique. Le premier fait référence à la possibilité de substituer quelques parties de la phrase. C'est pourquoi il est nécessaire de segmenter des phrases en petites unités. Selon Puren (1988) sur l'axe paradigmatique « se situent les mots qui peuvent se substituer à un autre à un endroit déterminé de la chaîne parlée ou de la ligne écrite » (p.198). Le deuxième axe fait référence à l'analyse de la structure de la phrase et à la découverte de ses possibles combinaisons. « Sur cet axe syntagmatique, la manipulation de base consiste à passer d'une structure à l'autre : c'est la transformation » (Puren, p. 199).

En 1950, la méthodologie audio-orale s'origine grâce à la méthode de l'armée et à l'influence du béhaviorisme développé par Skinner, qui présente la langue comme un comportement humain, selon lequel les réponses provoquées par des stimulants deviennent des réflexes donc, des acquis pour les apprenants.

Cette méthode a pour but le développement de la communication en langue étrangère. Tout en reconnaissant que les quatre habilités sont travaillées, il y a une préférence pour la partie orale. Dans le cadre de cette méthodologie l'utilisation de la langue maternelle n'était pas recommandée, en plus, les activités en classe consistaient en exercices structuraux, exercices de répétition et exercices d'imitation.

Bien que la méthodologie audio-orale a résulté très intéressante du point de vue du milieu scolaire, il y a eu des conditions qui ont entraîné son affaiblissement, en premier lieu, les

apprenants se sentaient démotivés car les occasions d'utiliser les connaissances acquises en classe, dans la vie réelle étaient plutôt rares. Cette limitation a été assez critiquée en raison de sa pauvre efficacité. Nous pouvons expliquer ce fait vu que les structures profondes de la langue ont été omises car la seule emphase restait sur les phénomènes de surface.

La méthode situationnelle anglaise. Cette méthode est originaire dans les années 1950 grâce aux linguistes Palmer et Hornby. Ces deux personnes ont pris des principes behavioristes et ont créé une méthodologie dont le but était de développer une approche orale avec le caractère déductif ; l'apprentissage comportait trois processus: tout d'abord la réception de la connaissance, ensuite la mémorisation à travers la répétition et enfin l'utilisation dans la pratique au point de développer la maîtrise.

La différence la plus remarquable, d'après cette méthode, consiste à placer les structures dans un contexte, vu que la grammaire devait être liée à une situation quotidienne afin que les apprenants puissent l'utiliser. C'est pour cela que pendant la classe l'interaction n'est pas contrôlée seulement par l'enseignant ; bien qu'il dirige la classe, il aide les apprenants afin qu'ils y participent.

La méthodologie audiovisuelle. Cette méthodologie a été populaire en France vers les années 1960 et 1970. En termes générales, elle consistait en l'enseignement des langues à travers l'ensemble cohérent et progressif des listes de mots qui utilisaient l'image et le son conjointement. C'est-à-dire que simultanément la classe comportait des éléments audiovisuels comme des enregistrements magnétiques, des diapositives ou films fixes, ou des figurines en papier floqué sur tableau de feutre. Cependant, il faut préciser que la voix du professeur pouvait faire partie des éléments utilisés en classe, ainsi comme les images du livre de l'élève. La

méthodologie audiovisuelle avait pour but de développer les quatre habilités et elle intègre pour la première fois l'expression des émotions et les sentiments des élèves.

La définition que je propose de la MAV s'appuie sur l'unique critère technique de l'intégration didactique autour du support audiovisuel. Elle exclut par conséquent les cours ne proposant que des supports sonores et/ou séparément visuels (...), et les cours dans lesquels l'emploi des supports audiovisuels n'est qu'occasionnel, pour ne retenir que ceux qui au moins permettent un emploi régulier de ces supports audiovisuels pour la présentation-explication du document de base (Puren, 1988, p. 192).

L'approche communicative. Dans les années 1970, nous nous trouvons avec la première postulation de l'existence d'une compétence communicative, grâce au sociolinguistique Dell Hymes. À l'époque, l'enseignement d'une langue était complètement influencée par les besoins que l'apprenant avait, de cette manière, avant même de concevoir la structure d'un cours de langue, l'analyse des besoins langagiers est faite tout d'abord. En effet, l'apprenant était censé réagir avec succès dans des situations de communication où il pourrait se trouver.

D'après l'approche communicative, les aspects linguistiques : sons, lexique et structures, abordés par les méthodologies précédentes, font partie d'une catégorie plus grande nommée compétence communicative. Dans cette compétence, plusieurs éléments convergent. Ils sont les compétences linguistique, pragmatique et sociolinguistique. Ainsi, l'apprentissage d'une langue ne comportait pas seulement des contenus linguistiques, mais aussi il était nécessaire de comprendre les règles d'utilisation sociales et culturelles que la langue cible comporte.

L'approche communicative tient compte du locuteur-auditeur réel, c'est-à-dire une personne qui joue un rôle social et qui est considérée faisant partie d'une communauté

linguistique. Jadis, nous pensions à un locuteur-auditeur idéal, donc, nous ne considérons pas l'influence du contexte dans la communication humaine et la relevance que ce contexte a, au sein d'une communication efficace, dû au fait que l'énonciation des idées ne représente pas la compréhension de ces idées par les acteurs de l'acte de communication. C'est ainsi que le béhaviorisme n'est pas pris en compte d'après le cadre de l'approche communicative.

Bref, la compétence communicative ne s'adresse pas simplement à l'enseignant des connaissances sur une langue et la création des habitudes produites par des *stimuli*. Plutôt, elle s'agit de savoir utiliser cette langue dans une situation de communication spécifique en ayant un but et une position idéologique, culturelle et sociale. La communication est essentiellement pragmatique et le fait d'énoncer quelque chose n'est pas une garantie d'obtenir une seule réponse de la part de l'auditeur, c'est pourquoi en communiquant nous devons être capables de réagir aux différentes réponses de notre interlocuteur.

L'approche actionnelle. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR, 2001), en abordant une possible méthodologie pour l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des langues étrangères, souhaite proposer une approche sur la réalisation de tâches. C'est pour cela que dans les informations contenues dans le CECR, nous trouvons une manière très spécifique de comment apercevoir l'apprenant. Il est conçu du point de vue de son rôle social d'après lequel il doit accomplir des tâches dans des situations bien contextualisées dont l'objectif principal n'est pas nécessairement l'acte de communication tel qu'il est, d'ailleurs ces tâches cherchent l'obtention d'un certain type de résultat concret. « Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. » (p. 15).

L'approche actionnelle se base, comme son nom le suggère, sur l'action. C'est précisément cet aspect, ce qui fait la différence la plus remarquable entre cette approche et l'approche communicative. Nous voyons par exemple que l'accent mis par cette approche-ci, est surtout sur la communication tandis que, conformément à l'approche actionnelle, nous concevons la communication comme un des composants qui peuvent faire partie de la résolution d'une tâche, qui doit être atteinte à travers l'action.

L'analyse faite sur l'article « La perspective actionnelle du cadre européen commun de référence et ses répercussions dans l'enseignement de langues » (2009), nous montre la caractérisation de Denyer par rapport à ce qui concerne le concept de l'action : « (...) par les notions de but, d'intention, de raison d'agir, de vouloir actif... Une action est toujours et nécessairement finalisée, que son intention lui préexiste ou se définisse / se redéfinisse en cours de réalisation. »

C'est à partir de l'action que l'apprenant peut mener à bonne fin une tâche. C'est ainsi, que le processus de l'apprentissage des langues étrangères est effectué et c'est pour cette raison que la tâche joue un rôle exceptionnel. Ensuite, nous analysons la définition que le CECR nous donne.

« Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe. » (CECR, 2001, p. 16)

En définitive, le but de l'approche actionnelle n'est pas que l'apprenant soit seulement capable de communiquer en langue étrangère ni qu'il sache réussir une situation de communication. Son objectif est plutôt que l'apprenant puisse agir dans l'intention de réaliser des actions qui l'aident à parvenir à la résolution d'une des tâches qui se présentent dans le déroulement de la vie quotidienne. Dans une situation plus académique, les tâches sont ou doivent être pensées, bien évidemment, dans un contexte social. Puren (2006) affirme que de cette manière, les activités qui découlent dans la poursuite des objectifs pour réaliser telle tâche provoque que le processus d'apprentissage de la langue étrangère ait lieu.

L'action relève des objectifs (ce que l'on veut que l'apprenant soit capable de faire en langue-culture étrangère en société) et que la tâche relève des moyens (ce que l'on fait faire en classe aux apprenants pour qu'ils soient capables de réaliser en société les actions visées) (p. 7).

Jusqu'ici nous avons pu constater que l'apprenant doit chercher la solution à une tâche déterminée et pendant cette recherche, l'action a lieu. Quand nous parlons de tâche, nous devons nécessairement parler aussi d'autonomie, étant donné que l'apprenant doit être capable d'envisager la prise des décisions pour mener à bout la tâche. Cette autonomie n'interdit pas que le rôle de l'enseignant reste encore décisif, car ce rôle, ainsi comme ceux de l'apprenant, se modifie lors de l'utilisation de l'approche actionnelle. C'est à lui d'aider l'apprenant à devenir un utilisateur assuré de la langue. Par rapport à cet aspect nous trouvons une analogie assez précise :

Il ne s'agit plus uniquement pour lui de déverser des savoirs (et d'en vérifier la restitution) ou de diriger des exercices (et d'en contrôler l'exécution) mais de fonctionner comme le coach d'un sportif ; bien évidemment il lui arrivera encore de donner une explication sur la bonne position du poignet en revers (sur la morphologie des

démonstratifs ou du subjonctif), d'entraîner à faire des lobs ou des passings (à accorder des participes ou à conjuguer des verbes), mais l'objectif final restera le match ou la tâche et, des lors, il ne suffit plus pour lui de « tenir un discours sur... » (Denyer, 2009, page 154).

Apprentissage significatif. L'apprentissage, spécialement dans le contexte scolaire, est un processus qui parfois peut sembler ou avoir une tendance mécanique. Nous savons, par exemple, que des fois l'apprenant cherche devenir expert en l'exécution d'un ou plusieurs objectifs spécifiques, tel que répondre à un examen, écrire une lettre de motivation ou réussir un entretien d'embauche. Cependant, l'apprenant ne se montre pas nécessairement engagé à son processus et son évolution dans l'apprentissage, d'ailleurs, il le regarde comme une série de pas ou des savoirs qui doivent être mémorisés afin de réaliser les activités dont il a besoin, mais dans ces conditions nous ne pouvons pas être sûrs d'avoir mené effectivement l'apprentissage à bien.

Aujourd'hui, cette façon d'aborder l'apprentissage n'est plus considérée comme la manière la plus adéquate pour réellement aider l'apprenant à être un utilisateur autonome des connaissances dans un contexte réel qui peut arriver dans sa quotidienneté. En effet, cette situation se présente parce que l'apprentissage qui donne un rôle passif à l'apprenant, ne lui permet pas de faire partie de son processus d'apprentissage et d'exercer ses capacités individuelles à travers son empuancement dans la construction de ses propres connaissances. C'est pour cette raison que l'apprentissage doit être envisagé d'une perspective différente qui donne aux apprenants l'occasion d'y participer et d'y jouer le rôle principal afin d'assurer une expérience plus enrichissante pour eux. C'est ainsi que nous arrivons au concept d'apprentissage significatif.

Nous parlons d'un apprentissage significatif quand la compréhension et l'intégration au réseau de connaissances préalables sont les bases pour bien aider l'élève à faire la construction de son apprentissage. D'après Ausubel (1980), l'auteur à qui la plupart d'experts attribuent le concept d'apprentissage significatif, nous pouvons dire que les nouvelles connaissances ne se développent qu'à partir des concepts que l'élève a déjà. Un apprentissage significatif se développe quand l'apprenant peut assimiler la nouvelle information grâce à l'établissement des relations avec les informations déjà existantes dans sa structure cognitive. Pour cette raison, la connaissance préalable joue un rôle essentiel dans la réussite d'un apprentissage effectif.

D'après Ausubel (1980) afin qu'un apprentissage significatif ait lieu, deux conditions sont nécessaires : d'abord, l'apprenant doit avoir une prédisposition favorable par rapport à l'apprentissage et après, le matériel présenté comme moyen pour l'acquisition de nouvelles connaissances, doit être potentiellement significatif. Cette signification dépend de deux caractéristiques qui doivent être implicites dans la nouvelle connaissance. En premier lieu, cette connaissance doit être « substantive », c'est-à-dire qu'elle est censée avoir du sens logique pour l'apprenant et en deuxième lieu, elle doit être « non-arbitraire », ou en d'autres termes, elle doit avoir des relation avec les connaissances préalables auxquelles l'apprenant peut relier pour lui donner un sens.

Stratégies d'apprentissage. Les stratégies sont en général toutes les actions prises afin d'atteindre un but. Dans le domaine de l'apprentissage et l'enseignement de langues étrangères, les stratégies sont conçues comme les différentes manières de traiter la langue en vue d'atteindre les objectifs de la communication.

Sur le document du CECR nous trouvons une définition qui tient compte des aspects généraux et qui sont communs à une grande partie des textes expliquant ce qui sont les stratégies d'apprentissage.

Les stratégies sont le moyen utilisé par l'utilisateur d'une langue pour mobiliser et équilibrer ses ressources et pour mettre en œuvre des aptitudes et des opérations afin de répondre aux exigences de la communication en situation d'exécuter la tâche avec succès et de la façon la plus complète et la plus économique possible - en fonction de son but précis. (CECR, 2001, p.48).

Pour continuer avec la caractérisation des stratégies nous prenons six déclarations faites par Wender (1987).

1. Ce sont des actions ou techniques spécifiques et n'ont pas de traits de personnalité ou de style cognitif.
2. Certaines peuvent être observées par le chercheur et d'autres pas. En effet c'est important de se rendre compte que nous ne pouvons pas vraiment observer les stratégies en tant que telles. Nous observons les techniques mises en œuvre qui impliquent l'utilisation d'une stratégie.
3. Elles sont orientées vers un problème.
4. Elles peuvent contribuer directement ou indirectement à l'apprentissage et peuvent donc être utilisées pour l'acquisition ou pour la communication.
5. Elles peuvent être utilisées consciemment mais peuvent devenir automatiques.
6. Elles sont négociables et peuvent être modifiées, rejetées ou apprises ; ce qui

est important pour les retombées pédagogiques de l'utilisation des stratégies. (Wender, 1987, cité dans Atlan, 2000, p. 112).

L'utilisation des stratégies représente un outil essentiel pour les apprenants des langues étrangères. D'après le Ministère national d'éducation de la Colombie, l'emploi des stratégies contribue à encourager la confiance en soi et à augmenter la compétence stratégique, comprise comme « la manière dans laquelle l'apprenant-locuteur surmonte les difficultés linguistiques et situationnelles dans une situation de communication » [Notre traduction] (Ministère national d'éducation, 1999, p. 11). En outre, l'emploi des stratégies entraîne aussi la transformation de l'apprentissage, étant donné que nous trouvons des caractéristiques qui demandent à l'étudiant d'être autonome, réfléchi et actif dans son processus d'apprentissage, autrement dit, en utilisant les stratégies, l'apprentissage devient autodirigé.

Les auteurs Monereo, Castelló, Clariana, Palma et Pérez (1994) remarquent que l'emploi des stratégies d'apprentissage, requiert d'une action consciente et intentionnelle. C'est pourquoi, le rôle de l'enseignant est surtout de fournir aux gens les moyens d'apprendre de manière raisonnée par eux-mêmes. C'est ainsi que quelques aspects qui doivent être pris en compte dans un cours de langue afin d'aider les apprenants sont : la planification de la performance, la réflexion et l'évaluation des procédés pour chaque type d'activité à réaliser et le maniement des ressources qu'il y a pour parvenir aux objectifs.

Quand le processus d'apprentissage comprend la prise consciente des décisions, nous nous trouvons avec le commencement d'un apprentissage significatif. En conséquence, il est précis de dire que l'emploi des stratégies rend le processus d'acquisition d'une langue, significatif. En réalisant une tâche, l'apprenant est obligé à établir des relations entre ce qu'il connaît déjà et les nouveaux éléments présentés dans une nouvelle tâche. De sorte que l'élève

non seulement apprend à utiliser quelques procédés mais il apprend surtout quand, pourquoi et comment certains procédés peuvent favoriser la réussite d'une tâche.

La caractérisation des stratégies d'apprentissage est travaillée par beaucoup d'auteurs, pourtant nous prenons seulement celle faite par Oxford (Oxford, 1990, cité dans MEN, 1999, p. 12), qui présente une dichotomie : les stratégies directes et les stratégies indirectes. Les premières sont directement liées au champ linguistique et sont divisées en trois groupes : stratégies de rappel, stratégies cognitives et stratégies de compensation. Les deuxièmes ont relation avec l'apprenant comme individu et comme faisant partie d'un groupe social. Ce type de stratégies est encore divisé en trois groupes : stratégies métacognitives, stratégies affectives et stratégies sociales.

Programme d'études. Selon le Ministère d'éducation, du loisir et du sport de Canada un programme d'études « est une liste de contenus prescrits, au départ desquels l'enseignant met en place les conditions afin que les adultes les apprennent » (2005). Cette description correspond au sens le plus général du concept, car nous pouvons caractériser un programme d'études comme le document qui structure les objectifs d'enseignement, les éléments d'apprentissage et les sujets à traiter afin de réussir l'acquisition de quelque domaine de l'apprentissage. C'est pour cette raison que dans le contexte scolaire, nous pouvons trouver des programmes d'études faisant référence aux contenus annuels, par exemple ceux qui concernent les champs obligatoires de la classe de deuxième d'une école primaire, du même nous pouvons avouer l'existence d'autres types de programme qui visent les contenus d'un cours ou d'une discipline particulière comme un programme d'études pour l'enseignement de langues. Autrement dit, le programme d'études représente surtout l'articulation de contenus enseignables à un type de public spécifique. Cette

articulation correspond normalement à un type de chronogramme séquentiel qui a pour but de montrer la progression du processus d'apprentissage et d'enseignement.

D'autres pièces d'information qui font partie du programme sont la durée des contenus, il donne aussi, des consignes sur l'exécution de l'évaluation, qui tout à fait, doit s'accorder avec les contenus proposés et la manière dont ces contenus doivent être appris, c'est-à-dire, que les démarches méthodologiques doivent aussi être explicitées par le programme.

Méthodologie

Le travail de recherche ici développé s'inscrit sur le cadre de la recherche-action dans la salle de classe de FLE, l'établissement scolaire où nous avons conduit la recherche est le lycée Lauretta Bender de la ville de Cali. Partant de ce fait, nous présenterons ci-après la démarche du projet.

Étape Ethnographique

Pour commencer nous avons effectué une étude ethnographique afin de faire un diagnostic du lycée et des pratiques d'enseignement du français y ayant lieu. Tout d'abord, nous avons rendu plusieurs visites au lycée, dans le but de faire la description de son infrastructure et en général des ressources dont dispose l'établissement. Ces visites ont commencé à partir du mois de février 2012. Ensuite, nous avons continué avec l'analyse des documents institutionnels afin d'apercevoir le panorama théorique de l'enseignement du français au lycée. C'est pour cela qu'à partir de l'exploration du Projet Éducatif Institutionnel (PEI) nous avons parvenu à la conception institutionnelle de l'enseignement des langues étrangères. En ce qui concerne le cours de français d'après la perspective de l'établissement scolaire, nous avons regardé et analysé le programme d'études de français, la philosophie et la méthodologie pour l'enseignement et l'apprentissage de cette langue.

Tout en reconnaissant l'importance de la mise en œuvre des pratiques pédagogiques au sein de l'enseignement du français, nous avons essayé de faire diverses observations aux différentes classes afin d'établir les caractéristiques et phénomènes communs ou généraux qui ont lieu dans la salle de classe de français. C'est pour cela que nous avons fait 8 registres d'observation de classe, dont nous avons choisi quatre qui sont dépliés dans le chapitre

d'annexes. Les observations ont impliqué toutes les classes de l'école secondaire sauf la classe d'onzième. Cette phase a eu lieu dans la période de temps comprise entre la fin d'avril 2012 et début novembre de la même année.

Continuant avec l'étape ethnographique nous avons effectué un entretien à deux professeurs de français afin d'avoir une caractérisation du profil de l'enseignant de cette langue au lycée. Ainsi, deux entretiens ont eu lieu, le premier en mai 2012 et le deuxième en octobre de la même année. Quand l'entretien a eu lieu, l'enseignante interrogée était le seul professeur titulaire de français à l'établissement scolaire, vu que l'enseignante du premier entretien a exercé son travail en tant que professeur jusqu'à la fin de l'année scolaire 2011-2012, tandis que le deuxième a occupé sa place à partir de l'année scolaire suivante.

Enfin, la première étape termine avec l'interprétation de toutes les données collectées, afin de dresser une réflexion qui intègre et fait référence à chaque partie de l'étape ethnographique. Cette réflexion correspond à la triangulation, qui à son tour permet de donner continuité à notre étude avec l'étape postérieure.

Étape de la Proposition du Programme

Après avoir terminé l'analyse globale de l'enseignement et l'apprentissage au lycée, nous continuons avec la réalisation d'un programme pour l'enseignement du français au lycée qui d'après la réflexion faite à la fin de l'étape précédente, surmonte les difficultés présentées. Pour l'exécution de ce programme nous avons pris en considération la présentation de contenus de la méthode de français Alter Ego 1 et 2, les descripteurs du CECR et comme un des éléments le plus remarquables, nous avons ajouté la réalisation des tâches dans le programme. À partir de cette proposition, nous nous sommes centrés sur les deux dernières unités pour la classe de

sixième et les avons mises en œuvre dans le cadre de notre stage pédagogique qui a compris la période entre février et juin 2013.

En ce qui concerne la phase d'exécution de deux unités thématiques, nous avons utilisé notre journal comme outil principal de cette partie de l'investigation ainsi comme une enquête auprès d'un échantillon représentatif de la population scolaire de la classe de sixième. De même, nous avons réalisé 16 plans de cours pendant notre stage pédagogique. C'est nécessaire de clarifier que pendant l'exécution des unités nous avons travaillé avec deux groupes différents appartenant à la classe de sixième. Nous différencions les groupes ainsi : 6A et 6B pour les registres d'observation. Entre les registres d'observation participative effectués nous avons choisi 4 qui sont montrées dans le chapitre d'annexes, de la même manière que 8 plans de cours qui montrent le développement des unités.

Étape des Conclusions et Suggestions

Finalement, après avoir fini avec les étapes précédentes nous finissons ce travail de recherche en donnant des conclusions dressées grâce à la réalisation de toute cette étude de recherche. Nous visons aussi les recommandations pertinentes pour l'avenir des pratiques pédagogiques de FLE au lycée et pour les recherches en langues étrangères qui viendront.

Présentation, Analyse et Interprétation des Données

Dans ce chapitre nous montrerons l'analyse de tous les éléments pertinents qui ont joué un rôle important en ce qui concerne le cours de FLE au lycée. La réunion des données et la réalisation de l'analyse a été faite afin de faire un diagnostic assez précis qui nous a permis de continuer avec la phase suivante de notre étude, c'est-à-dire, de trouver les points faibles et forts dans le but de proposer des restructurations afin d'améliorer la situation du programme de FLE au lycée.

Caractérisation du lycée Laretta Bender

Le lycée Laretta Bender est un établissement scolaire privé de confession catholique situé au sud de la ville de Cali (Colombie). L'établissement a une population scolaire d'environ 400 étudiants qui font partie des trois segmentations académiques offertes au publique : enseignement préélémentaire, enseignement élémentaire et enseignement secondaire. Les apprenants allant au lycée sont généralement des personnes qui appartiennent à une couche socio-économique privilégiée de la ville.

L'année scolaire est assujettie au calendrier B, c'est-à-dire, que les activités académiques commencent en août ou septembre et finissent en juin. Pendant ce temps, il y a une division par périodes scolaires qui comprend entre 8 et 10 semaines. C'est pour cela qu'il y a quatre périodes scolaire pour chaque année scolaire.

Le lycée Laretta Bender est positionné entre l'un des meilleurs établissements scolaires régionaux et nationaux en ce qui concerne le niveau académique des élèves, en effet, Laretta Bender occupe la position numéro 25 des établissements scolaires de la ville de Cali, quant à l'échelle national, le lycée se trouve dans le rang 227 (Dinero, 2012). Les élèves sont formés

autour d'une modalité académique qui leur permettra d'être des futurs professionnels avec une projection entrepreneuriale et responsable dans la société.

Le bilinguisme est une caractéristique très importante dans la formation des enfants et des adolescents de cet établissement scolaire qui est de caractère bilingue où l'espagnol est la langue maternelle et l'anglais est la langue seconde. Lauretta Bender est situé dans le rang numéro 18 des établissements de la ville de Cali qui ont atteint les niveaux B1 et B+ dans l'évaluation national Saber 11° (Alonso, Casasbuenas, Gallo et Torres, 2011). La maîtrise de l'anglais est, bien évidemment, un des points forts chez les étudiants. C'est convenable de préciser que le contact avec l'anglais commence à l'école maternelle, c'est-à-dire, que dès le plus jeune âge : 2 ans, les étudiants font face non seulement à l'apprentissage d'une langue maternelle, mais aussi, à l'apprentissage d'une langue seconde.

À partir de la classe de sixième, les étudiants commencent leur formation en FLE. Cette formation a lieu pendant toute l'école secondaire dont l'emploi du temps est constitué ainsi : de la classe de sixième jusqu'à la classe de neuvième 2 heures de cours hebdomadaires, tandis que les classes de dixième et d'onzième ont 1 heure hebdomadaire. Pendant les premières quatre années d'apprentissage du FLE, le cours exige l'utilisation de la Méthode Alter Égo 1 et 2, par contre, pour les dernières années il n'y a pas de matériel complémentaire pour les élèves ou pour les enseignants.

Chaque groupe de l'école possède une salle de classe fixe dans laquelle les cours ont lieu. Cependant, le lycée compte avec des ressources pour l'enseignement des langues comme la salle d'informatique avec 13 ordinateurs, le laboratoire de langues qui a 25 cabines et la salle audiovisuelles qui se trouvent dans les bâtiments des sections élémentaire et secondaire.

Analyse des documents institutionnels. Pour continuer avec le déroulement de notre étude, nous présentons ci-après les documents, appartenant au PEI (projet éducatif institutionnel), qui nous ont permis de faire une caractérisation de l'établissement et de l'enseignement du FLE.

Mission. Selon les documents institutionnels, la mission est :

« Nuestra Misión es la formación integral Bilingüe (Español e Inglés) e intercultural de nuestros estudiantes caracterizada por una sólida formación en valores, excelencia académica y emprendimiento empresarial » (p. 6)

À partir de cette mission exprimée sur le PEI, nous constatons que le but principal du lycée Laretta Bender est celle d'attendre une formation académique bilingue et interculturelle visant l'esprit d'entreprise qui se caractérise par un niveau académique élevé et un fort composant des valeurs humaines.

Vision. En ce qui concerne la vision du lycée, les documents institutionnels expriment que :

« El Colegio Bilingüe Laretta Bender será reconocido como una organización educativa bilingüe e intercultural de calidad certificada internacionalmente, y sus estudiantes se caracterizarán por una sólida formación en valores y principios éticos, excelencia académica, responsabilidad y liderazgo social; y espíritu empresarial » (p. 6)

D'après, la vision proposée par Laretta Bender, nous pouvons constater qu'il y a une correspondance entre ce qui est conçu comme la mission et la vision, car à travers la combinaison de l'excellence académique, de la formation bilingue et de l'acquisition des valeurs humaines, l'établissement exprime son désir d'avoir la reconnaissance et le certificat

international, qui seraient les pièces justificatives du succès dans l'organisation et les pratiques académiques menées auprès du lycée.

Cours de FLE. Le français est un cours obligatoire pour tous les étudiants du lycée à partir de la classe de sixième jusqu'à la classe d'onzième. C'est la troisième langue avec laquelle les élèves ont contact au lycée du point de vue académique où il est conçu comme une langue étrangère.

Selon ce que nous trouvons sur le PEI, le français est inclus dans le programme du lycée grâce à quelques facteurs remarquables : d'abord, le monde où nous vivons actuellement exige l'apprentissage des langues et des cultures divergentes, essentiellement grâce à la mondialisation. En outre, le fait de parler plusieurs langues multiplie les chances sur le marché de l'emploi à l'échelle nationale et internationale, pour cela les nouveaux professionnels doivent être capables de communiquer en plusieurs langues étrangères. En plus, apprendre une langue étrangère, c'est acquérir une richesse supplémentaire qui permet le développement personnel et professionnel. Finalement, le lycée tient compte du nombre des locuteurs francophones dans le monde entier, qui dépasse déjà les 200 millions dans les cinq continents, enfin, le français est mondialement la deuxième langue la plus apprise après l'anglais. Ce sont tous les motifs pour incorporer un composant FLE au lycée.

D'après le PEI, l'enseignement du FLE répond au besoin de la recherche, de la découverte et du rapprochement des étudiants aux différentes cultures, permettant la reconnaissance de la valeur existante dans ces cultures et dans l'identification de leurs différences. En outre, à travers les documents institutionnels nous avons pu identifier d'autres buts y exprimés : pour commencer, le lycée établit l'enseignement du français au lycée comme un composant qui devrait répondre ou satisfaire les besoins basiques de la communication, de

sorte que les étudiants puissent réussir une conversation simple avec un locuteur natif. Ensuite, les apprenants doivent prendre une position critique en ce qui concerne la culture francophone grâce au processus d'apprentissage du FLE qui a lieu pendant l'école secondaire. Pendant ce processus, les professeurs représentent un guide et un soutien pour aider leurs élèves à devenir des utilisateurs autonomes de la langue française et d'en avoir un point de vue personnel et réfléchi. Finalement, l'apprentissage du FLE doit concevoir les quatre compétences langagières à travers un apprentissage significatif où le rôle du professeur est celui d'un facilitateur.

Pour finir avec la description des documents institutionnels, nous passerons au programme d'études, mais avant nous ferons une description de la méthode de français utilisée pour le cours de français, bien que les documents institutionnels n'expriment pas d'une manière explicite l'existence d'un matériel complémentaire utilisé en cours de français, nous avons pu apprendre qu'en effet, il y a une méthode choisie afin de guider et structurer ce cours. Ci-après nous en parlerons pour mieux connaître cette méthode de français.

Méthode Alter Ego. Cette méthode de français fait partie des livres Hachette. Elle est dirigée à des apprenants adultes ou grands adolescents et vise l'apprentissage du français tenant compte les consignes exprimées par le CECR. Les auteurs de cette méthode sont Annie Berthet, Catherine Hugot, Véronique Kizirian, Béatrix Sampsonis, et Monique Waendendries, professeurs formateurs à l'Alliance Française de Paris.

D'après cette méthode, à travers l'exécution des tâches communicatives l'apprenant acquiert les quatre compétences langagières, c'est-à-dire les compétences réceptives : compréhension écrite et orale, et les compétences productives : expression écrite et orale. C'est

pour cela que la méthode Alter Ego remarque le rôle fondamental de l'apprenant pendant son processus d'apprentissage.

Les objectifs principaux de ce manuel sont stimuler l'intérêt par la société française et le monde francophone et développer les savoir-faire et savoir-être chez les apprenants. D'autre part, l'interaction est reconnue comme un des éléments essentiels pour l'apprentissage des langues, de même que le déroulement de la compétence interculturelle, qui se définit par la découverte de la culture française tout en réfléchissant sur sa propre culture.

Trois démarches sont fortement marquées tout au long du développement de la méthode. Elles sont la démarche actionnelle, la démarche inductive et la démarche interculturelle. La réalisation des tâches communicatives dans des situations proches de l'authentique, représente le composant actionnel, la manière de présenter les contenus linguistiques, promeut et encourage la capacité de réflexion de l'apprenant, voilà pourquoi le processus d'induction est un élément essentiel pour l'apprentissage et enfin, le déroulement de la compétence culturelle est, tout à fait, l'un des fondements de l'apprentissage des langues qui se passe simultanément avec l'acquisition des compétences communicationnelles et linguistiques.

L'évaluation proposée par la méthode est de caractère formatif dont le centre d'intérêt est entièrement le processus d'apprentissage. Pour cette raison, le manuel offre aux enseignants et aux apprenants quelques outils qui peuvent être employés afin de parvenir à une évaluation formative comme les différentes feuilles de portfolio faisant parties de chaque dossier. Quant à la structure générale du manuel, c'est les savoir-faire décrits par le CECR qui jouent le rôle le plus important pour l'arrangement des dossiers et des composants de la méthode en général.

Pendant un parcours de 120 heures l'apprentissage et l'enseignement du français ont lieu à travers les neuf dossiers de trois leçons. À la fin de chaque leçon nous trouvons un Carnet de voyage, qui s'agit de deux pages avec des exercices interculturels et interactifs qui gardent relation avec les thèmes traités dans le dossier et après cette partie, il y a une page appelée Vers le portfolio qui comprend des descripteurs qui permettent aux apprenants de s'autoévaluer et d'analyser leur processus d'apprentissage.

La longueur d'une leçon correspond à deux doubles pages qui sont étudiées pendant trois ou quatre heures. Chaque leçon se compose normalement de deux ou trois objectifs communicatifs ou savoir-faire qui sont annoncés clairement. À l'intérieur d'une leçon il y a des activités variées afin de pratiquer les quatre compétences, nous trouvons aussi des éléments qui visent des contenus pragmatiques, linguistiques et culturels : le Point culture, l'Aide-mémoire, le Point langue et la phonétique et l'entraînement et en fin d'ouvrage, c'est-à-dire après les neuf dossiers, nous trouvons trois parties additionnelles, les transcriptions des enregistrements, un précis grammatical et le lexique.

Programme d'études du FLE. Le programme d'études du FLE qui est présenté sur les documents institutionnels du lycée, nous montre les contenus à apprendre aux étudiants de l'école secondaire. De sorte que nous repérons quelques caractéristiques explicites du programme : pour commencer, le programme est divisé en six grandes parties qui correspondent aux années scolaires, c'est-à-dire, de la classes de sixième jusqu'à la classe d'onzième. Pour chaque classe nous pouvons trouver une grille dont les titres en espagnol indiquent : la classe, le cours, la période scolaire et le domaine d'enseignement. C'est ainsi que la première grille contient l'information suivante : pour la classe, sixième ; pour le cours, français ; pour la période scolaire, première ; et quant au domaine d'enseignement, langues.

Après la présentation de chaque grille contenant l'information précédente, il y a d'autres titres rédigés en espagnol qui montrent les attentes ou objectifs d'apprentissage du cours, l'unité, le sujet et le nombre d'heures. Bien que les titres soient annoncés en espagnol, les cases qui correspondent à ces informations sont remplies en français. Ainsi, nous avons dans la première partie ou attentes, une liste des trois descripteurs qui, en effet, sont pris des mêmes critères exprimés sur le résumé de l'ensemble des niveaux communs de référence du CECR (2001). Les descripteurs coïncident avec les niveaux A1 et A2, qui représentent les compétences de l'utilisateur élémentaire et qui sont distribués de la manière suivante. Pour les classes de sixième, septième et huitième, le descripteur s'accord avec le niveau A1 :

« Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant – par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. – et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montrer coopératif. » (CECR, p. 25)

À son tour, le descripteur pour les classes de neuvième et dixième est celui du niveau A2. Cependant il faut repérer que le descripteur n'indique pas complètement ce que le CECR propose, vu que la dernière phrase a été enlevée.

« Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, des informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. » (CECR, p. 25)

Finalement, le descripteur pour la classe d'onzième fait référence à la dernière partie qui indique le niveau A2, c'est-à-dire : « Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats. » (CECR, p.25).

Pour continuer avec la caractérisation du contenu du programme du FLE au lycée, il est nécessaire de passer à l'information donnée par les cases nombre d'heures, unités et sujets. Tout d'abord, le nombre d'heures que nous trouvons pour chaque période académique correspond à la quantité destinée chaque semaine. De cette façon, dès la classe de sixième jusqu'à la classe de neuvième il y a 2 heures de cours hebdomadaires et quant aux classes de dixième et d'onzième, une heure de cours hebdomadaire.

Pour continuer, les noms des unités correspondent presque entièrement aux noms qui reçoivent les dossiers de la méthode de français Alter Ego 1 et 2, des fois ils sont identiques, néanmoins dans quelques cas il y a eu des adaptations. De même, les sujets à traiter sont pris du tableau des contenus du même livre, spécifiquement, nous trouvons les contenus socioculturels ou les thématiques, accompagnés de quelques objectifs linguistiques qui peuvent composer tous les trois niveaux y indiqués : grammatical, lexical et phonétique, ou dans quelques cas, nous trouvons un ou deux niveaux d'entre eux.

La méthode Alter Ego 1 est destinée aux deux premières classes, autrement dit, pendant les quatre périodes scolaires de la classe de sixième et de septième, le cours est guidé par les contenus de ce livre, tandis que le deuxième niveau de la méthode est utilisé pendant toutes les années scolaires correspondant aux classes de huitième, neuvième et dixième. La classe d'onzième ne compte pas sur une méthode à suivre.

La distribution du programme sera explicitée ci-après brièvement. Pour commencer, la classe de sixième compte sur les quatre premiers dossiers. Ces dossiers sont le dossier 0 : fenêtre sur..., le dossier 1 : les uns, les autres..., dossier 2 : Ici/ailleurs et le dossier 3 : dis-moi qui tu es. La classe de septième comprend le dossier 4 : une journée particulière, le dossier 5 : vie privée, vie publique, le dossier 6 : voyages, voyages et finalement, le dossier 7 : c'est mon choix. Jusqu'ici, le seul nom qui a été modifié pour le programme du lycée, c'est le dossier 4, qui reçoit le nom Ma journée. Ce changement de nom, qui se présente dans d'autre cas, n'implique pas une modification des contenus présentés sur les dossiers.

Quant à la classe de huitième, nous devons préciser qu'à partir de cette classe nous passons à la méthode de français Alter Égo 2, dont les premiers quatre dossiers sont proposés : dossier 1: j'ai des relations !, dossier 2 : tout travail mérite un salaire, dont le nom a été modifié par Mon travail, dossier 3 : vous avez-dit France ?, et dossier 4 : médiamania. En ce qui concerne la classe de neuvième, nous trouvons le dossier 5 : le monde est à nous !, dossier 6 : alternatives, dossier 7 : (éduc) actions et dossier 8 : attitudes urbaines.

Chaque dossier décrit jusqu' à présent, correspond à une période scolaire, c'est pour cela que pour une année scolaire nous trouvons quatre dossiers. Ensuite, nous continuons avec l'année dixième dont la dynamique change légèrement. Le nom de la première période scolaire a le même nom que celui du dossier 9 : ego.com, cependant les sujets traités comportent seulement ce qui montre la première leçon du dossier : génération internet. La deuxième période, reçoit son nom, La technologie, de la leçon 2 du dossier 9 : Innovations technologiques, de la même façon, les contenus font référence seulement à ce qui concerne cette leçon. La troisième période scolaire a le même nom de la leçon 3 : ateliers d'écritures : les Français et la passion d'écrire et

finalement pour la quatrième période, nous nous trouvons pour la première fois avec le nom d'un carnet de voyage, dans ce cas celui du dossier 9 : expressions poétiques.

Finalement, pour la classe d'onzième nous trouvons pour chaque période académique une thématique différente qui est exprimée dans le nom de l'unité. La première unité s'appelle L'amour toujours et les contenus à travailler sont les sentiments et la musique. La deuxième unité est La technologie et les relations, dont les sujets à travailler sont justement ce qui s'exprime dans le même titre. La troisième unité À vos marques, suggère de travailler les sports et les loisirs, enfin la quatrième unité qui s'appelle Être au courant, montre trois contenus, d'abord parler des médias, après exploitation d'une image et finalement la publicité écrite.

Description des Pratiques Pédagogiques du FLE au Lycée

Nous continuons ce chapitre avec l'analyse des événements déroulés au sein de l'enseignement du FLE au lycée. C'est la raison pour laquelle nous avons mené deux entretiens aux professeurs de français et aussi, nous avons effectué des observations non participatives afin d'enrichir le panorama de l'enseignement et de l'apprentissage du FLE.

Entretiens aux professeurs de français. Après avoir fait les entretiens aux professeurs nous avons repéré des traits précis. D'abord, les deux comptent sur une formation universitaire en études de sciences humaines. En plus une autre caractéristique remarquable est l'expérience dans l'enseignement des langues qu'ils possèdent. Nous pouvons considérer ces faits comme des aspects positifs qui permettent de mener d'une meilleure façon le travail d'enseignant de langues étrangères. Les deux remarquent la motivation comme un des facteurs primordiaux du cours. (Voir annexes).

Nous considérons qu'un professionnel de l'enseignement de langues étrangères idéal devrait compter sur trois composants essentiels : d'abord, la connaissance de la langue cible, ensuite le fonctionnement ou système linguistique de cette langue, et enfin des connaissances pédagogiques afin de bien mener le rôle du professeur de langues étrangères. Voilà pourquoi les entretiens avec les professeurs nous montrent comment le manque d'un des composants que nous venons de présenter, empêche la performance des professeurs.

D'un côté, le cas de l'enseignant qui a une licence en langues étrangères de l'Université de Valle, suggère que le manque d'expérience avec la langue française, est un aspect qui lui semble angoissant vu que tout en ayant les connaissances théoriques et pédagogiques, la maîtrise de la langue et le changement de public scolaire représentent un défi pour une personne qui n'a pas utilisé le français depuis l'obtention de son diplôme. Il faut ajouter que cet enseignant montre une grande habilité pour adapter les sujets du cours afin de mobiliser les connaissances des langues chez ses étudiants.

D'autre côté, le cas de l'enseignant qui est un locuteur natif et qui a étudié la langue française à l'Université de Fribourg montre comment le manque des connaissances pédagogiques est un aspect qui contrarie le travail d'un professeur des langues. Cette personne exprime sa difficulté à suivre le programme du cours, en outre, elle avoue avoir beaucoup de difficultés en ce qui concerne la gestion de la classe. De cette manière nous apercevons qu'être un locuteur natif et que bien connaître la structure de la langue cible, ne suffit pas afin d'avoir du succès en tant que professeur de langues étrangères.

Registres d'observation au cours de FLE.

L'analyse des registres nous a permis de repérer des traits communs aux pratiques d'enseignement et d'apprentissage du français. Pour commencer, nous avons pu avérer pendant le déroulement des cours, une constante utilisation de l'espagnol et de l'anglais. Cette tendance a apparu spécialement pour assurer la compréhension des consignes, des activités et des devoirs du cours de français (voir annexes). Étant donné que les élèves avaient un très beau niveau d'anglais, beaucoup de mots et d'expressions qui sont exprimés par les apprenants, sont anglicisés c'est-à-dire, que la construction syntactique des élèves privilégie les structures, ainsi comme les phonèmes anglais. Nous savons que l'apprentissage d'une langue étrangère se passe dans un contexte purement académique, tandis que l'apprentissage de la langue maternelle et la langue seconde arrive dans un contexte plutôt d'inconscience. En plus, le fait d'avoir commencé l'apprentissage de deux langues dès l'école maternelle sont les éléments qui entraînent l'emploi de ces langues lors du cours de français quand les élèves sentent l'impossibilité de s'exprimer ou de comprendre des informations en français.

Enseigner une langue étrangère demande la mise en place des dispositifs didactiques adéquats qui permettent d'organiser la mobilisation de savoirs. Nous avons observé que pendant les classes dont le manque de relation entre les activités et l'enchaînement des sujets précédents, le résultat n'était pas désirable vu que l'engagement des élèves avec les contenus du cours a été trop faible. Néanmoins, quelques fois nous avons trouvé que les adolescents se sont sentis attirés vers l'apprentissage du français, spécialement dans les classes des premières années de l'école secondaire. Nous attribuons ce fait à la bonne attitude que la plupart d'apprenants ont eue par rapport à l'apprentissage des langues étrangères, puisque cela signifie la découverte d'un nouveau code de communication.

Tout en reconnaissant que les professeurs ont essayé de créer des activités pour parvenir à l'acquisition des contenus, les difficultés pour exprimer et comprendre des idées et des consignes qui, en effet font partie des expressions habituellement utilisées pendant le cours, sont des aspects qui empêchent la continuité ou la progression du processus d'apprentissage. C'est ainsi que nous trouvons deux facteurs qui ne contribuent pas à l'apprentissage du FLE : le manque de compréhension et de production des informations essentielles et les activités qui ne montrent pas une séquence claire.

Ensuite, nous avons constaté que le fil conducteur des activités en classe est le manuel *Alter Ego 1 et 2*. À partir de ce manuel le cours est structuré. En plus, le type d'activités menées dans la salle de classe, spécialement celles qui se sont passées dans l'année scolaire 2012-2013, ne comprenaient que des activités de production écrite et orale et de compréhension écrite. Donc, nous avons repéré l'absence du travail de la compréhension orale. En plus, les activités n'offraient pas beaucoup de possibilités d'interaction. Bien que parfois la réalisation des exercices grammaticaux se faisait par deux ou par groupes. Les compétences productives ont eu lieu d'une manière individualisée. Aussi, nous avons trouvé que les activités qui visent la mémorisation des formules, de prononciation ou de conjugaison ont eu lieu d'une manière isolée et avec une tendance marquée à la répétition.

Enfin, l'arrangement de la salle de classe consistant à une série de files de chaises rangées parallèlement vers la table du professeur, ne contribue pas vraiment au développement des activités du cours car les activités collectives exigent le déplacement des chaises à travers toute la salle de classe provoquant beaucoup de bruit et de désordre. En outre, les élèves qui s'assoient le plus loin du professeur ont la tendance à se distraire plus rapidement. Ce fait cause que l'enseignant doive surveiller les élèves régulièrement.

Triangulation

L'étude ethnographique nous a permis d'avoir un panorama complet en ce qui concerne l'enseignement et l'apprentissage du FLE au lycée Lauretta Bender. Ci-après nous dressons la triangulation qui résume notre ethnographie.

Le lycée Lauretta Bender est un établissement de la ville de Cali qui est reconnu à l'échelle nationale par son excellence académique. D'après le PEI, le lycée ne cherche pas seulement d'avoir des apprenants ayant un haut niveau académique, mais aussi d'offrir une formation bilingue et interculturelle. Pour cela à partir de l'école secondaire, les étudiants commencent leur apprentissage du français comme langue étrangère, vu que cette langue a une grande acceptation mondiale et qu'elle est la langue la plus apprise après l'anglais. Le lycée compte avec des ressources pour l'apprentissage des langues, tels qu'un laboratoire de langues, une salle d'informatique et d'audiovisuelle.

Ainsi, dès la classe de sixième jusqu'à la classe de neuvième les apprenants ont 2 heures académiques hebdomadaires de cours de français, c'est-à-dire 80 heures annuelles, et pour la classe de dixième et onzième 1 heure hebdomadaire qui donne 40 heures annuelles. En résumé, pendant l'école secondaire, les étudiants doivent avoir étudié 400 heures académiques de FLE.

Nous avons remarqué que le cours est structuré selon la méthode Alter Ego, d'après laquelle chaque manuel est censé être travaillé pendant 120 heures de cours, cependant le premier manuel est utilisé pendant 160 heures de cours sans inclure les dossiers 8 et 9, qui ne sont pas employés après. Les dossiers 1 jusqu'au dossier 8 du deuxième manuel comprennent autres 160 heures de cours et le dossier neuf, 40 heures, donnant 200 heures pour le deuxième

manuel. Il est essentiel de préciser que les heures académiques du lycée sont composées de 40 minutes.

D'après les documents institutionnels la méthodologie utilisée est communicative en faisant spécialement emphase sur l'apprentissage significatif. Cependant, les observations des cours nous a permis de constater que les activités ne correspondaient pas entièrement à une démarche communicative ni significative. La technique basée en la répétition isolée a été commune, en dépit de la formation des professeurs qui ont avoué avoir de l'expérience en l'enseignement de langues.

Pendant les cours nous avons repéré aussi, le manque des connaissances de base des élèves pour s'exprimer et pour comprendre des consignes basiques. Ainsi comme une constante utilisation de l'anglais et de l'espagnol en classe.

Propositions Pédagogiques

À partir de l'étude ethnographique nous voulons présenter un programme d'études de français pour le lycée Laretta Bender. Nous avons proposé quelques changements et aussi nous avons maintenu quelques éléments que nous avons déterminés appropriés pour l'enseignement et l'apprentissage du français que nous expliquerons brièvement.

Présentation du Programme pour l'Enseignement du FLE au lycée Laretta Bender

Nous proposons ici un programme pour l'enseignement du FLE dont la structure est faite sur la base des contenus de la méthode française Alter Ego 1 et 2, qui correspondent aux niveaux A1 et A2 du CECR, du même nous avons utilisé les descripteurs des niveaux de référence. Nous avons proposé une grille qui inclut les objectifs annuels de la classe, la durée, le dossier, un projet, les contenus socioculturels et trois objectifs linguistiques : grammaticaux, lexicaux et phonétiques. En général, l'information a été extraite de la méthode, mais nous avons élu quelques composants et en adaptant d'autres, en plus nous avons incorporé un projet pour chaque dossier qui fera partie de l'évaluation. Le premier manuel sera utilisé jusqu'à la moitié de la classe de huitième et à partir de là le matériel utilisé sera le manuel numéro 2.

Description du programme. Nous présentons ici un programme d'études de FLE dirigé à la population scolaire faisant partie de l'école secondaire du lycée Laretta Bender. Étant donné que l'apprentissage du français est un composant important pour la formation d'étudiants compétents et intégraux. Le programme est composé des descripteurs assez précis afin de faire l'enseignement et l'apprentissage du français plus facile et afin de maintenir une progression tout en faisant l'emphasis sur les connaissances acquises préalablement pendant 400 heures

académiques de classe qui sont rangées dès la classe de sixième jusqu'à la classe d'onzième. Le processus d'apprentissage et surtout l'apprenant sont le centre d'intérêt du programme.

Méthodologie. Pour le développement de ce programme nous ne proposons pas seulement une approche communicative qui fait emphase sur le développement des capacités pour parvenir à la communication effective en langue étrangère, c'est-à-dire les quatre compétences langagières, mais aussi nous voulons promouvoir chez les apprenants la capacité de réagir et de réussir l'exécution des tâches qui leur permettront d'assumer un rôle critique et autonome en ce qui concerne l'apprentissage du FLE.

Évaluation. L'évaluation sera faite chaque période scolaire en respectant les pourcentages suivants et tenant compte les quatre compétences avant mentionnées:

Participation et bonne attitude 10%

Contrôle continu 30%. Élaboration de devoirs et d'activités qui aident les élèves à avancer dans leur processus d'apprentissage et qui donnent une trace de points forts et faibles de l'élève. De même, les activités d'autocorrection et d'autoévaluation feront partie du contrôle continu.

Élaboration du projet 60% (Processus 40% et présentation finale 20%)

Contenus du programme. Ci-après nous montrons les contenus du programme.

Classe de sixième**Objectifs :**

Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.

Peut comprendre des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des directives courtes et simples.

Peut comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale.

Peut suivre des indications brèves et simples (par exemple pour aller d'un point à un autre).

Peut se débrouiller avec les nombres, les quantités, l'argent et l'heure.

Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs pragmatiques	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
20	0	Créer son profil	Rencontres internationales	*Saluer et prendre congé (1) *Se présenter *Comprendre des informations personnelles de basse *Communiquer en classe	*Le verbe s'appeler et être au présent *Quelques adjectifs de nationalité (masculin/féminin)	*Les pays *Les nombres de 0 à 20 *L'alphabet *Les jours de la semaine *Les mois de l'année *La communication en classe	*L'accentuation de la dernière syllabe (1) *[3]
20	1	Faire une présentation sur une célébrité	Formes de politesse : tu et vous	*Saluer et prendre congé (2) *Demander et donner des informations personnelles *Présenter une personne	*Les verbes être et avoir *Les verbes du premier groupe *La négation ne...pas *Les adjectifs possessifs (1) *Les articles définis et indéfinis (1)	*Formules de salutation formelle et informelle *Les moments de la journée *Les éléments de l'identité	*-e, -es, -ent à la fin du mot *La prononciation des nombres

				*Exprimer ses goûts (1) *Parler de ses passions et de ses rêves	*L'adjectif interrogatif *Les préposition + noms de pays (1)	*Les nombres de 21 à 100	
20	2	Élaborer et rédiger une carte postale	Faire du tourisme	*Parler de sa ville *Demander et donner des informations sur quelques lieux de la ville *Comprendre et indiquer un itinéraire simple *S'informer sur un hébergement *Dire le temps qu'il fait (1)	*Les articles définis et indéfinis (2) *Les prépositions de lieu + articles contractés *Les questions fermées avec est-ce que *Les verbes prendre et descendre *Les adjectifs démonstratifs *Les préposition + noms de pays (2)	*Les endroits de la ville *Expressions de localisation *Termes liés à l'hébergement *Termes liés à la correspondance *Formules pour commencer et terminer une carte postale	*[y] / [u] *Intonation montante et descendante *Prononciation de un/une + nom
20	3	Faire une présentation sur soi-même : ses goûts, le métier de ses rêves.	Les métiers en France	*Exprimer ses goûts (2) *Parler des professions *Parler de la personnalité de quelqu'un *Proposer, accepter et refuser une sortie (1) *Donner des instructions	* Les verbes aimer, adorer et détester + verbe ou nom *Les verbes faire et aller + articles contractés *Masculin et féminin des professions *Les adjectifs pour la description physique et psychologique *Les verbes pouvoir, devoir et vouloir *Le pronom on (1) *L'impératif	*Les professions (1) *Les animaux de compagnie *Quelques activités sportives et culturelles *La caractérisation d'une personne *Termes liés aux sortis.	Un / une

Classe de septième Objectifs : Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire. Peut reconnaître les noms, les mots et les expressions les plus courants dans les situations ordinaires de la vie quotidienne. Peut comprendre des questions et des instructions qui lui sont adressées lentement et avec soin et suivre des consignes simples et brèves. Peut demander ou transmettre par écrit des renseignements personnels détaillés.							
Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs communicatifs et savoirs-faires	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
20	4	Faire et présenter le programme d'une fête nationale ou internationale	Les fêtes	*Indiquer et demander l'heure *Parler des habitudes quotidiennes et de son emploi du temps *Raconter des événements passés *Comprendre et répondre un questionnaire d'enquête *Parler de ses projets	*Les verbes pronominaux *Expression de la régularité *L'heure *Le passé composé (1) *Structures du questionnaire *Le futur proche	*Les activités quotidiennes *Quelques expressions de fréquence (1) *Nom de fêtes et termes liés aux fêtes	*L'accentuation de la dernière syllabe (2) *Liaison(2) /Enchaînement dans la prononciation de l'heure *L'intonation de la question (1)

20	5	Créer et présenter son arbre généalogique	La vie de famille	*Annoncer un événement familial *Donner des nouvelles de quelqu'un *Parler de sa famille *Appeler et répondre au téléphone *Évoquer de faits passés *Décrire une personne physiquement (1)	*Les adjectifs possessifs (2) *Le futur proche *Le passé récent *Le passé composé (2) avec les verbes pronominaux et être *C'est ou il est + adjectif, il a + nom	*La famille *Les événements familiaux *Quelques parties du corps *Les couleurs *Formules de la conversation téléphonique *La description physique.	*[ø] / [œ] *[ɔ̃] *L'intonation de la question (2)
20	6	Elaborer une brochure touristique d'un pays francophone	Les voyages	*Parler des saisons *Exprimer des sensations, perceptions et sentiments *Comprendre des informations sur la météo *Dire le temps qu'il fait (2) *Situer un lieu géographiquement *Présenter et caractériser des lieux *Parler des activités de plein air *Comprendre un programme de visite *Écrire une lettre de vacances	*Le pronom y (1) *La place des adjectifs (1) *Le pronom on (2) *Le futur simple *Le présent continu	*Le climat et la météo *Les cinq sens *Les verbes et noms liés aux sensations et perceptions *La situation géographique *Caractéristiques des lieux *Les activités de plein air	*Les voyelles orales (1) *[ɛ̃]

20	7	Indiquer le menu et la manière appropriée de s'habiller pour une fête déterminée	La mode	*Parler de sa consommation alimentaire *Comprendre et composer un menu *Décrire une tenue vestimentaire *Donner une appréciation des vêtements et personnes *Demander et indiquer la taille et la pointure *Donner des conseils (1) *Choisir un cadeau pour quelqu'un *Caractériser un objet	*Les prépositions de et à dans le nom d'un plat *Les articles partitifs *La quantité négative : pas de *Les pronoms COD et COI (1) pour la troisième personne *Structures pour conseiller *Formulations pour donner une appréciation	*Les aliments * Quelques expressions de fréquence (2) *Les vêtements et les accessoires *Les matériaux liés aux vêtements *Adjectifs pour l'appréciation *Adverbes pour nuancer une appréciation *Les couleurs (2), la taille et la pointure *La caractérisation des objets *Les adverbes en -able	*Intonation : l'appréciation positive / négative (1) *Intonation : la doute / la persuasion
----	---	--	---------	---	---	--	--

Classe de huitième Objectifs : Peut se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel. Peut répondre à des questions simples et en poser ; peut réagir à des déclarations simples et en faire, dans des cas de nécessité immédiate ou sur des sujets très familiers. Peut parler du temps avec des expressions telles que : la semaine prochaine, vendredi dernier, en novembre, à 3 heures... Peut indiquer qu'il/elle ne suit pas ce qui se dit. Peut se faire comprendre dans un entretien et communiquer des idées et de l'information sur des sujets familiers à condition de pouvoir faire clarifier à l'occasion et d'être aidé pour exprimer ce qu'il/elle veut.							
Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs communicatifs et savoirs-faires	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
20	8	Jeux de rôles : le restaurant	Les spectacles et la réservation au théâtre	*Faire des achats de consommation courante *Exprimer des quantités précises *Comprendre une annonce de spectacle et réagir *Proposer, accepter et refuser une sortie (2) *Faire une réservation (1) au théâtre *Comprendre une présentation de restaurant *Commander, prendre la commande *Exprimer sa	*L'expression de la quantité précise *L'expression de quantité restante (ne ... plus) *L'expression de la quantité restreinte (ne ... que) *Le pronom en (1) *Les formules pour commander et prendre la commande *La place des adjectifs (2)	*Le commerce et les commerçants *Les expressions de quantité *Les spectacles Les adjectifs de caractérisation positive/négative *Termes liés aux repas au restaurant	*Les voyelles nasales (1)

				satisfaction ou mécontentement au restaurent			
	9	Rédiger un compte rendu inspiré d'une anecdote	L'enfance	*Évoquer des souvenirs *Comparer une situation ancienne et la situation actuelle *Décrire un logement et des transformations *Comprendre une annonce immobilière simple *Comprendre et demander des précisions concernant un logement et des conditions de location	*L'imparfait *Les structures pour comparer (avec adjectifs et noms) *Le verbe servir à/de *Le présent et le passé composé pour exprimer des changements *Les marqueurs temporels (1) : depuis/il y a *Les pronoms COD et COI (2)	*Expression pour évoquer un souvenir *Termes liés à la vie en ville/ à la campagne *Le logement. le mobilier *Les verbes liés au déménagement *Les annonces immobilières	*Discrimination [e] / [ɛ] *Intonation : l'appréciation positive / négative (2)
20	1	Faire un reportage sur les meilleurs et les pires voisins/amis	Relations amicales et de voisinage	*Parler d'une relation amicale *Décrire une personne physiquement (2) *Parler de caractère, défauts et qualités d'une personne *Parler de ses relations de voisinage *Rapporter des paroles *Comparer et évoquer des changements *Raconter une rencontre	*Les pronoms relatifs : que, qui, à qui *L'accord du participe passé (révision) *Le discours indirect au présent *Présent, imparfait et passé composé (révision) *Les marqueurs temporels (2) : il y a, dans, pendant	*Noms et adjectifs de la caractérisation psychologique, la personnalité *Lieux et habitants *Termes liés au voisinage *Termes liés à la rencontre amoureuse et au coup de foudre	*Les voyelles orales (2) arrondies *Distinction imparfait / passé composé

				*Raconter les suites d'une rencontre			
20	2	Rédiger une lettre de motivation pour une demande de bourse.	Le chômage	*Comprendre une annonce d'emploi *Se présenter dans un contexte professionnel *Comprendre et rédiger en CV et lettre formelle simples *Donner des conseils (2), mettre en garde *Indiquer des changements nécessaires *Comprendre des expériences professionnelles	*Les marqueurs temporels (3) : pendant, depuis, de -... à, en *Les structures pour exprimer le conseil : impératif, devoir + infinitif, si + présent/futur, il faut que + subjonctif (1) *Le subjonctif (2) pour exprimer la nécessité *Le plus-que-parfait *Pronoms et adverbess indéfinis : quelqu'un, rien, personne, nulle part, etc.	*Termes liés aux études *Termes pour parler du salaire *Formules de la lettre de motivation *Formules impersonnelles pour exprimer la nécessité : il est important/essentiel de *Le registre standard et le registre familial *Termes liés à la recherche d'emploi et l'entreprise	*Les voyelles orales (3) fermées *Prononciation du subjonctif (1)

Classe de neuvième**Objectifs :**

Peut comprendre suffisamment pour communiquer sur des sujets familiers et simples sans effort excessif.

Peut échanger une information limitée sur des sujets familiers et des opérations courantes.

Peut se débrouiller avec les demandes directes de la vie quotidienne : trouver une information f actuelle et la transmettre.

Peut échanger des informations pertinentes et donner son opinion sur des problèmes pratiques si on le/la sollicite directement à condition d'être aidé(e) pour formuler et de pouvoir faire répéter les points importants le cas échéant.

Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs pragmatiques	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
20	3	Faire un documentaire sur un des stéréotypes d'un pays ou d'une ville	Les stéréotypes	*Parler d'un pays et de ses habitants *Découvrir des stéréotypes *Comprendre des renseignements touristiques *Faire une réservation (2) *Comprendre une étude comparative *Parler de son lieu de vie	*Pronom où et dont *Les pronoms démonstratifs celui, celle, ceux, celles *Les pronoms en et y (2) *Le gérondif *Le superlatif *Ce qui, ce que pour mettre en relief	*Expressions pour parler d'un pays (conditions de vie, mentalités) *Termes liés à la réservation et aux renseignements touristiques *Termes liés à la ville *Verbes pour parler des avantages d'une ville	*Prononciation de plus *[]
20	4	Jeux de rôles : émission télévisée	Les médias de mass	*Comprendre des titres de presse *Réagir/dire son opinion sur un	*La nominalisation *C'est ... qui, c'est ... que pour mettre en relief *Les temps du passé	*Termes liés à la presse, la radio, la télévision *Termes liés à la	*Le rythme de la phrase et l'intonation de la mise en relief

		sur le septième art		programme de télévision *Comprendre des événements rapportés dans les médias *Témoigner d'un événement *Comprendre la présentation d'un film *Exprimer des appréciations	(révision) *La forme passive *L'accord de participe avec le COD *Les pronoms personnels après à et de	déclaration de vol : personnes et actions *Termes liés au cinéma	*L'intonation expressive : enthousiasme, étonnement, déception
20	5	Présenter un sujet d'actualité et prendre une position	Projet de vie	*Envisager l'avenir : exprimer des souhaits et espoirs *Faire de suggestions *Parler de ses centres d'intérêt, de ses engagements *Exprimer un but *Présenter un projet *Imaginer une situation hypothétique *Comprendre le résumé et la présentation d'un livre *Donner son avis *Exprimer la cause et la conséquence	*Expressions du souhait : souhaiter que + subjonctif (3)/ espérer que + indicatif/ J'aimerais + infinitif/ *Le conditionnel (1) *Expressions de but : afin que + subjonctif (4)/ afin de + infinitif/ pour/ pour que *Connecteurs pour exprimer la cause et la conséquence (1)	*Termes liés à la musique, genres et groupes musicaux *Formules pour exprimer le souhait *Verbes pour indiquer le centre d'intérêt *Quelques formules verbales pour indiquer un objectif *Quelques expressions pour donner son avis, l'accord/le désaccord	*La prononciation de [r] *Distinction imparfait / conditionnel
	6	Jeu de rôles : faire un	Choix de vie	*Évoquer un changement de vie *Comprendre une	* Les pronoms en et y (3) *Exprimer des rapports temporels : avant de +	*Quelques articulateurs chronologiques	*Intonation : découragement et

		débat télévisé ou un talk- show sur des regrets		biographie *Rapporter une conversation *Relater un événement exceptionnel *Imaginer un passé différent *Exprimer des regrets	infinitif, après + infinitif passé *Le discours rapporté au passé *Le conditionnel (2) passé *Le passé récent et le futur proche dans un récit au passé *Le regret : regretter de + infinitif passé, j'aurais aimé/voulu + infinitif	*Termes liés à la biographie *Les professions (2) *Quelques termes de l'expression du ressenti, sentiments et réactions *Termes liés à la chance et l'imprévu	détermination *Intonation : expression du regret et de la satisfaction
--	--	---	--	--	---	--	---

Classe de dixième :**Objectifs :**

Peut comprendre suffisamment pour gérer un échange courant et simple sans effort excessif, en demandant en termes très simples de répéter en cas d'incompréhension.

Peut en général suivre les changements de sujets dans une discussion formelle relative à son domaine si elle est conduite clairement et lentement.

Peut généralement reconnaître le sujet d'une discussion extérieure si elle se déroule lentement et clairement.

Peut exprimer son accord ou son désaccord à autrui.

Peut communiquer dans le cadre d'une tâche simple et courante ne demandant qu'un échange d'information simple et direct sur des sujets familiers relatifs au travail et aux loisirs.

Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs pragmatiques	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
30	7	Faire une campagne / une journée écolo	Le défi pour la Terre	*Comprendre un manifeste / inciter à agir *Prendre position / exprimer une opinion *Raconter les étapes d'un événement *Parler de ses lectures *Demander le prêt d'un objet *Exprimer opinions et sentiments *Evoquer des différences	*Le subjonctif (5) pour exprimer la nécessité *Le contraste subjonctif/indicatif dans les complétives (opinion, certitude, doute, volonté, constat) *Expression des rapports temporels : à partir de, dès, dès que, depuis, depuis que, jusqu'à ce que *Place de double pronom *Expression de l'opinion, du doute, de la volonté, du	*Termes liés à l'environnement et à l'écologie *Quelques expressions impersonnelles de nécessité *Termes liés aux livres et à la lecture *Verbes pour le prêt / l'emprunt d'un objet *Termes liés à la scolarité et à la	*Prononciation du subjonctif (2) *Les doubles pronoms

					sentiment, de la probabilité (synthèse) *Contraste : par contre, alors que, d'un côté, de l'autre côté	parité	
10	8	*Évaluer une règle	La loi	*Comprendre des arguments *Comprendre, commenter des faits de société *Se plaindre, protester *Faire un reproche	*Cause, conséquence (2) *Le participe présent avec valeur descriptive /causale *Pour + infinitif passé *Le conditionnel (3) passé	*Quelques verbes exprimant la conséquence *Termes liés aux nuisances, aux plaintes *Termes exprimant règles et sanctions *Formules pour exprimer l'indignation	*Intonation : la plainte, la protestation, l'indignation et le reproche

Classe d'onzième**Objectifs :**

Peut interagir avec une aisance raisonnable dans des situations bien structurées et de courtes conversations à condition que l'interlocuteur apporte de l'aide le cas échéant. Peut faire face à des échanges courants simples sans effort

Peut utiliser le sens général d'un texte ou d'un énoncé courts sur des sujets quotidiens concrets pour déduire du contexte le sens probable de mots inconnus.

Peut identifier l'information pertinente sur la plupart d'écrits simples rencontrés tels que lettres, brochures et courts articles de journaux décrivant des faits.

Peut généralement identifier le sujet d'une discussion se déroulant en sa présence si l'échange est mené lentement et si l'on articule clairement.

Durée (heures)	Dossier	Projet	Contenus socioculturels	Objectifs sociolangagiers			
				Objectifs pragmatiques	Objectifs linguistiques		
					Grammaticaux	Lexicaux	Phonétiques
10	8	Organiser une réunion pour la discussion de règles auprès du Lycée	Vivre son quartier	*Exprimer/ rapporter un point de vue sur un sujet polémique	*La concession : bien que + subjonctif (6) et l'opposition : pourtant, cependant	*Expressions pour exprimer / rapporter un point de vue	*Intonation : expression de l'accord et du désaccord
30	9	Présenter un nouvel appareil	Innovations technologiques	*Exprimer un jugement *Faire une recommandation / mettre en garde	*Le subjonctif (7) dans l'expression du jugement *Les formes impersonnelles *Les pronoms interrogatifs	*Termes liés à l'internet *Quelques formules impersonnelles de	*Marques de l'oral *Intonation : l'incrédulité

				*(S') informer sur / dire une information technologique *Informer sur un mode de communication * S'informer sur / décrire le fonctionnement d'un service *Connaître différents genres d'écrits	*Les pronoms relatifs composés *Les pronoms possessifs	recommandation / mise en garde *Termes liés aux blogs	
--	--	--	--	--	--	--	--

Plans de leçons

Plan de leçon numéro 1.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: Les lieux de la ville

Objectifs:

- Présenter/pratiquer le vocabulaire sur les lieux de la ville.
- Comprendre et donner des instructions pour localiser un lieu.
- Indiquer un itinéraire.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Localiser un lieu.	Les lieux de la ville.	Rencontres internationales.
Identifier les lieux de sa ville.	Les prépositions de lieu.	
Indiquer et comprendre un itinéraire.	Verbes pour donner un itinéraire : tourner, traverser, aller, prendre, etc.	

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheur : Nous commencerons avec un brainstorming des lieux de la ville de Cali. Nous commencerons avec les lycées, les universités comme exemples et après avec les idées des apprenants nous ferons une liste au tableau. Quelques questions seront posées telles que : quel est votre lieu préféré à Cali ? Est-ce que vous allez aux restaurants ?

Développement : Chaque apprenant recevra une copie d'une fiche avec les endroits et un plan d'une ville. D'abord, ils devront associer les images du plan avec leur nom. Après quelques minutes, nous ferons une révision groupale afin que tous aient compris le plan et le vocabulaire présenté. Ensuite, quelques questions seront écrites au tableau : est-ce que l'église est loin du théâtre ? Est-ce qu'il y a une station de bus à côté du restaurant ?

Les élèves vont répondre à ces questions et après ils poseront des questions similaires aux autres élèves. Enfin, nous commencerons à dire des itinéraires en utilisant le plan. Nous dirons quel est le point de départ et nous aiderons les élèves à suivre les indications. Après quelques exemples, ils devront donner un itinéraire d'après ce que nous demandons, cet exercice se fera par petits groupes, nous donnerons une situation différente à chaque groupe, par exemple : Je suis devant l'hôtel et je cherche le gymnase. Les groupes écriront les itinéraires, ils pourront utiliser les pages 40 et 41 comme appui. Finalement, ils les liront donc, les autres élèves diront quel est le point d'arrivée.

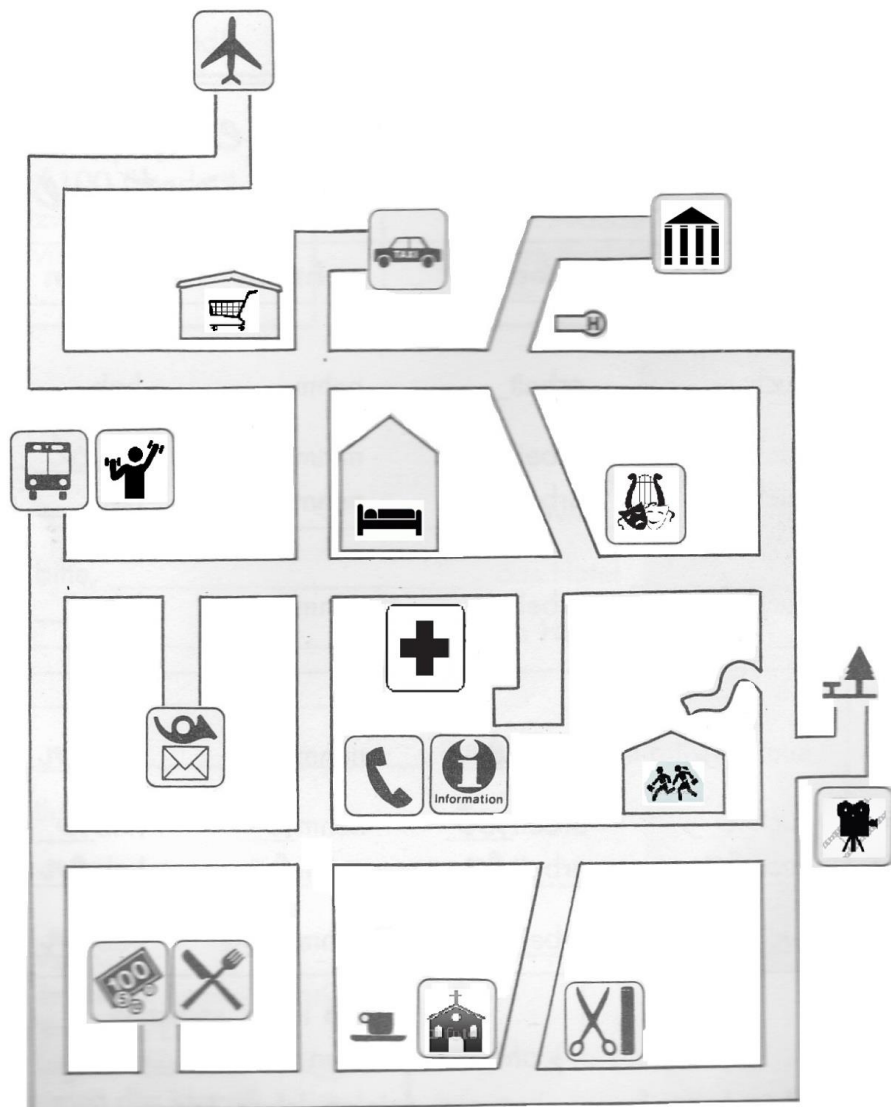
Activité de clôture: Par deux les apprenants pratiqueront les expressions pour donner un itinéraire. Un élève dira un itinéraire pour se déplacer dans la salle de classe, l'autre fera ce que son copain lui dit. Ensuite, ils devront changer de rôle.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, copies d'une fiche d'un plan.

Associez les lieux de la liste avec les lieux du plan.

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| 1. L'aéroport | 11. Le centre d'information |
| 2. L'école | 12. Le cinéma |
| 3. L'église | 13. Le magasin |
| 4. L'hôpital | 14. Le musée |
| 5. L'hôtel | 15. Le parc |
| 6. La cabine téléphonique | 16. Le restaurant |
| 7. La station de taxi | 17. Le salon de coiffure |
| 8. La station de bus | 18. Le snack-bar |
| 9. La banque | 19. Le théâtre |
| 10. Le bureau de poste | 20. Le gymnase |



Plan de leçon numéro 2.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: La carte postale

Objectifs:

- Reconnaître la macrostructure d'une carte postale.
- Identifier les formules de courtoisie.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Identifier une carte postale. Comprendre le texte de la carte postale.	Prépositions de lieu en, à et de + articles contractés. Formules de courtoisie et de familiarité.	Rencontres internationales.

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheur : Nous montrerons une carte postale réelle de la ville de Paris. Nous laisserons les élèves la voir pendant quelques instants et nous leur demanderons après ce qu'ils

viennent de voir. Nous testerons les connaissances préalables et à partir d'elles nous aiderons les enfants à découvrir les traits généraux en posant des questions sur des expériences des voyages qui peuvent être liées à l'envoi et l'accueil des cartes postales.

Développement : Nous utiliserons les exemples de postales du manuel (page 42). Nous ferons une révision générale des parties de la carte postale : qui écrit ou l'expéditeur, à qui écrit ou le destinataire, où va la carte postale ou l'adresse, et d'après le message, d'où elle vient. Ensuite, nous aurons la lecture en voix haute qui sera faite par les apprenants. Après la lecture, nous ferons les corrections pertinentes au niveau de la prononciation et nous clarifierons le vocabulaire inconnu. Puis, les apprenants recevront une fiche qui a un autre exemple de carte postale. En utilisant ces éléments et le tableau, les étudiants doivent contribuer à faire une grande carte postale. Nous dessinerons des lignes pour aider les élèves à la structurer et nous décrirons les conditions dans lesquelles elle doit être écrite : le groupe-classe est en train de visiter l'île San Andres et il envoie la carte postale au professeur titulaire. Pour finir, quelques commentaires seront faits pour féliciter le travail groupal et remarquer les parties qui peuvent être améliorées.

Activité de clôture: Par deux, les apprenants commenceront à élaborer une carte postale. Les couples seront choisis par le professeur titulaire en raison de leur comportement. Chaque couple décidera une ville colombienne pour écrire la carte postale. À la fin de la séance, les brouillons seront ramassés pour ne pas les perdre.

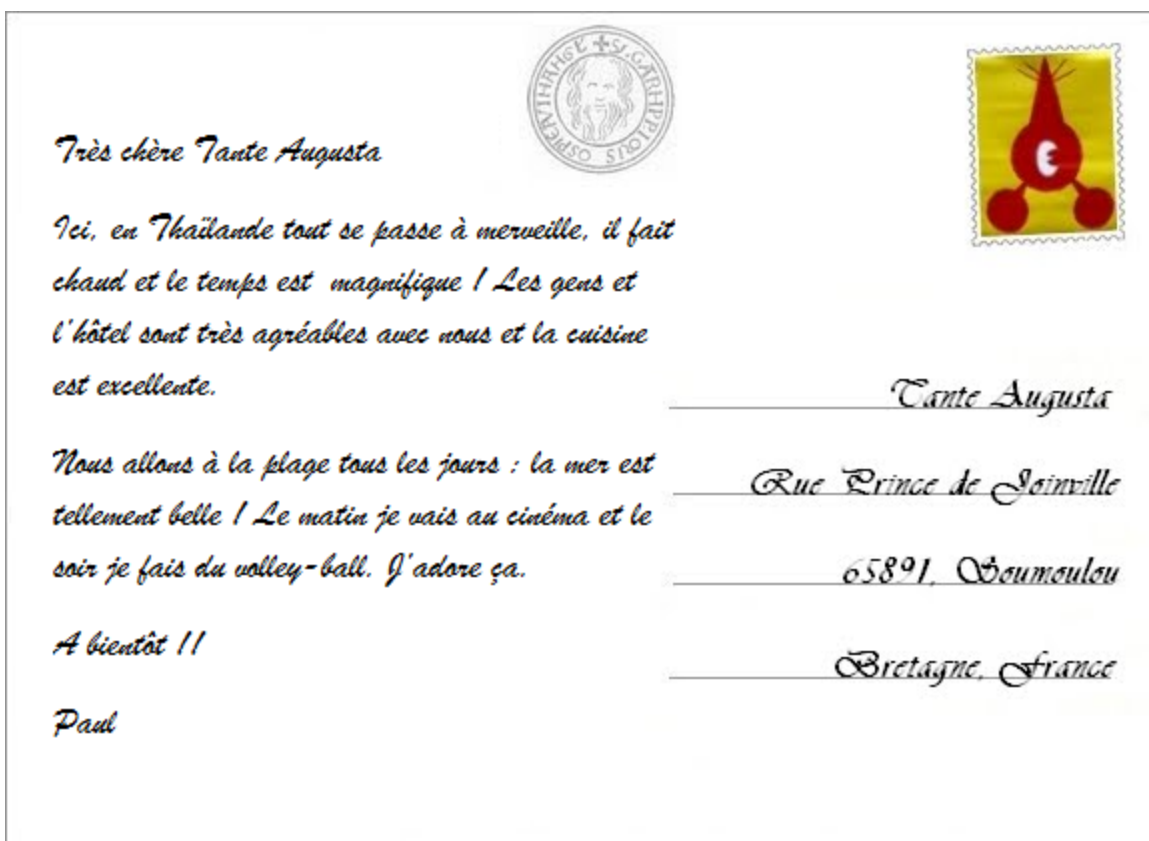
Matériels

Manuel Alter Ego 1, carte postale de Paris, copies d'une carte postale, photocopies des photos des villes colombiennes.









Plan de leçon numéro 3.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: La carte postale

Objectifs:

- Écrire une carte postale.
- Identifier des fautes dans les brouillons.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Parler de sa ville. Rédiger une carte postale.	Prépositions de lieu en, à et de + articles contractés. Les accords : féminin et pluriel	Rencontres internationales.

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheuse : À partir des brouillons faits par les élèves pendant la séance antérieure, nous avons élaboré un atelier. Chaque apprenant recevra une copie. Nous expliquerons tous les exercices et après nous donnerons 20 minutes pour répondre aux questions. Finalement, nous développerons l'atelier au tableau. Tous les étudiants doivent contribuer. Nous donnerons des explications si nécessaire sur les réponses.

Développement : Pour commencer la séance, nous parlerons de la ville de Cali, nous décrirons son climat, quelques lieux touristiques et quelques activités que nous pouvons faire dans la ville. Les étudiants nous aideront en ajoutant des idées sur la ville de Cali. Ensuite, nous écrirons au tableau des phrases sur Cali, mais ces phrases ont des fautes, les élèves doivent les corriger et proposer des possibilités pour améliorer les phrases.

Activité de clôture : Nous annoncerons que les brouillons de cartes postales doivent contenir les mêmes types d'information traités pendant la classe et comme les villes sont différentes,

chaque couple doit donner des caractéristiques spéciales sur sa ville. Puis, nous donnerons les brouillons et les étudiants se mettront par deux, les mêmes couples de la classe précédente, et continueront avec la réalisation des cartes postales. Ils peuvent utiliser l'atelier et le livre pour se guider. Nous orienterons les apprenants pendant le processus d'écriture.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, atelier de corrections, feuilles avec les villes colombiennes en couleurs.

A. À côté de chaque image écrivez des phrases pour indiquer le temps qu'il fait. Prenez les expressions ci-dessous.



Il fait beau

Il fait très froid

Il fait très chaud

Il pleut

Il fait du soleil

Il fait frais

B. Cochez la bonne réponse.

La ville	est / sont	grand / grande
Le restaurant	est / sont	agréable / agréables
L'hôtel et la cuisine	est / sont	moderne / modernes
La plage	est / sont	beau / belle
La cathédrale et le musée	est / sont	magnifique / magnifiques
Le parc	est / sont	Intéressant / intéressante

C. Écrivez la conjugaison correcte.

Exemple :

Je visite (Visiter)

c. Nous _____ (Passer)

Nous **aimons** (Aimer)

d. _____ aime (Aimer)

a. Nous _____ (Adorer)

e. Je _____ (Aller)

b. _____ visitons (Visiter)

f. Nous _____ (Aller)

Plan de leçon numéro 4.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: La carte postale

Objectifs:

- Écrire la version finale de la carte postale.
- Commenter et faire des suggestions aux autres élèves sur leur carte postale.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Écrire une carte postale. Lire et comprendre la carte postale de quelqu'un d'autre.	Les lieux de la ville. Les adjectifs démonstratifs. Les formules de courtoisie et de familiarité.	Rencontres internationales.

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheure : Pour commencer nous ferons une activité dynamique pour pratiquer le vocabulaire sur les lieux de la ville et les adjectifs démonstratifs. Nous expliquerons de quoi s'agit l'activité et puis nous diviserons les groupes en deux équipes de 7 personnes. Nous appellerons le premier élève de chaque groupe et nous montrerons un mot par écrit, par exemple cathédrale. Les élèves iront dire à une personne de leur groupe, qui à son tour passera le message comme dans le jeu le téléphone arabe. Le dernier étudiant doit courir au tableau et écrire une phrase en utilisant le mot, par exemple : cette cathédrale est jolie. L'étudiant qui le fait le plus vite et correctement gagnera un point pour son groupe. Après, les élèves changerons de chaises pour changer de rôle. Pendant l'activité les corrections et commentaires nécessaires seront faits.

Développement : Pour continuer, nous dirons aux étudiants de faire les exercices sur les adjectifs démonstratifs des pages 43 et 45. L'exercice sera mis en commun pour le corriger.

Après nous annonceront que pendant cette séance la carte postale doit être présentée dans sa version finale. Pour cela les derniers détails doivent être analysés par un couple qui évaluera la postale de quelqu'un d'autre et fera des commentaires ou suggestions afin de perfectionner le texte. Une fois fini, le brouillon de la carte postale, il doit être montré au professeur qui donnera une feuille avec la photo de la ville choisie en couleurs pour finalement faire la version finale.

Activité de clôture: La carte sera présentée devant le groupe-classe et finalement nous la collerons sur un mur de la salle de classe.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, brouillons des cartes postales, feuilles avec les photos des villes colombiennes en couleurs.

Plan de leçon numéro 5.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: Loisirs

Objectifs:

- Exprimer des choses que nous aimons faire et que nous détestons faire.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Dire et comprendre les activités de loisirs.	Loisirs et passetemps Verbes aimer, adorer et détester + un verbe à l'infinitif ou un nom	Les goûts ici et ailleurs.

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheure : Pour commencer cette séance, nous dirons quelques activités plutôt faciles à comprendre telles que jouer au football, visiter un centre commercial, etc. Nous dirons si nous aimons ou détestons ces activités et après nous demanderons aux élèves ce qu'ils en pensent. Ensuite, nous donnerons aux apprenants une fiche avec des activités afin de travailler de nouveau vocabulaire. Ils doivent écrire sur leur cahier le vocabulaire avec un dessin ou quelque chose pour identifier le vocabulaire. Pour cette partie ils peuvent utiliser le lexique du manuel.

Développement : Nous aurons une discussion table ronde sur ce que chaque apprenant aime ou déteste faire. Nous animerons la discussion en posant des questions et en comparant ce que quelques-uns pensent. Chaque étudiant devra s'exprimer et participer activement de la discussion.

Activité de clôture : Pour finir nous lierons les goûts avec des métiers. Nous proposerons des métiers faciles à comprendre pour dire par exemple, comme j'aime voyager et je suis fort en langues mon métier idéal est pilote d'avion. Chaque étudiant dira son métier idéal.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, fiche sur les métiers selon mes goûts.

DES MÉTIERS SELON MES GOÛTS



Pris de : <http://www.onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Des-metiers-selon-mes-gouts>

Plan de leçon numéro 6.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: Les métiers

Objectifs:

- Identifier et parler des métiers.
- Faire la différence entre le féminin et le masculin des métiers

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Parler des métiers.	Les métiers Les loisirs	Les goûts personnels.

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheure : Nous donnerons un papier avec un métier. Les filles recevront un papier avec les lettres rouges et les garçons avec les lettres bleues. Chaque étudiant dira quel est son métier et ses activités et des choses que l'on aime, adore ou déteste d'après le métier qu'il a.

Développement : Nous continuerons avec un jeu qui consiste à découvrir le couple des métiers féminins et masculins, cette activité a pour but, que les étudiants fassent un processus déductif des différentes terminaisons pour indiquer le genre des métiers. Il y aura 28 papiers collés au tableau. Les papiers auront les nombres de 1 à 28 d'un côté. Tout le monde pourra voir les nombres. De l'autre côté, il y a 14 couples des métiers, le féminin et le masculin. Chaque étudiant aura une opportunité de dire deux nombres, nous tournerons les deux papiers et si on

obtient le masculin et le féminin du même métier l'étudiant gagne un point. Pendant cet exercice nous ferons l'emphase sur la prononciation des terminaisons.

Activité de clôture: Pour finir, les étudiants doivent faire l'exercice sur les métiers des pages 50 et 53.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, 28 fiches avec des métiers.

Traducteur Danseur Chanteur Acteur

Vendeur Infirmier Cuisinier Musicien

Journaliste Footballeur Mécanicien

Électricien Architecte Photographe

Danseuse Cuisinière Infirmière

Chanteuse Architecte Actrice

Vendeuse Journaliste Footballeuse

Traductrice Musicienne Électricienne

Photographe Mécanicienne

Plan de leçon numéro 7.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: Les métiers

Objectifs:

- Comprendre les goûts de l'autre.
- Parler de la personnalité de quelqu'un.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Parler des professions	Les métiers	Les professions
Caractériser une personne.	Les adjectifs pour parler de la personnalité.	

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheure : Cette séance commencera par la lecture du texte 54 millions d'amis de la page 50 du manuel. À partir de cette lecture nous profiterons pour parler des animaux de compagnie et pour identifier les descriptions des profils y montrés afin d'analyser si les profils s'adaptent ou pas à la personnalité de tous.

Développement : Afin de tester les connaissances des élèves en ce qui concerne les métiers et la prononciation pour le féminin et le masculin, nous ferons un exercice visuel avec des fiches contenant des images qui correspondent aux métiers travaillés en cours. L'idée c'est de passer rapidement les fiches et tester que tous peuvent identifier les métiers et les prononcer correctement. Nous discuterons après, quelques caractéristiques de chaque métier en regardant les deux profils de la lecture du manuel.

Activité de clôture: Nous ferons un exercice d'écoute qui consiste à une conversation parmi 5 personnes. Un d'entre eux demande aux quatre jeunes ce qu'ils veulent faire quand ils seront grands. Pour cette exercice j'écrirai au tableau les quatre prénoms des jeunes, les métiers en désordre afin que les étudiants puissent les associer correctement. Comme chaque jeune dans la conversation justifie son choix, je les écrirai afin que les étudiants trouvent la justification adéquate pour chaque personne dans l'exercice d'écoute. Nous répéterons l'enregistrement plusieurs fois et les réponses seront partagées par tout le groupe-classe.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, fiches métiers.







Acclaim Images.com





Plan de leçon numéro 8.

Lycée: Lauretta Bender

Classe : 6^{ème}

Durée : 2 heures académiques

Sujet: La caractérisation

Objectifs:

- Faire un dessin qui montre des traits de personnalité de chacun.

Contenus

Contenus pragmatiques	Contenus linguistiques	Contenus interculturels
Caractériser une personne. Parler de soi-même.	Les adjectifs pour la description d'une personne.	La présentation personnelle

Méthodologie

Pour la réalisation de cette séance nous prenons en considération une approche actionnelle de l'apprentissage de langues ainsi comme les directrices de l'apprentissage significatif.

Nous divisons la séance de la manière suivante :

Activités routinières : Faire l'appel, écrire la date au tableau, aménager les chaises en demi-cercle.

Activité déclencheure : Nous commencerons avec une révision des adjectifs appris pendant l'exercice d'écoute précédant. Nous écrirons au tableau deux prénoms : Mélanie et David, après nous essayerons de classer quelques caractéristiques. Nous les dirons et les étudiants devront dire à qui correspond cette caractéristique.

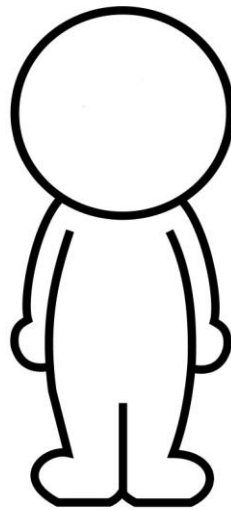
Développement : Nous dirons aux élèves que pendant la classe ils devront réaliser un dessin

qui représente qui ils sont, ce dessin sera fait à partir d'une silhouette qu'ils recevront. Les étudiants créeront des divers dessins et mettront sur la même feuille des phrases qui leur identifient.

Activité de clôture: Chaque étudiant présentera son dessin.

Matériels

Manuel Alter Ego 1, feuilles avec une silhouette.



Registres d'Observation Participative au Cours de FLE

Pendant le développement de notre stage, nous avons mis en œuvre les dossiers 2 et 3 du programme en deux groupes de la classe de sixième et ce que nous avons trouvé a été enregistré dans notre journal, de là les commentaires suivants.

Pour commencer, les activités qui ont eu un meilleur impact sont celles qui impliquaient des connaissances préalables. Il est aussi important d'ajouter que les activités doivent être contextualisées afin d'aider les apprenants à progresser dans leur compréhension et leur participation postérieure.

La recherche de matériaux propices pour l'enseignement donne aussi, des opportunités pour mieux comprendre et pour avoir accès aux autres sources d'*output*. C'est pour cela que le matériel doit s'adapter aux besoins des apprenants et doit les laisser prendre une position afin de créer une attitude plus autonome dans les processus d'apprentissage.

En plus, la motivation est un élément essentiel pour réussir l'apprentissage des langues, voilà pourquoi les tâches proposées doivent attirer l'attention des élèves et doivent avoir du sens pour les apprenants, de cette manière les élèves sont beaucoup plus engagés aux processus d'acquisition du français.

Les facteurs comme l'utilisation d'autres langues dans la salle de classe n'est pas nécessairement négatif, car nous pouvons utiliser des comparaisons avec d'autres langues pour aider à la compréhension, aussi, l'emploi des mots apparentés, des gestes et des dessins peuvent contribuer.

Finalement, bien que la quantité de temps pour l'apprentissage et le nombre d'élèves de chaque groupe représentent des éléments positifs pour bien mener l'enseignement des langues,

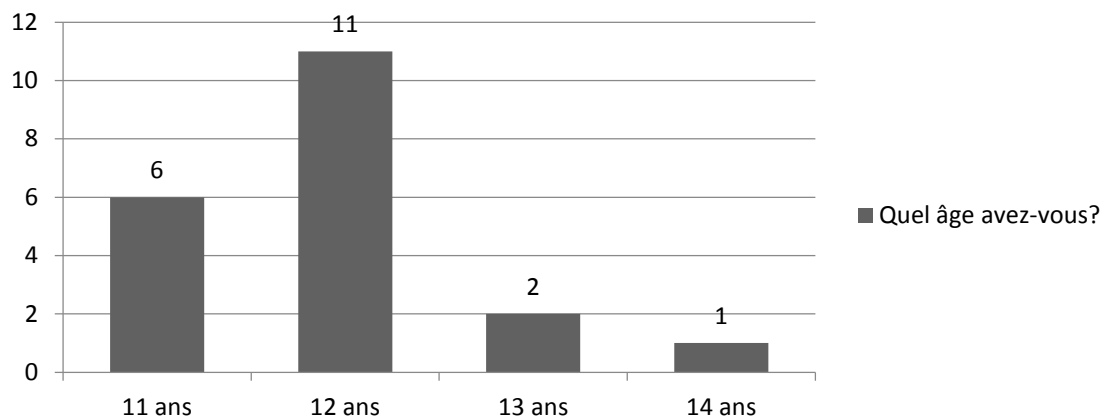
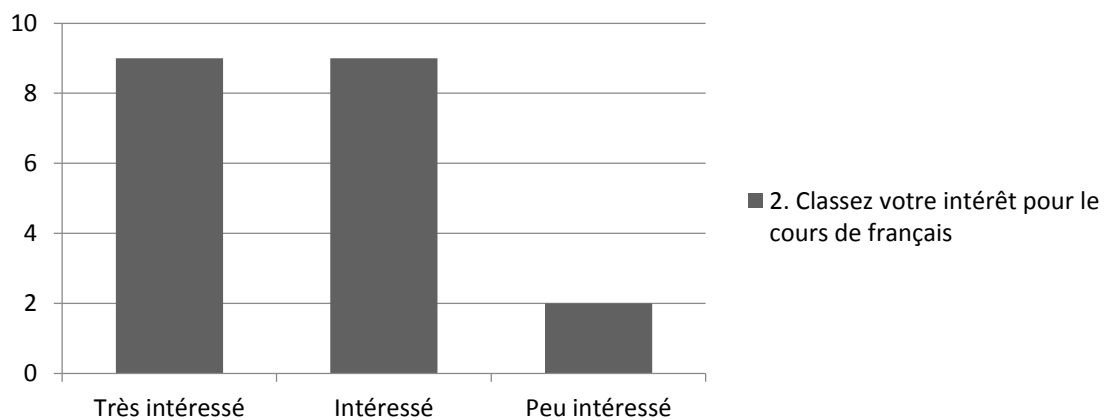
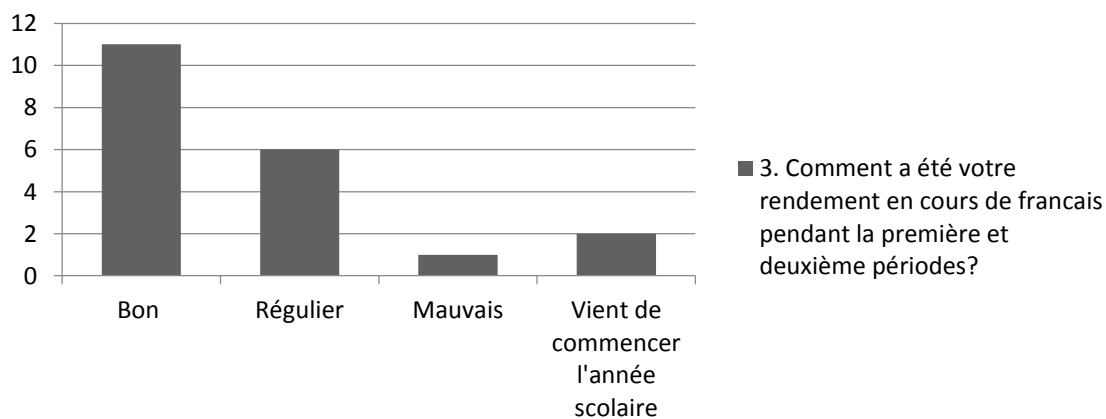
nous avons constaté qu'un grand pourcentage de la classe a été perdu à cause de divers activités scolaires. Pendant les deux périodes le groupe 6A a perdu le 33% du temps destiné à la classe le 6B a perdu le 37%. Ce fait est évidemment un aspect qui empêche l'apprentissage du FLE.

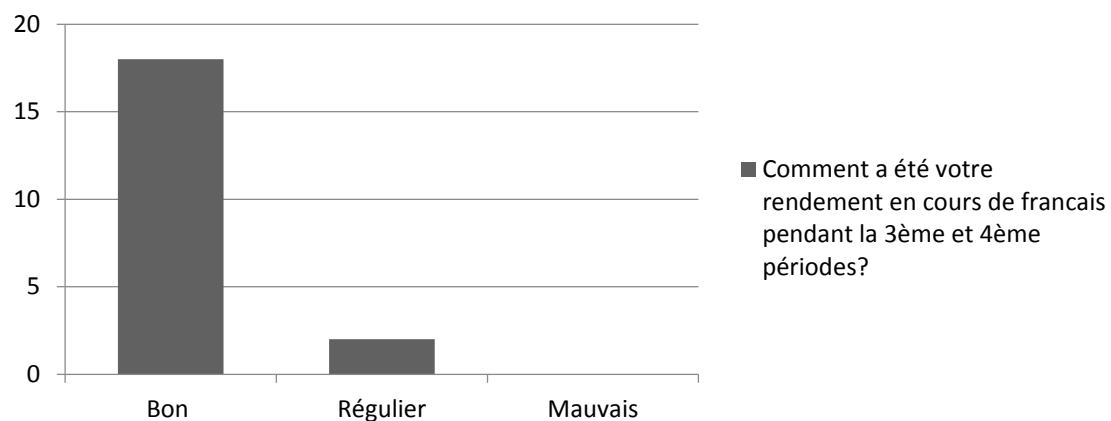
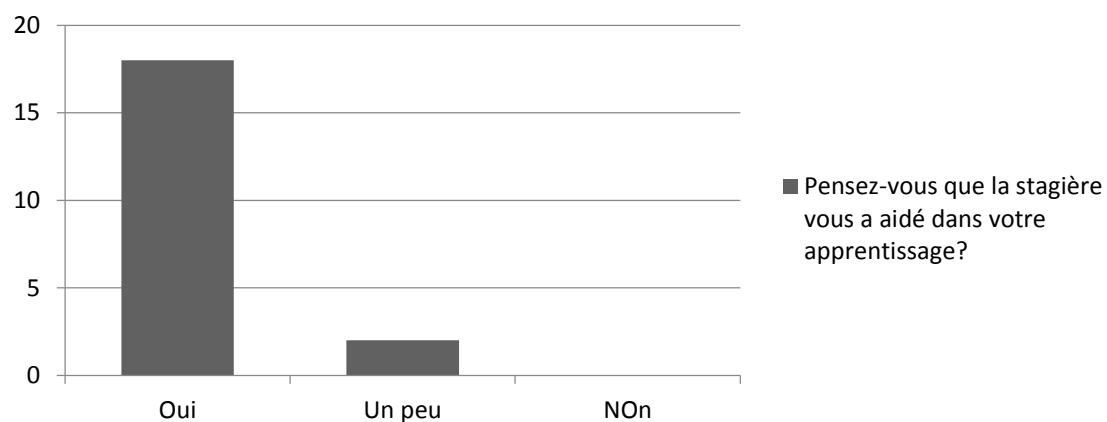
Analyse et interprétation des résultats de l'enquête.

Afin d'apercevoir d'une manière quantitative les impressions des apprenants, nous avons réalisé une enquête pour savoir leur niveau de satisfaction par rapport à l'apprentissage de français. Ainsi, 10 élèves de tous les deux groupes, ont répondu à l'enquête, c'est-à-dire, que 70% des élèves y a participé.

Ainsi, parmi les 5 questions de l'enquête nous avons pu repérer que les élèves de la classe de sixièmes ont entre 11 et 14 ans dont la plupart d'élèves ont 12 ans (graphique 1). À leur âge, ils considèrent que le français est important pour leur formation académique, puisque seulement 10% d'entre eux se sent peu intéressé par rapport au cours de français (graphique 2).

Les graphiques 3 et 4 montrent l'avis des apprenants en ce qui concerne les périodes académiques. Ainsi nous voyons que pendant les deux premières périodes, il y a une opinion positive de 55%, tandis que 30% avoue que la performance en classe a été plutôt régulière, enfin, 5% correspond aux élèves qui disent avoir eu une mauvaise performance. Cependant nous voyons un changement évident des appréciations des élèves par rapport aux deux dernières périodes scolaires puisque 90% a déclaré que leur performance académique a été bonne et seulement 10% dit qu'elle a été régulière. Ces deux graphiques montrent l'efficacité du programme et finalement, le dernier graphique montre que notre intervention dans le déroulement du cours a eu un impact favorable pour le processus d'apprentissage des élèves, vu que 90% s'est senti vraiment aidé par notre stage et l'autre 10% s'est senti partiellement appuyé.

Graphique 1**Graphique 2****Graphique 3**

Graphique 4**Graphique 5**

Conclusions et Suggestions

La mise en œuvre et l'évaluation de deux unités didactiques pour l'apprentissage du FLE dans le contexte de notre stage pédagogique pour le cours de sixième au lycée Lauretta Bender sous la direction d'une approche actionnelle, nous a montré parmi d'autres que l'apprentissage communicatif et significatif favorise la motivation lors de l'apprentissage d'une langue étrangère chez les élèves. L'analyse des données, en triangulation, telles que le journal pédagogique, les entretiens avec les professeurs titulaires du cours, l'enquête avec les élèves et l'ethnographie de l'institution, nous a permis conclure que :

Premièrement, l'actionnelle comme une perspective pédagogique de l'apprentissage des langues favorise l'apprentissage significatif d'une langue étrangère. Nous avons pu constater l'acceptation des élèves en ce qui concerne la méthodologie employée dans l'implémentation de l'unité. Les apprenants se sont montrés plus confortables lors de leurs interventions en classe. Le développement de chaque classe est devenu plus facile à comprendre pour eux. En plus, l'enchaînement des classes, c'est-à-dire le découpage des leçons a été travaillé d'une manière plus cohérente. En général le niveau des élèves par rapport à l'apprentissage du français, a amélioré.

Deuxièmement, la motivation des apprenants a été influencée d'une manière assez positive. La plupart d'élèves ont amélioré leur participation et ils ont manifesté avoir expérimenté un meilleur rendement en classe dès la mise en œuvre du projet. Nous avons pu apercevoir le changement d'attitude et de niveau de langue des apprenants. Dès que les étudiants deviennent le centre actif de la classe, leur participation active et spontanée a augmenté.

Troisièmement, le matériel utilisé pour les classes a marqué une grande différence dans le but d'aider les apprenants à devenir des utilisateurs plus efficaces du français. Nous avons envisagé le besoin de créer du matériel à cause du manque de ressources et nous avons vu que le matériel a représenté un outil plus attirant pour les jeunes apprenants que seulement les contenus du livre. D'après notre expérience, l'utilisation d'un livre pédagogique utilisé pour le cours de français, c'est-à-dire la méthode Alter Ego, n'offre pas suffisamment d'éléments pour aider les élèves à avoir l'*input* nécessaire pour assurer un apprentissage effectif du français. D'ailleurs, les contenus de la méthode ne sont pas toujours, les plus adéquats pour le public ciblé dans le contexte de cette recherche. C'est pour cette raison qu'afin d'avoir une classe à succès, les contenus de la méthode doivent être adaptés ; notre proposition pédagogique n'a pas en son centre uniquement l'utilisation de la méthode. Il faut aussi préciser que malgré les désavantages d'Alter Ego quant au public auquel il s'adresse, nous l'avons employé parce que c'était le matériel que le lycée avait déjà demandé aux élèves. Tout en reconnaissant l'importance de trouver une méthode qui soit plus adéquate pour les élèves du lycée, nous suggérons de réviser d'autres méthodes qui sont spécialement dirigées aux adolescents.

Quatrièmement, l'évaluation doit se concevoir d'après les quatre compétences. Nous avons pu apercevoir qu'en général, les compétences le plus appréciées sont la production écrite et la production orale, la compréhension écrite a eu un rôle peu significatif et finalement, la compréhension orale n'a aucune importance du point de vue de l'évaluation. C'est pour cela que nous croyons pertinent de trouver le balance entre les quatre compétences, à fin de maintenir de la cohérence entre la méthodologie utilisée et l'évaluation faite.

Cinquièmement, l'emploi du temps est un facteur qui a une importance énorme. Nous avons constaté que 40 heures du cours sont suffisantes pour aborder 2 unités pédagogiques,

néanmoins, l'annulation de classes ne contribue pas à la réussite d'un processus effectif. Il est aussi important de remarquer que les deux heures de cours hebdomadaires devraient avoir lieu l'une après l'autre afin de ne pas interrompre la continuité d'une classe.

Sixièmement la quantité d'élèves pour chaque groupe, est une des conditions qui contribuent à l'apprentissage, puisque nous n'avons pas trouvé de groupes nombreux. En outre, les élèves comptent sur une expérience linguistique vaste dans l'apprentissage d'autres langues, dans ce cas, de l'anglais qui rend le processus d'apprentissage d'autres langues plus facile.

Références

Alonso, J., Casasbuenas P., Gallo B., Torres G. (2011). Bilinguismo en Santiago de Cali: Análisis de los resultados de las Pruebas SABER 11 y SABER PRO. 1 ed. Cali: Universidad Icesi 2011. Pris de :

http://www.icesi.edu.co/cienfi/bilinguismo/images/stories/Bilinguismo_en_Santiago_de_Cali.pdf

Atlan, J. (2000). L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE », *Alsic* [En ligne], Vol. 3, n° 1 | 2000, p. 109-123 document alsic_n05-rec3, mis en ligne le 15 juin 2000, Consulté le 10 janvier 2014. Pris de :

<http://alsic.revues.org/1759> ; DOI : 10.4000/alsic.1759

Ausubel, D. (1980). Psicología educativa : un punto de vista cognoscitivo. Trillas. México.

Berthet, A., Hugot C., Kizirian V., Sampsonis B. et Waendendries M. (2006). Alter Ego A1 méthode de français 1. Hachette. Paris.

Berthet, A., Hugot C., Kizirian V., Sampsonis B. et Waendendries M. (2006). Alter Ego A2 méthode de français 2. Hachette. Paris.

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. (2001). Strasbourg, Paris, Didier.

Carvajal, M. (2010). Propuesta curricular para la enseñanza del francés como lengua extranjera en el Colegio Bilingue Laurretta Bender.

Cortés, C. et Fory, C. (2007) Propuesta curricular para la enseñanza del francés como segunda lengua en el colegio Lacordaire.

Cybergraphie des images:

http://2.bp.blogspot.com/-hk-NeoxDOtM/UAWxdR16_ul/AAAAAAAAABzA/QyIRf2vHBBE/s1600/hot+cartoon.gif (page 85)
http://25.media.tumblr.com/tumblr_mdcm0rLfxcl1ri2o31o1_1280.jpg (page 99)
<http://3.bp.blogspot.com/-MltUNJKUgbM/UQF9zBJK6II/AAAAAAAAAOI/JbyLu0R3HLg/s640/ferias-y-fiestas-barranquilla-colombia.jpg> (page 52)
http://4.bp.blogspot.com/_BJ6cFSxHyWs/TBpNXIVjIKI/AAAAAAAAAAM/SkQIPWFgMJc/s1600/carte+postale.jpg (Page 83)
http://4.bp.blogspot.com/-B-zJfYQNJII/TljtCbaT__I/AAAAAAAAAVU/0sCt2jVQDDE/s1600/SunCartoon%25255B1%25255D.jpg (page 85)
http://4.bp.blogspot.com/-USRhPFU4j5I/TyMBPSNZzDI/AAAAAAAAABY/5_JqoO5X4tg/s1600/chef-cooking.jpg (page 94)
http://api.ning.com/files/nVi6vi2hgVXeWZ*c226c3mQMziAmYRUuLwBHAI-XHyLFU2qdtz9FCmJtTNI2XdvPz8Oa0b2ef1V-keb64waREmOz3XRySgL/GUAIIRA12.jpg (page 52)
http://bp1.blogger.com/_GK9vk5xxaSs/RkDBpKY3-gl/AAAAAAAAA-k/iSotvgpRROQ/s1600/Sanctuary+of+Our+Lady+of+Las+Lajas,+in+Ipiales,+Narino,+Colombia.png (page 50)
http://cdn2.grupos.emagister.com/imagen/manizales_nevado_del_ruiz__66350_t0.jpg (page 51)
<http://cloud.graphicleftovers.com/11014/85624/business-woman.jpg> (page 97)
http://district-aube.fff.fr/common/ligue/bib_img/thumbs/pages/435x239/2050111.jpg (page 97)
http://es.123rf.com/photo_13628713_vector-cartoon-of-woman-photographing-bird-in-tree.html (page 94)
http://image1.masterfile.com/em_w/06/07/90/400-06079077fw.jpg (page 96)
http://images.yodibujo.es/_uploads/_tiny_galerie/20101042/8-hl2_aau.jpg (page 96)
http://lmfasso.free.fr/images/nouveau_boulangier_cartoon.jpg (page 95)
<http://purplefolie.p.u.pic.centerblog.net/f45d82e5.png> (page 85)
<http://t1.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcTNn9rf6Qu42EmqW6WoSxH5wj2p3Nk2tTUXaLN0EDnEwINuTSZCgQ> (page 95)

<http://t2.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQbaHSm9PXUVvxfwyWglwcV85wWaAOQ6yE6HYldSqYPdWvjxzs1> (page 95)

http://t3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT5_93_hn5Z2NisyK3clxU1FX0x2-fgZgyEdmJcr9Fzidm-uQ_R (page 95)

<http://tucolombia.org/fotos/botero.jpg> (page 50)

<http://us.123rf.com/400wm/400/400/antonbrand/antonbrand1104/antonbrand110400378/9438210-vendedor-de-dibujos-animados-con-el-maletin-y-telefono-movil-aislados-en-blanco.jpg> (page 97)

<http://us.cdn2.123rf.com/168nwm/chudtsankov/chudtsankov1004/chudtsankov100400560/6906556-caucasica-cartoon-cake-baker-woman.jpg> (page 95)

http://www.bogotamiciudad.com/_Imagenes/Bogota/Bogota3.jpg (page 50)

<http://www.bonhotel.com.co/administrador/imagenes/planes/tayrona01.jpg> (page 51)

http://www.clipartguide.com/_small/1552-0911-0702-0018.jpg (page 96)

http://www.clipartoday.com/_thumbs/022/Industry/cartoon_electrical_196048_tnb.png (page 95)

http://www.deviantart.com/download/349884890/chibi_chef__by_julihanh-d5sb8wq.png (page 97)

<http://www.hotelsanmartincartagena.com/images/fto-07.jpg> (page 51)

<http://www.how-to-draw-funny-cartoons.com/image-files/soccer-cartoon-008.jpg> (page 97)

<http://www.onisep.fr/Decouvrir-les-metiers/Des-metiers-selon-mes-gouts> (page 90)

http://www.pamsclipart.com/clipart_images/brunette_cartoon_nurse_holding_a_clipboard_0515-0911-1420-0746_SMU.jpg (page 96)

http://www.pamsclipart.com/clipart_images/female_stick_figure_mechanic_holding_a_wrench_0515-0911-0317-3758_SMU.jpg (page 97)

http://www.supercoloring.com/wp-content/main/2010_04/hip-hop-dancing-coloring-page.jpg (page 96)

<http://www.veryfastperu.com/web2/images/sanandres0.jpg> (page 52)

<https://encrypted-tbn3.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcR8MIluruFctfb8Z6nhgjeDOzEYNjmOUUHHpv9ooOiVjh32dIHFW> (page 96)

Denyer, M. (2009). La perspective actionnelle du cadre européen commun de référence et ses répercussions dans l'enseignement de langues. L'approche actionnelle dans l'enseignement

des langues: douze articles pour mieux comprendre et faire le point. Maison de langues, France.
p. 141-154.

(Los 100 mejores, 2012, novembre le 26). Los 100 mejores colegios de Cali y el Valle.
Magazine Dinero. Pris de <http://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/los-100-mejores-colegios-cali-valle/165170>

Ministère National d'Education. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras : Inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer.

Ministère National d'Education. (1999). Lineamientos Curriculares para Idiomas Extranjeros.

Ministère d'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). Cadre théorique. Curriculum de la formation générale de base.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. et Pérez, L. (1994). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación a la escuela. Barcelona.

Nguyen, L. (2010). Vers une approche interculturelle dans l'enseignement du FLE à travers la méthode TOUT VA BIEN. Pris de
<http://data.ulis.vnu.edu.vn/jspui/handle/123456789/1929>

Organisation Internationale de la Francophonie (2010). Le dénombrement des francophones. Pris de <http://www.francophonie.org/IMG/pdf/1e.pdf>

Puren, C (2006) : Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social. APLV (Association française des Professeurs Français de Langues Vivantes, <http://www.aplv-languesmodernes.org/>)

PUREN, C. (1988): Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.

Rodriguez, A. (2001). L'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu' à nos jours. Cuadernos del Marqués de San Adrián: revista de humanidades, ISSN 1579-4806, N°. 1, 2001, pages. 139-161

Starets, M. (2008). Principes linguistiques en pédagogie des langues : un traité de linguistique appliquée. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université Laval.

Annexes

Premier Entretien aux Professeurs de Français

A. ¿Cuál es su formación profesional?

Yo soy egresada de la licenciatura en lenguas de la Universidad del Valle en Cali.

B. Por favor, cuénteme un poco sobre su experiencia profesional.

Yo inicié con clases privadas cuando era estudiante, después empecé con el colegio Lauretta Bender. Mi primer contrato hacía referencia solamente a la enseñanza del inglés en el área de primaria y con ese contrato duré un par de años, yo me sentía muy cómoda con mi cargo. Para mí fue una sorpresa cuando me ofrecieron el puesto de profesora de francés ya que yo no tenía ninguna experiencia en ese campo, además los estudiantes son los mayores y pues, su trato es distinto. Con los niños de primaria es muy diferente. Sin embargo, al ser licenciada de la carrera de lenguas, sentí que era una buena oportunidad para trabajar en el campo del francés y explorar nuevas posibilidades aunque fuese con un público con el que poco había tratado.

C. ¿Qué clase de metodología se maneja para la enseñanza del francés en el colegio?

La metodología que se debe aplicar es sobretodo el enfoque comunicativo.

D. ¿Qué tipo de actividades se realizan para la clase de francés?

A mí me gusta preparar actividades que atraigan la atención de los estudiantes, que creen un impacto en ellos para que así mantengan el interés y además sea más fácil para ellos el aprendizaje. Por ejemplo, ahora que estoy trabajando el fait divers vamos a partir de noticias impactantes o raras que están pasando en nuestro país, por eso van a empezar con noticias de periódicos locales para luego aplicar eso en la clase.

E. ¿Cuáles son las dificultades más remarcables que tienen lugar durante la clase de francés?

Pues... por un lado está el hecho de que no hay muchos materiales para trabajar. Los mismos profes hemos hecho varios posters que nos han ayudado, pero de hecho no hay mucho material por ejemplo si se compara con el material que hay para la enseñanza del inglés. Otra dificultad es por ejemplo, hacer las reservaciones en la sala de sistemas o en el laboratorio de idiomas ya que hay una prioridad mayor para las clases de inglés.

Deuxième Entretien aux Professeurs de Français

A. Quelle est votre nationalité?

Je suis de nationalité suisse.

B. Quelle est votre formation et expérience professionnelle?

J'ai étudié géographie et français à l'Université de Fribourg, en Suisse. J'ai donné des classes de français en privé et j'ai travaillé à Lauretta Bender depuis octobre 2012 jusqu'au présent.

C. Est-ce que vous êtes intéressé à continuer votre formation ?

Oui, je veux continuer à me former avec une spécialisation dans l'enseignement.

D. Quel type d'activités vous préférez pour les différents cours ?

Je préfère les activités, jeux, car c'est ce qui motive le plus les élèves.

E. Suivez-vous un plan d'études ou quelque type de document institutionnel pour structurer vos classes ?

Il y a un plan, annuel, bien que difficile à suivre.

F. Quelles sont les difficultés les plus remarquables que vous avez notées pendant les cours de français ?

Il y a deux principales difficultés: la motivation des élèves, qui ne prennent pas au sérieux l'apprentissage du français et le manque de respect envers le professeur.

Registres d'observation du cours de français

Registre #1.

Heure	Date : mardi, le 25 avril 2012 Classe : Septième
9 :08	La classe a commencé à 9 heures 5, le professeur prend quelques minutes pour aller à la salle de classe, elle a apporté des matériaux et lorsqu'elle est entrée, elle a salué les étudiants : « buenos días ». Le professeur a laissé ce qu'elle avait dans ses bras dans la table qui se trouvait en face du tableau. Les étudiants ont commencé à s'asseoir, cependant la plupart d'eux bavardaient. Ensuite, le professeur a dit aux étudiants en espagnol que dès ce jour-là il y aurait une personne dans la classe en vue d'observer les activités qui se faisaient avec eux. Les enfants ont regardé l'observatrice avec curiosité et ont demandé quelques questions à voix basse : « ¿usted habla francés ?, ¿viene de la universidad ? » Postérieurement, la classe a commencé. La maîtresse a écrit au tableau la date et la valeur du jour : « La qualité c'est la clé de la réussite », ensuite, le professeur l'a lu et a demandé aux étudiants quel était le sens de la phrase, elle leur a traduit le mot clé à l'espagnol et après avoir fait de gestes pour faire comprendre la phrase, les enfants ont traduit la phrase correctement. Après, la maîtresse a demandé quel était le dernier sujet qu'ils avaient étudié, ils ont répondu en espagnol différentes choses liées aux aliments. Pendant la classe faisait du brainstorming, le professeur a commencé à écrire le titre : « Les habitudes alimentaires », elle a demandé d'ouvrir les cahiers et de commencer à écrire les groupes alimentaires, mais avant, des questions ont été faites sur la quantité de groupes qu'il y avait, leurs noms et des exemples pour chacun. La plupart d'élèves ont commencé à écrire et en même temps ils participaient à la discussion, un étudiant écrivait dans son ordinateur portable, néanmoins, il avait des étudiants qui n'avaient rien écrit. Pendant la discussion les étudiants étaient dispersés et participaient sans un ordre établi. Quelques étudiants parlaient sur d'autres sujets entre eux.
9 :16	Au tableau on a écrit un sous-titre « Groupes alimentaires ». On a commencé à mentionner le premier groupe et on l'a écrit dans le tableau : Les hydrates de carbone. Ensuite, la maîtresse a demandé aux étudiants de dire quelques exemples. Cela a provoqué un autre brainstorming. Elle écoutait ce que ses élèves disaient et quand il y avait des idées correctes <i>elle faisait oui de la tête</i> et s'il s'agissait d'un des aliments qui se trouvait dans la leçon, le professeur les a écrit afin que tels mots soient copiés dans les cahiers des élèves : Les frites françaises : papas

9 :35	francesas ; le chocolat : chocolate ; les friandises : dulces ; le gâteau : la torta. Un garçon s'est levé de sa chaise et s'est déplacé dans la salle de classe pour voir quelque chose. Pendant ce temps, la classe n'a pas cessé de parler en espagnol sur les produits qui faisaient partie du premier groupe. La maîtresse demandait comment on disait et quel était le sens des mots qui avaient été déjà mentionnés et écrits au tableau. Quelques étudiants ont fait des blagues quand ils n'ont pas rappelé le vocabulaire. On a dit –qu'est-ce qu'on dit que c'est le gâteau ?- et un étudiant a répondu /le postré/. Le même exercice a été fait avec le reste de groupes, cependant on a fait soudainement une révision de vocabulaire avant de continuer avec un autre groupe. 2. Les produits laitiers : le fromage, le yaourt, le lait, le beurre ; 3. Les légumes : la carotte, la tomate, la salade, la pomme de terre, l'oignon ; 4. Les fruits : la pomme, la poire, la banane, l'orange, la fraise. Les étudiants ajoutaient du vocabulaire en espagnol et la maîtresse leur traduisait, ils lui ont demandé comment on disait « uva » et le professeur n'a pas répondu, donc l'étudiant avec le portable en a cherché et lui a dit « raisin » avec une petite faute de prononciation, le professeur a répété le mot bien prononcé et l'a ajouté à la liste. Une élève a dit à ses copains qu'ils allaient faire tromper le professeur en lui demandant la traduction de vocabulaire. La classe a continué et d'autre vocabulaire a été enseigné. 5. Les viandes ; le poulet, le poisson, le bœuf, le porc, le lapin, le saumon, la crevette. On s'est arrêté afin de dire qu'en France on mangeait le lapin. Un élève a dit en espagnol que les français mangeaient de la grenouille et des escargots. Une fille a commencé à parler sur ses anecdotes avec la gastronomie des États-Unis et d'autres jeunes ont fait des commentaires similaires. Quelques personnes d'entre eux faisaient des grimaces quand des viandes bizarres, ou que l'on ne mange pas fréquemment, ont été mentionnées. 6. Les céréales : la pâte, le pain, le riz, les lentilles. À peine les groupes ont été discutés, les étudiants ont dû se mettre à tout copier, en ce moment-là deux étudiants avaient leurs ordinateurs. Quand les étudiants ont fini, ils se sont levés pour aller montrer les cahiers au professeur, elle les a signés et donc, a parcouru la salle de classe pour presser les autres pour qu'ils finissent aussi.
9 :40	Postérieurement, on a demandé d'ouvrir le livre à la page 114 où il y avait des images sur les groupes alimentaires. Le devoir était d'écrire le nom de chaque groupe d'après les produits que les images avaient. Les instructions ont été dites en espagnol. Cependant, quelques étudiants ont demandé ce qu'ils étaient censés faire. Les étudiants ont remarqué qu'il y avait un groupe dans le livre qui n'avait pas été mentionné dans la classe. Il y avait deux groupes qui contenaient des viandes, en conséquence, ils ont montré les images au professeur et elle a éclairci que le deuxième s'agissait du groupe de « fruits de mer ». Quand ils ont fini, ils ont montré l'exercice terminé et la maîtresse a annoncé le dernier exercice qui

	s'agissait de l'élaboration d'un menu, qui impliquait la création d'une entrée, plat principal, dessert et boisson. Ces termes ont été expliqués et des exemples ont été donnés. Le devoir était en couples, tous les étudiants ont choisi une personne du même sexe pour développer l'exercice. Un des étudiants avec l'ordinateur portable ne faisait que jouer et quand le professeur l'a aperçu lui a demandé de le garder puisque la seule personne avec le droit d'utiliser l'ordinateur était l'autre gamin à cause d'une affection de santé. En faisant l'exercice les étudiants ont demandé le suivant vocabulaire : rôti, soupe, avec et jus.
10:57	En dehors de la salle de classe il y a des étudiants plus jeunes (probablement de l'école primaire) qui se sont déplacés en faisant du bruit. Quelques étudiants appellent le professeur pour lui demander diverses questions, le garçon qui était assis dans un coin de la salle a crié assez fort pour attirer l'attention du professeur. Une étudiante a fini et est allée montrer son devoir, lequel est signé par le professeur qui parcourait la salle éventuellement, pour superviser le travail des élèves.
11:15	On a informé qu'il était nécessaire d'aller au laboratoire. Les étudiants ont mené ses cahiers et ont suivi le professeur au premier étage. On a dû, attendre quelques minutes pour y accéder. Une fois entrés, on a trouvé des ordinateurs, les étudiants se sont assis principalement au fond de la salle. Plusieurs d'eux ont dû changer de place à cause du mauvais état dans lequel se trouvaient quelques appareils.
11:25	L'enseignante s'est assise au front et leur a fait entendre une vidéo liée aux habitudes alimentaires. Tous les étudiants l'ont visionné dans l'écran des ordinateurs et après la première écoute, le professeur leur a demandé des questions générales sur la vidéo, toutes les questions, même celles qui ont compris des détails, ont été correctement répondu. On a fait un brainstorming sur les problèmes qui sont causés à cause de mal habitudes alimentaires. La vidéo a été montrée encore une fois. Ce temps, les étudiants rigolaient à cause de dessins.

Registre #2.

Heure	Date : mercredi, le 16 mai 2012 Classe : huitième
11:10	L'enseignant est entrée à la salle de classe et a demandé aux étudiants de s'asseoir, quelques étudiants ont dit qu'ils n'avaient pas de chaises, par conséquent, le professeur leur a dit de prendre place dans les sièges qui appartenaient aux étudiants qui dans ce moment-là, prenaient le cours de renforcement. Ils se sont tous assis et le professeur a commencé la classe en écrivant la date et la valeur du jour au tableau : « Si vous voulez être respecté, vous devez vous respecter vous-même ». Il y a une discussion afin de bien comprendre le sens de la phrase. Les étudiants

	ont identifié immédiatement le respect comme la valeur, ensuite, on a essayé de traduire l'énoncé. Pendant les étudiants copiaient la phrase et la date dans leurs cahiers, le professeur a parlé sur le dernier devoir qui s'agissait d'unir des définitions avec les mots correspondants. Elle a écrit les mots au tableau. « Enumération : magazine de société, émission de télé réalité, documentaire (témoignage sur un thème), téléfilm » On a parlé des rapports que ces termes avaient, finalement et avec l'aide du professeur on a dit que cela étaient des types de programmes de télévision. On a commencé à demander comment les élèves ont répondu à l'exercice. Le professeur appelait les étudiants par leurs noms, elle a demandé principalement aux filles de partager leurs réponses. Pendant la révision du devoir une des étudiants s'est trompé partant, d'autres élèves ont immédiatement dit la réponse correcte et la maîtresse a fait oui de la tête. Les étudiants qui ont donné leurs réponses ont lu la définition avec peu de difficultés. Après avoir fait la révision du devoir à l'oral, les étudiants étaient intéressés à la révision du devoir sur leurs cahiers. Beaucoup d'eux ont insisté afin de faire noter le devoir. Le professeur leur a dit qu'elle le ferait un peu plus tard. Ensuite, elle a commencé à parler sur le sujet de la classe : le fait divers. On a récapitulé et on a élaboré la définition de ce genre littéral. Le professeur a dit que le fait divers impliquait toujours un événement actuel. On a continué la classe en discutant les éléments qui faisaient partie d'un fait divers. Les étudiants ont dit ce qu'ils pensaient et le professeur leur a aidé à identifier les éléments faisant partis du fait divers. L'enseignante a mentionné le nom de deux filles pour leur demande de faire attention et de faire silence.
11:37	1. Événement 2. Circonstances du fait (Un des garçons s'est levé et est revenu sur sa chaise, il parle avec des copains) 3. Les causes 4. Conséquences
11:38	On a conclu pour dire que les faits divers ont tels partis et que pendant la classe ont irait lire comment un garçon se fait blessé avec un saucisse. Le professeur a répété l'information à l'espagnol et les étudiants ont rigolé à cause de la drôlerie du fait divers. Les instructions de l'exercice ont été données en français et en espagnol. Les étudiants étaient censés lire le petit texte sur leurs livres, identifier et souligner les quatre éléments du fait divers. Tout en remarquant que tout le monde devait avoir le livre pour travailler, le professeur a dit à ceux qui ne l'avaient pas qu'ils ont dû écrire dans leurs cahiers les phrases qui correspondaient aux catégories qui seraient discutées plus tard. Après avoir reçu les indications, les étudiants demandent encore la page du livre. Le professeur l'a dit en français et l'a écrit au tableau. Les étudiants se sont mis à

	lire et ils ont souvent demandé des questions sur le vocabulaire et sur ce qu'ils sont censés faire. Le professeur se promenait autour des étudiants en aidant les personnes qui ont eu des doutes. Un étudiant s'est levé et est allé chercher le professeur, il l'attendait pendant qu'elle s'adressait à une fille qui avait beaucoup de difficultés à comprendre les textes. 11:45 Quand les étudiants ont eu besoin de la maîtresse, ils lui ont appelé « profe ». Un garçon l'appelle « profesoré ». De temps en temps, les étudiants ont parlé, traduit ou essayé de dire ce qu'ils ont compris par rapport à la lecture. Un couple de garçons a commencé à faire de percussion avec les mains et les pieds pendant quelques minutes. La maîtresse est allée au tableau et a commencé à résoudre l'activité. Quelques étudiants lui ont demandé un peu plus de temps pour achever l'exercice, on leur a répondu que tout le monde devait avoir déjà fini. On a mentionné une à une les parties de ce fait divers, les étudiants lisaient ce qu'ils avaient répondu et on les a corrigés s'il était nécessaire. Les réponses correctes ont été écrites au tableau. 11:56 Une fille a lu l'événement : « un automobiliste est blessé par une saucisse ». La deuxième est lue par un garçon. Il a mentionné les circonstances ou caractéristiques comme : « par la fenêtre, un homme de 46 ans, britannique ». Un étudiant a ajouté sa réponse, néanmoins, il a dit une conséquence au lieu d'une autre circonstance. Le professeur le lui a dit. Une élève a continué avec la conséquence « la saucisse lui a cassé le nez et l'homme a été transporté à l'hôpital ». On a dit aussi la cause : « une saucisse est entrée dans la voiture » Une fois terminé l'exercice sur la première lecture, les étudiants ont dû faire la même activité avec le deuxième texte qui se trouvait sur le livre. 12:30 Les étudiants ont commencé à parler très haute, une fille s'est levée et a commencé à attirer l'attention des copains, le professeur lui a demandé de se mettre à développer l'exercice immédiatement. Elle rit et s'est assise. On lui demande aussi, d'être plus concentré, car elle ne finirait pas l'activité dans le temps qui est consacré à une telle chose. La professeure commence à noter les cahiers et les livres avec l'activité, les étudiants qui ont déjà fini, ont commencé à rigoler et parlé avec des autres copains. Une autre activité est proposée. Il s'agissait d'ordonner des images, qui se trouvaient sur le livre, d'après l'histoire du fait divers. Les instructions ont été dites en espagnol et en français. « Après le fait divers, il y a des dessins, vous allez les mettre en ordre, selon l'histoire que vous avez lu sur la saucisse. Solamente tienen que poner imagen 1, imagen 2 e imagen 3 » Après, on a demandé quel était la première image, à chaque fois que les étudiants ont répondu, le professeur les a encouragés à raconter ce qui se passait dans chaque image, ils l'ont dit et ont utilisé le vocabulaire appris pendant la classe, tel
--	---

12:25	que blessé, saucisse, casser. Enfin, on a proposé le dernier exercice à la page 65 point 9 du livre. On a dû choisir une des trois faits divers et tirer les quatre éléments : l'événement, les circonstances du fait, les causes et les conséquences. Le professeur a dit « en parejas, par couples vous allez choisir una de las tres y va a sacar las causas, las consecuencias y circunstancias » Les étudiants ont demandé ce qu'ils devaient faire. La professeure a dû répéter les instructions. Une fille a amené sa chaise au front de la salle, elle a dit que les copains qui l'entouraient n'ont pas voulu travailler. Deux filles se sont levées encore une fois et parlent avec ses copains. Le professeur les a dit qu'il avait une tâche à faire et elles se sont dirigées vers ses chaises. Il y avait des groupes des trois personnes. Les élèves parlaient sur des sujets divers, trois couples faisaient l'activité. Un étudiant l'appelle par son prénom, elle va le chercher après avoir répondu à une question de vocabulaire qu'un des groupes de deux garçons qui développait l'exercice lui ont demandé. Elle lui explique l'activité encore une fois. Les mêmes deux garçons ont demandé l'aide du professeur encore une fois. Il s'agissait d'un doute de vocabulaire et de la révision du devoir pour enfin achever l'activité. L'enseignante dit qu'elle réviserait la tâche avant de partir. Quelques étudiants discutent sur un film, ils ont exprimé leurs opinions et ils ont dit des anecdotes qu'ils avaient à propos du film. Le professeur a écrit au tableau le devoir pour la classe suivante: « Devoir! Page 62, points 1a et 2 » Pendant ce temps-là les étudiants ont continu en parlant. L'enseignante leur a dit de copier le devoir dans leur cahier et une minute après la classe est finie. Les étudiants lui donnent leurs cahiers avant qu'elle soit partie.
-------	---

Registre #3.

Heure	Date : mardi le 29 octobre 2012 Classe : sixième
	On commence le cours de français avec 9 étudiants dans la salle de classe. Lorsque le maître entre, il salue les jeunes en disant bonjour, quelques étudiants répondent, des autres ne font pas attention. Après avoir mis ses matériaux sur la table, le professeur se met à faire l'appel. Et, commence la classe en demandant si les élèves avaient la présentation. La question est répétée de façon à ce que les étudiants puissent comprendre. Une fille commence à murmurer sa présentation en lisant son cahier et le professeur l'invite à se mettre devant le cours pour commencer avec l'activité. Elle n'y va pas. L'enseignant, donc, appelle un élève qui va devant la salle de classe et commence à faire sa présentation. Il dit son information personnelle. L'étudiant lit son cahier. Pendant la présentation, une étudiante entre à la salle de classe et se situe dans sa chaise. Immédiatement, le professeur lui demande son nom pour le noter dans le registre d'absences. Le garçon termine sa présentation et le professeur demande s'il y a des volontaires, mais personne n'a réagi. Donc, le professeur appelle une fille qui après avoir fait toute sa présentation, s'approche du bureau du professeur et demande quel est sa note. Le professeur ne lui répond pas. Il invite les volontiers afin de continuer et continue assis dans sa chaise avec le papier et le stylo avec lesquels il prend des observations. La troisième personne le fait volontairement et la quatrième est appelée par le professeur qui continue se met debout. À partir de ce moment-là les étudiants qui manquent sont appelés. Les étudiants qui sont assis font des commentaires en espagnol sur leurs notes. Ils demandent aux étudiant qui viennent de finir sa présentation de regarder ce que le maître a mis sur le papier qu'il a dans ses mains. Beaucoup d'étudiants ont de difficulté avec la prononciation de la nationalité et la profession. La plupart d'eux disent ces mots en anglais. Il y a des bruits à l'intérieur de la salle de classe. Les étudiants parlent entre eux. En plus, on peut écouter des jeunes qui passent en parlant. Le professeur laisse sa place et se situe dans un côté de la salle où les étudiants ne peuvent pas regarder ses notes, les étudiants continuent à faire des bruits. Et quelques minutes après avoir écrit des choses il va au tableau, où il écrit premièrement étudiant – étudiante. Il demande comment ils disaient ceux mots. Il explique la prononciation et fait des dessins : une fille et un garçon afin de les clarifier. Il demande si c'était clair pour tout le monde mais personne ne répond. Alors, il continue. Deuxièmement, il écrit profession. Il met l'accent sur la différence entre l'anglais et le français. Après, il écrit âge. Il commence par dire comment ne pas le prononcer, qui corresponde à tous les erreurs faits par les étudiants. À la fin, il dit

	âge correctement. A chaque fois qu'on fait des corrections, les jeunes répètent. Quelques enfants quittent ses chaises et se déplacent vers leurs copains. Finalement, on écrit le mot ans dans le but d'expliquer sa prononciation, il écrit « on ». Les enfants rient en essayant de produire le son correctement. Le professeur se déplace pour réguler la participation des étudiants par rapport à l'exercice de prononciation. La classe continue avec les nombres. Le professeur commence à parler dans un ton bas. « Est-ce que... ». Il s'arrête, vu que les apprenants ne font pas attention ni silence- il dit shh et continue avec les numéros. Les élèves comptent jusqu'à 10 quand il annonce le sujet de la classe et après le professeur leur demande de former de groupes de 3 personnes. Une personne parle en espagnol et immédiatement le professeur lui dit « pas d'espagnol », cette situation se répète plusieurs fois pendant la classe. Les étudiants se déplacent afin de conformer les groupes. Le professeur écrit les numéros 7, 15, 21, 35, 48, 63 au tableau. Il leur demande d'écrire les numéros sans regarder le livre. Un coordinateur apparaît et les étudiants se sont mis. Un étudiant demande la date en espagnol, le professeur lui répond en français. Les étudiants font l'exercice. Ceux qui finissent les premiers disent j'ai fini, fini, ou c'est fini. Le professeur parcourt la salle de classe. Le professeur répète l'ordre de faire l'exercice sans consulter le livre. Il y a un enfant qui aide ses copines à faire l'exercice. Un groupe travaille ensemble et les autres élèves travaillent individuellement.
8 :21	Le professeur demande à un enfant d'écrire au tableau les réponses. La plus part de personnes lèvent la main pour participer. Ils disent moi. Différents étudiants participent et écrivent les réponses correctement. Le professeur écrit 3 nouveaux numéros 70, 80 et 90. Une fille du groupe qui travaille en groupe dit c'est fini. Les autres continuent à parler en espagnol pendant qu'ils font les exercices. Le professeur prend la feuille dans laquelle les étudiants ont écrit les réponses et les échange afin que les autres groupes corrigent leurs copains. En même temps, il demande aux élèves d'aller au tableau pour écrire les réponses. Le professeur ne parle pas beaucoup, il demande de faire silence. Quand ils ont fini il demande s'ils sont d'accord ou pas avec les réponses que quelques étudiants ont : 80 soixante-vingt et 90 soixante-trente. Il corrige et dit que les réponses sont incorrectes. Il écrit les corrections en face des mots. Il écrit d'autres nombres : 73, 79, 85, 88, 92, 97
8 :34	Un élève sort de la salle de classe. Le professeur lui demande où il va. L'étudiant répond et rentre quelques secondes après. Les étudiants continuent en travaillant. Quelques-uns disent qu'ils ont fini.
8 :38	L'exercice de ramasser les feuilles des réponses se répète. Après quelques minutes,

8 :47	il demande d'écrire les réponses au tableau. Un étudiant dit « me », en anglais, et sa copine lui corrige en disant moi. L'étudiant qui écrit 85. Dit en espagnol qu'il s'est trompé parce qu'il n'était pas soixante mais quatre (prononciation de l'espagnol). La personne suivante a corrigé ce que son copain disait. Pour le numéro 73, on écrit soixante-dix-trois Le professeur demande s'ils sont d'accord et les étudiants disent qu'ils l'avaient appris de cette manière, un élève montre son cahier et le professeur a vu que la leçon était trompée et le professeur dit « I supposed she taught you right, but she taught you wrong. You have to forget what she said ». On demande d'organiser la salle de classe. Tout le monde déplace les chaises et après on demande de sortir et d'ouvrir de cahier. Les étudiant font des gestes de confusion. Ils disent « ¿Qué? » et le professeur dit notebook. Les étudiants sortent leurs cahiers. Le professeur dit que l'enseignante qu'ils avaient eu leur avait appris des choses qui sont faux. Il s'exprime en français et il répète en anglais. Silence, écrivez Le professeur dit d'écrire 70 soixante-dix, 80 quatre-vingts, 90 quatre-vingt-dix. La prochaine classe il y aura de quiz à propos des numéros. On écrit les nombres au tableau : 71 soixante-et-onze, 72 soixante-douze, 74 soixante-quatorze, 75 soixante-quinze, 76 soixante-seize et d'autres. Les étudiants doivent copier les numéros. Une fille commence à ennuyer un garçon et il crie « she's bothering me ! » Le professeur continue en écrivant les nombres. Jusqu'au 89. Quelques étudiants demandent pourquoi ils doivent répéter cela s'ils l'avaient déjà fait. Il y a une messe dehors, les étudiants commencent à chanter ce qu'ils entendent. Le professeur continue avec les nombres jusqu'au 99. « Hasta el 99 ? » dit un garçon. Après le professeur écrit 100 cent. Les devoirs sont réviser les nombres de 1 à 100 et faire l'exercice 4 de la page 25. Le professeur explique le devoir du livre. Et dit aux élèves s'il est possible de montrer les cahiers aux personnes qui n'étaient pas en classe. Il a dit la même chose en anglais et les étudiants ont dit d'accord.
-------	--

Registre #4.

Heure	Date : vendredi, le 8 novembre 2012 Classe : neuvième
11:05	Le professeur entre dans la salle de classe, il y a 13 étudiants. Pour commencer la classe il y a un devoir qui consiste en faire une présentation par deux. Les étudiants disent qui n'est pas en classe et pourquoi. On demande qui commence à présenter. Un professeur arrive et pose quelques questions, il part après quelques instants. Deux filles vont en face pour commencer leur présentation. Elles commencent à lire

11 :10	leur présentation qui est écrite dans leurs cahiers. Les copains sont en silence pendant toute la présentation. Les étudiants essayent de se préparer pour leur présentation. Une étudiante pose la question « how do you say última, last ? » Le professeur répond à la question. Il écrit au tableau au revoir, pour corriger quelques détails de la présentation qui vient de finir. Il leur explique la prononciation des voyelles spécialement.
11 :13	Les étudiants continuent en posent des questions de vocabulaire. Deux garçons se déplacent au front de la salle pour commencer leur présentation. Le professeur se trouve derrière, quand ils finissent il va au tableau pour montrer la prononciation des mots utilisés dans la présentation. Pour le passé composé du verbe être : a été, on demande comment le prononcer. Les étudiants essayent de prononcer. Le professeur écrit d'autres mots avec accent aigu et il explique la différence entre l'accent aigu et l'accent grave.
11 :21	Il écrit le mot côté et demande sa prononciation. Les étudiants essayent de prononcer le mot. Une fille le prononce bien mais avec le phonème [t] de l'anglais. . Le professeur demande qui va présenter et deux filles commencent leur présentation sur la réélection d'Obama. Quand elles finissent une d'entre eux disent au revoir, mais la prononciation n'est pas la meilleur donc, un copain corrige la prononciation des mots au revoir et Ohio.
11 :30	Le professeur commence avec le verbe être. Il parle spécialement de la conjugaison de la troisième personne du singulier, vu que dans la présentation les élèves se sont trompés. Pour les autres présentations on corrige d'autres choses du vocabulaire. Par exemple, pour faire la correction du mot l'est, le professeur dessine les points cardinaux, on corrige des mots anglicisés comme notice – nouvelle, informations
11 :40	La présentation suivante est sur Santos présentation. Après cette partie, les corrections sont surtout des sons nasals : matin, un, soin. Quelques étudiants sont distraits, il y en a deux qui parlent d'une équipe de football. La présentation suivante est faite par trois étudiants. Cependant chaque personne parle d'une nouvelle différente. Pour finir, un d'entre eux dit « thank you, merci » Après, on fait quelques corrections. On remarque la différence entre contrat en anglais et en français. Le professeur demande qui n'avait pas présenté. Une fille explique en anglais « my partner didn't come », donc on lui demande de faire seulement sa partie de la nouvelle. Le professeur exige de sortir le livre et de faire silence. En général le groupe est très distrait. Ils parlent et ne font pas attention. Le professeur exige d'au moins laisser les élèves qui veulent travailler se concentrer dans la classe. L'exercice du livre est un exercice de transformation de la phrase. Le professeur demande quel est le verbe de la phrase. Afin de chercher le nom d'action les étudiants

	font du brainstorming et donnent des possibilités : lancée, lance, lanceur et lancé. Le professeur écrit les options au tableau et après il dit et écrit le mot correcte : lancement. Il explique qu'il faut enlever le verbe quand on fait la nominalisation. Le professeur demande s'il est compris, mais la plupart d'étudiants ne répond pas. On continue avec la réalisation de tous les exercices du livre. Les étudiants participent et donne des possibilités qui sont écrites au tableau de façon qu'à la fin on dit quelle est la bonne réponse. Finalement, on dit quel est le devoir.
--	---

Registre #5.

Vendredi, le 15 février 2013 6B 8 étudiants 2 :00 - 3:00
Inscription Je suis arrivée à la salle de classe seule car le professeur avait dû aller à une séance de photos qui ne prendrait que quelques minutes, selon le photographe. Les enfants étaient distraits. Ils n'étaient pas assis quand je suis entrée. Au lieu de cela, ils jouaient et parlaient en voix haute. J'ai dû appeler les étudiants pour qu'ils entrent et s'assoient. Après un couple de minutes ils se sont assis et quelqu'un m'a demandé où le professeur était. En général, quand les étudiants ont parlé du professeur, ils lui disaient par son prénom. J'ai expliqué aux étudiants la situation et j'ai fait une petite présentation de moi en français. Ils faisaient attention à ce que je disais et même un d'entre eux m'a demandait en espagnol pourquoi j'étais là. Je lui ai répondu que je serais l'assistante de la classe. Ils faisaient des commentaires en espagnol ou en anglais, par exemple, ils m'ont demandé si j'étais professeur. Ils ont voulu savoir l'université de laquelle je venais. Quand je j'ai terminé avec ma présentation, j'ai fait l'appel comme le professeur m'avait demandé. Ensuite, J'ai posé une question : quelle est la date d'aujourd'hui ? Ils n'ont pas compris la question. J'ai dit les jours de la semaine, donc une fille m'a dit le jour correcte, je l'ai écrit, après je leur ai dit de me dire le mois. Ils l'ont fait correctement, mais ils l'ont prononcé comme en anglais plutôt qu'en français. Après, je leur ai dit d'organiser les chaises en forme de U. La plupart a compris rapidement et à ceux qui n'avaient pas compris, on leur disait en espagnol ce qu'ils devaient faire. Pour commencer la classe. J'ai copié au tableau : les lieux. J'ai répété que je suis une étudiante de l'université du Valle, et j'ai copié le mot université au tableau, donc je leur ai demandé de donner d'autres exemples de lieux. Ils ont mentionné Icesi, Autónoma et autres université. Donc, j'ai continué avec le mot école. Je leur ai dit « école, comme Lauretta Bender », quelques-uns ont dit « école Berchmans », « école Bennet » et autres ont seulement mentionné le nom de diverses écoles de Cali. Comme je me suis rendu compte que probablement ils ne savaient pas de vocabulaire sur les lieux de la ville, j'ai écrit quelques-uns qui seraient facile de comprendre grâce à leur similitude avec l'espagnol, comme aéroport et supermarché. Ensuite, je leur ai donné la copie avec la carte et la liste des lieux que j'avais préparée. Je leur ai dit que la carte

n'était pas très bien peinte. Ils n'ont pas compris ce que je leur avais dit et beaucoup d'entre eux ont commencé à demander ce qu'il devait faire avec la copie. Après quelques minutes, je leur ai dit qu'ils devaient associer les lieux de la liste avec les images de la carte. J'ai dû répéter les instructions beaucoup de fois à quelques étudiants, cependant tout le monde a commencé à travailler. Une enseignante est entrée à la salle de classe et a appelé trois étudiants pour qu'ils l'aident avec le nettoyage. Ils sont sortis avec elle et sont retournés quand le professeur de français était déjà arrivé.

À l'arrivée du professeur, il a vérifié la liste des étudiants que j'avais faite. Il a pris une copie de l'exercice que les étudiants faisaient et après quelques minutes il m'a dit qu'il y avait une erreur vu que j'avais mis le banc au lieu de la banque, donc je lui ai dit de corriger de sorte que les étudiants puissent savoir cela. Il a fait des dessins au tableau pour indiquer la différence entre la banque et le banc. Les élèves ont corrigé cela sur leurs copies. Ils ont terminé et après le professeur a posé différentes questions sur la localisation des lieux dans la carte. Par exemple, où est l'hôpital et les étudiants ont répondu beaucoup de bonnes possibilités en utilisant des adverbes comme près de, sous, sur, en face de, loin de, devant, derrière et à côté de. Ce vocabulaire ils l'ont appris il y avait quelques classes. Le seul problème avec les réponses qu'ils ont donné était surtout l'utilisation de l'article contracté. « Ils disaient à côté de le parc ». Pendant la séance des questions sur la location des lieux sur la carte, tous les étudiants ont participé. Seulement une fille n'a pas participé, elle était plutôt en train d'améliorer le dessin de la carte. Elle l'a peint au lieu de faire attention aux questions posées par le professeur.

A la fin de la classe le professeur a demandé aux étudiants d'organiser les chaises. Ils l'ont fait. Et on a dit au revoir.

Réflexion

Dans cette opportunité j'ai commencé la classe seule, c'est-à-dire sans la compagnie du professeur. Et c'est pour cela que j'ai voulu commencer avec une meilleure présentation de moi, car ce que l'on avait mentionné sur moi était très peu. Je me suis sentie bien de savoir que les étudiants ont compris presque tout ce que j'ai leur ai dit. Quand ils font des commentaires en espagnol, j'ai pu constater qu'ils avaient bien suivi l'idée de mon discours.

Je voudrais remarquer que l'organisation des chaises a provoqué une différence dans la discipline du groupe. J'ai constaté qu'ainsi tout le monde s'intéressé plus dans ce qu'ils devaient faire. En plus, l'utilisation de matériel comme la carte a beaucoup aidé dans le développement de la classe car les avec la même copie ont n'a pas seulement travaillé le vocabulaire sinon la location en utilisant des adverbes, aussi. Je pense que l'utilisation du livre est positive, mais il faut préparer des matériaux afin de pratiquer ce que l'on apprend dans le livre de façon à ce que l'on puisse pratiquer avec des exercices différents.

L'erreur que la carte avais m'a fait penser que je dois réviser tout ce que je prépare pour la classe beaucoup de fois et demander à autres personnes de faire une révision avant d'utiliser n'importe quoi. Je me suis sentie en peu préoccupée et inconfortable parce que j'avais demandé au professeur de corriger la carte s'il y avait quelque chose, mais il ne m'avait rien dit, donc j'étais sûre que tout était correcte. Cette situation m'a appris à être plus soigneuse avec la préparation de la classe.

Registre #6.

Mercredi, le 20 février 2012

Cours 6A

14 étudiants

7 :45 – 9 :05

Inscription

Quand je suis arrivée à la salle de classe, la directrice du groupe y restait encore. Le professeur est arrivé un couple de minutes en retard. Il m'a dit qu'il venait de faire imprimer les photos. On est entrés à la salle. On a salué et les étudiants ont répondu en français. Le professeur a fait l'appel et a retourné quelques évaluations aux étudiants qui avaient manqué la classe dernière. Ensuite, il a commencé par leur demander s'ils se souvenaient des cartes postales, le sujet de la classe dernière. Ils n'ont pas réagi. Après plusieurs répétitions un étudiant a traduit à l'espagnol ce que le professeur disait. Tandis que le professeur mentionnait les parties de la carte postale, les enfants faisaient oui de la tête. En même temps, je me suis mis à couper les copies que je leur donnerais pour un exercice de la classe. Quelques étudiants d'entre eux parlaient d'autres choses. J'ai pris les cartes postales de Paris et les ai mis sur la table, donc le professeur les a pris et les a montré à la classe. Les étudiants ont commencé à observer les cartes postales et à faire de commentaires sur eux. Plusieurs ont voulu les prendre, mais le professeur ne l'a pas permis.

Ensuite, le professeur leur a dit qu'ils feraient une grande carte postale au tableau et il a fait une ligne qui séparait le tableau en deux parties : droite et gauche. On a commencé par le timbre, vu qu'un étudiant avait mentionné ce mot. De cette manière, le maître a demandé à une personne d'aller dessiner le timbre ; le premier étudiant n'a pas voulu, et une autre étudiante l'a fait volontairement. On a dessiné la tour Eiffel comme timbre. Le reste de la classe discutait sur le dessin. Un garçon a commenté qu'il aurait été plus facile de dessiner l'arc de triomphe. Un étudiant apprenait son copain sur ce monument étant donné que ce-ci disait qu'il n'en savait rien. Après, le professeur a demandé à une autre personne d'aller au tableau et d'écrire la partie qui correspondait au côté droit de la carte postale. Une fille l'a fait avec l'aide du professeur, des copains et de moi. La fille a écrit l'adresse, le destinataire, etc. Après, on a appelé quelqu'un d'autre pour commencer à écrire le texte, une fille la fait. Elle a commencé à écrire la première ligne, elle a terminé d'écrire tout le texte même la fin et la signature, malgré la pétition du professeur qui consistait à laisser les autres participer dans l'élaboration de la carte postale. Au moment où cette fille rédigeait, le professeur prenait de notes dans un petit blog.

Quand la carte postale modèle était finie, le professeur a annoncé l'activité qu'ils allaient faire. Les étudiants ont dit qu'ils ne comprenaient pas. Une fille a dit en espagnol qu'elle se demandait pourquoi le professeur croyait qu'ils comprenaient. Je leur ai répétait les instructions et leur ai demandé d'écouter. Le professeur a dit que personne n'écoutait. Les enfants étaient censés d'aller à la table du professeur où il avait mis les photos de villes colombiennes. On a appelé les étudiants par couples. Ils ont choisi les villes. Quelques enfants ont eu des problèmes parce qu'ils n'arrivaient pas à reconnaître les photos. On a donné une limite de temps pour finir la tâche, 30 minutes. Le professeur est allé chercher sa montre et j'ai commencé à aller autour de la classe

afin de clarifier des doutes. Il y avait des groupes qui n'avaient pas une idée de ce qu'il fallait faire. Le professeur est retourné très vite. La plupart d'élèves essayaient de faire l'exercice. Quelques groupes ne travaillaient pas ensembles. Les étudiants disaient avoir des problèmes avec le vocabulaire. Plusieurs disaient qu'ils ne savaient pas écrire en français. Néanmoins, presque tous les élèves posaient des questions et cherchaient l'aide du professeur ou la mienne.

Une fille me demandait très souvent de lui traduire ce qu'elle avait écrit sur son cahier. J'ai lui ai montré différents exemples afin qu'elle ne traduisait plus. La personne avec laquelle cette fille travaillait n'était pas avec elle, il se trouvait en parlant avec des copains. Quand les 30 minutes ont passés, il y avait deux groupes qui n'avaient pas fini. Cependant, ils ont donné ce qu'ils avaient fait. Il ne nous restait que 3 minutes, donc on a arrêté l'activité là. On a ramassé les copies dont je ferai des corrections. On a dit au revoir et le professeur et moi sommes sortis de la salle de classe.

Réflexion

Le professeur était en retard vu qu'il n'avait pas fait imprimer les photos que je lui avais envoyées par email l'après-midi du jour d'avant. Les photos n'étaient pas imprimées en couleurs. Je n'ai pas aimé cela, mais j'ai pensé que l'on pourrait les utiliser en tout cas.

Le début de la classe n'a pas été si productif. A mon avis, après une semaine de ne pas avoir du cours, le professeur pourrait poser des questions sur ce que les étudiants ont fait pendant le week-end. En plus, les étudiants n'ont pas lié ce que le professeur disait avec la classe précédant. Je pense qu'il faut que les étudiants fassent beaucoup plus d'attention, puisque ils étaient en train de faire des autres choses. L'organisation de la classe est un travail difficile à mener, pourtant le groupe n'a que 14 étudiants. J'ai eu l'impression d'améliorer la concentration des étudiants si je me mets à côté de ces qui ne font pas d'attention et je leur regarde ou fais de gestes pour qu'ils regardent et écoutent le professeur.

L'exercice de l'élaboration de la carte postale modèle a été bien, mais il a pu être plus vite. Du fait que quand on a terminé de faire cela, il était à peu près 9 : 15. Les instructions du professeur ont été claires : il a parlé lentement, il a articulé les sons soigneusement, il a utilisé vocabulaire facile à comprendre, pourtant les étudiants étaient prêts à dire qu'ils n'avaient pas compris. C'est pour cela que j'ai senti qu'ils ont besoin de se croire capables de bien comprendre des consignes en français. Pour leur expliquer les instructions qu'il fallait suivre j'ai fait des gestes et j'ai donné des exemples. A la fin de mon explication j'ai senti qu'ils avaient compris, mais j'ai constaté qu'ils n'avaient pas bien conçu la partie de l'écriture car j'ai dû donner des éclaircissements pour que les étudiants commencent à faire la carte postale.

Le travail un couple n'a pas eu un grand succès. Les étudiants n'ont pas aimé que les couples soient organisés par le professeur, en plus, le travail coopératif n'a pas été très évident dans certains cas.

Le fait d'aider les étudiants à comprendre a été satisfaisant. Je me senti très commode et je crois que les étudiants se sont sentis libres de me poser des questions.

Il y a eu un seul cas qui m'a angoissé, celle de la fille qui me demandait de traduire. Après avoir vérifié c'est qu'elle avait écrit, je lui ai dit qu'elle devait corriger l'article de ville, parce qu'elle avait écrit le, au lieu de là. Quand elle m'a montré sa carte postale, elle avait tout effacé et il

restait peu de temps, donc je lui ai parlé en espagnol. Cette situation a été l'inconvénient le plus remarquable vu que je n'ai pas dû avoir changé du code à l'espagnol, mais à l'anglais à la limite. A cause du manque du temps l'exercice de correction de pairs n'a pas eu lieu.

Registre #7.

Mercredi, le 27 février 2013

Cours 6A

12 étudiants

7 : 45 – 9 :05

Inscription

Au début de la classe le professeur a annoncé que l'on avait révisé les cartes postales et qu'il y avait des petites fautes. Donc, on donnerait une copie avec des exercices afin qu'ils puissent corriger leur cartes postales. Tous les étudiants ont reçu les copies, sauf deux étudiants avaient été sortis de la salle de classe. Les étudiants n'ont pas compris les instructions données par le professeur et ils ont commencé à faire de commentaire de non-conformité donc, je suis passée devant les étudiants afin de leur répéter en utilisant autres mots. La plupart ont compris facilement et ont commencé à résoudre les exercices de la feuille qu'ils ont reçu. Le professeur a aidé les étudiants aussi que moi avec quelques doutes qu'ils avaient. L'exercice numéro 1 consistait à mettre le temps qu'il faisait à cote des images ; cet exercice n'a pas été si compliqué pour les étudiants. Ils l'ont résolu plutôt vite. Le deuxième exercice a été un peu plus complexe parce qu'il s'agissait de choisir le mot correct : la conjugaison et l'adjectif avec l'accord correspondant. J'ai dû rester avec plusieurs étudiants pendant qu'ils faisaient deux ou trois exercices, donc j'ai pu leur laisser continuer tous seuls. Comme j'ai parcouru la classe je me suis rendue compte qu'il y avait une fille (éf7) qui ne travaillait pas. Elle m'a dit qu'elle devait corriger les exercices qu'elle avait déjà faits, d'après ce que le professeur lui avait dit. Elle faisait des gestes de désapprobation et parlait en espagnol en dépit de mes constantes remarques par rapport à l'utilisation de l'espagnol. Quelque fois elle a traduit mes explications quand j'étais en train de m'adresser à autre étudiant. Bien qu'elle a dit qu'elle ne pouvait pas comprendre ce que le professeur ou moi disaient. En plus, il y avait aussi un étudiant qui parlait beaucoup et ne faisait pas l'exercice (égc). Je lui ai expliqué ce qu'il fallait faire et il a corrigé quelques erreurs et a continué avec l'atelier, néanmoins, il s'est arrêté quelques minutes après et il a commencé à faire quelque chose d'autre.

En général, les étudiants m'ont posé plusieurs questions et quelques-uns ne continuaient pas avec l'exercice suivant jusqu'au moment où j'avais dit que les réponses étaient correctes. On a pris beaucoup de temps pour finir cet atelier, quand même il avait des étudiants qu'avaient terminé très vite. Par exemple, une étudiante (éf3) qui avait déjà fini, restait sur sa chaise presque endormi. Elle a fini la première, en plus elle a été la seule personne qui a bien fait la conjugaison du verbe aller pour le pronom je. En général, les élèves qui se sont montrés plus intéressés pour finir l'atelier et pour bien le faire ont été les filles. Toutes, avec l'exception de l'éf7. Les garçons ne posaient pas autant de question comme les filles.

Il était presque 8 h 30 quand tout le monde semblait avoir terminé. J'ai dit au professeur que

j'allais copier les dessins pour indiquer les types ou catégorie de correction que les étudiants devaient faire dans les cartes postales, chaque erreur avait un symbole différent : vocabulaire, orthographe, accord, mot qui manque, conjugaison. J'étais en train de copier cela quand une fille (éf4) s'est approchée de moi et m'a demandé quel était la conjugaison du verbe aller pour je. J'avais déjà lui expliqué cela. J'avais même lui épelé le mot, parce que c'était comme cela que j'avais expliqué aux étudiants. Je leur avais dit que la conjugaison du verbe aller pour je était une exception et ensuite j'ai épelé le mot. Quand même, elle n'avait pas arrivé à comprendre. Donc, j'ai épelé encore une fois. Elle l'a bien écrit.

Quand j'ai terminé d'écrire au tableau. J'ai donné aux étudiants les cartes postales qu'ils avaient fait la classe dernière et je leur ai dit qu'en général les cartes étaient bien, mais qu'en particulier il y avait quelques corrections à faire. Les étudiants ont commencé à s'asseoir et à demander des questions sur les corrections étant donné qu'ils n'avaient pas compris les symboles des corrections donc, je leur ai expliqué individuellement quel type de problème ils avaient pour qu'ils corrigent. Comme avant, les filles m'ont beaucoup plus cherché pour me poser des doutes, inquiétudes. Elles ont essayé de trouver les solutions aux problèmes qu'elles avaient, tandis que les garçons ne semblaient pas si intéressés. Il a fallu leur dire de se mettre à travailler très souvent. Comme j'avais pris des notes sur les erreurs particulières que j'avais trouvées. J'ai appelé les couples et leur ai dit ce qu'il se passait. Il y avait un groupe qui n'avait pas pris en compte la ville. Ils ont adapté un modèle du livre qui n'avait pas aucune relation avec la ville de la carte postale. Après l'explication en français, ils m'ont fait des signes d'avoir compris. L'autre groupe avait écrit des choses sur une ville qui ne correspondait pas, en plus, ils avaient une ville répétée, c'est à dire qu'un autre groupe l'avait aussi. J'ai essayé de parler de cela avec eux, mais l'étudiante (éf7), qui appartenait à un couple, n'a pas réagi, elle restait assise en couvrant sa tête avec ses bras. Quand elle a bougé. Je leur ai dit le problème et je leur ai donné la possibilité d'écrire sur une des villes qui n'avaient pas été choisies. Donc, l'autre étudiant (égc) a décidé de choisir une autre ville. Les minutes suivantes, les étudiants ont posé plusieurs questions sur les postales qui avaient relation avec l'atelier des corrections. Donc, je leur ai dit de prêter attention aux réponses des exercices précédents et dans la plupart des cas ils ont été capables de corriger sans mon aide. Une étudiante (éf3) utilisait son dictionnaire. Quelques autres utilisaient le vocabulaire sur le livre car je leur ai recommandé de le faire, et le reste n'utilisait rien, spécialement ceux qui n'avaient pas le livre.

Après quelques minutes, j'ai montré les copies en couleurs des postales, j'ai dit aux étudiants qu'ils devaient faire la version finale dans les postales aux couleurs. Ils ont voulu avoir cette copie tout de suite mais je leur ai dit qu'il fallait montrer toutes les corrections en avance. Très rapidement la première personne qui m'a montré tout corrigé est allée chercher la copie pour la version finale. donc je lui ai dit d'aller demander au professeur de faire la dernière révision pour qu'il l'approuve et ainsi je la lui donnerais. Seulement deux groupes ont montré toutes les corrections bien faites avant la fin de la classe, donc le professeur m'a dit qu'il leur dirait de lui montrer les corrections pendant la journée de façon à ce qu'il puisse leur donner la copie en couleurs. J'ai accepté. Le professeur a dit cette information mais les étudiants semblaient distraits. Il l'a mentionné pour la dernière fois en anglais. Je me suis approchée d'une fille (éf6) qui n'avait pas

beaucoup avancé et je répété l'information de peur qu'elle n'avait pas compris, car j'ai remarqué qu'elle avait plus de difficulté que les autres pour la compréhension.

Réflexion

Je pense que le matériel présenté a fait une grande différence dans la classe. Les étudiants ont réfléchi sur le fonctionnement du français, en plus, il a servi comme un outil pour corriger les textes qu'ils avaient faits. À mon avis, la plupart d'étudiants ont accompli les objectifs que j'avais avec l'atelier des corrections. Quand j'ai structuré cet exercice, j'ai pensé surtout en rendre les structures très faciles, vu qu'en général, les étudiants montrent une attitude négative vers le français. J'ai pu apercevoir cela quand ils ont commencé avec l'élaboration des cartes postales, car presque tout le monde a pensé qu'ils n'étaient pas capable de produire un texte un français. C'est pour cela qu'il fallait encourager les étudiants au lieu de dire que les textes étaient pleins d'erreurs.

Le développement de l'atelier a représenté une partie fondamentale car, il a été la pratique dont les étudiants avaient besoin pour bien écrire leurs textes. Dans mon opinion, dans cette partie on a réussi. Cependant, il y a beaucoup de choses à faire dans le but de changer l'avis négatif que plusieurs étudiants ont encore.

D'autre part, je pense que le système proposé par mon tuteur a été très efficace, puisque les étudiants ont dû penser comment résoudre le problème qu'ils avaient. Normalement, j'aurais écrit la correction ou probablement j'aurais entouré l'erreur, mais comme on l'avait présenté, tous les étudiants doivent développer différentes stratégies pour obtenir la bonne phrase.

À la fin de cette séance, je me suis sentie très satisfaite. Bien que le plan n'ait pas pu se réaliser complètement, ce que l'on a achevé a été très bien accompli.

Registre #8.

Mercredi, le 3 avril 2012

Cours 6A

13 étudiants

7 : 45 – 9 :05

Inscription

Avant de commencer la classe, la directrice du groupe, qui sortait de la salle de classe quand le professeur et moi sommes arrivés, on nous a dit qu'un professeur avait appelé beaucoup d'étudiants pour faire une activité liée au sport.

Nous avons trouvé les étudiants assis sur le sol en jouant aux échecs. Ils ont pris quelques minutes pour ramasser les pièces du jeu et un des étudiants, Ege n'a pas bougé en dépit de ce que son copain Ege lui disait en espagnol. Quand on a tout organisé le professeur a annoncé aux étudiants en français que je leur donnerais une copie afin qu'ils révisent le vocabulaire. J'ai donné une copie à chaque étudiant et en même temps le professeur appelait les étudiants un par un, afin qu'ils signent la note de l'évaluation final. Je leur ai dit de commencer à lire et comprendre la feuille. Quelques étudiants ont eu besoin d'écouter les instructions beaucoup de fois. Ils posaient cette question en espagnol : « qu'est-ce qu'on doit faire ? » je leur ai répété et ils ont commencé à lire la copie. Le professeur a dit en voix haute qu'ils pouvaient utiliser le

glossaire que l'on trouve dans les dernières pages du livre ou le dictionnaire afin de chercher les mots inconnus. Ef2 s'est montrée très intéressée à faire l'exercice. Elle m'a posé beaucoup de questions et a essayé de mémoriser le vocabulaire sans écrire la traduction à côté des mots en français comme tous les autres étudiants ont fait. J'ai parcouru la salle de classe afin d'aider les étudiants et de m'assurer qu'ils fassent l'exercice. Les étudiants avaient déjà travaillé en peu plus de la moitié du dossier quand les 6 étudiants qui manquaient sont arrivés à la salle de classe. Immédiatement je leur ai donné la copie et leur ai dit à quelques étudiants d'entre eux ce qu'il fallait faire. Les autres ont demandé en espagnol à ses copains et ils leur ont expliqué en espagnol aussi.

Quand la plupart d'étudiants ont terminé j'ai dit au professeur que je commencerais la discussion avec les élèves qui avaient déjà terminé d'analyser et de comprendre le vocabulaire du dossier vu que ceux qui avaient déjà terminé n'avaient pas rien à faire et ont commencé à se distraire et à parler des autres choses avec leurs copains. J'ai appelé les 7 étudiants qui avaient fini, deux étudiantes avaient arrivé en retard mais ont terminé rapidement. Nous nous sommes organisés derrière la salle de classe dans un cercle. J'ai commencé la discussion par dire des goûts d'après quelques métiers qui étaient sur la copie. Par exemple j'ai dit : « un astronaute aime faire des expériences », j'ai donné un couple d'exemples et ensuite j'ai demandé aux étudiants qu'est-ce qu'un policier, un musicien aime. Chaque étudiant répondait la question que je posais. Tout le monde a bien fait l'exercice mais les filles ont été plus agiles que les garçons, elles me demandaient de répondre quand les garçons prenaient beaucoup de temps pour donner une réponse et je leur disais d'attendre et après elles pouvaient compléter la réponse. Les étudiants ont eu un peu de difficulté avec le verbe en infinitif aimer qui était dans la copie dans des phrases comme « aimer la mode », donc ils disaient : un musicien aime aimer la mode. Ensuite j'ai présenté le verbe détester, j'ai demandé ce qu'un musicien déteste, et ils m'ont répondu correctement. Finalement j'ai annoncé que je parlerais de mes goûts, et après j'ai posé la question un étudiant : qu'est-ce que tu aimes et qu'est-ce que tu détestes ? presque tous levaient la main et me demandaient la permission pour répondre à la question. La première personne a dit « I aimer », c'est à dire qu'au lieu de dire « je » il a utilisé le mot en anglais, donc j'ai dit j'aime et l'étudiant a corrigé et a bien dit la phrase. Tout le monde a participé, mais quelques fois j'ai eu de problèmes avec la coordination de l'activité vu que certains étudiants commençaient à se distraire en parlant avec le copain du côté, donc je leur ai demandé de me dire ce que la personne qui venait de parler avait dit et ils ont commencé à faire attention.

Les étudiants qui n'avaient pas fait partie de la discussion ont terminé d'étudier le vocabulaire et se sont approchés du cercle. J'ai dit aux étudiants qu'on avait terminé la discussion et j'ai dit au professeur de faire que ce groupe qui avait déjà fini la discussion commence à lire le premier texte du livre et je ferais la même discussion avec les élèves qui avaient récemment terminé. La discussion a été menée de la même manière que la précédente. Cependant, quand on parlait de nos goûts une fille n'a pas pu parler de ses goûts à cause de manque du temps. Le professeur m'a dit qu'on devait terminer immédiatement. Donc, le professeur a expliqué le devoir qui avait déjà copié au tableau. Il s'agissait de lire le premier texte et résoudre le premier exercice du livre. En plus, ils devaient apprendre le vocabulaire de la feuille que je leur avais donnée.

On a dit au revoir et la classe a fini.

Réflexion

Cette séance a suivi la semaine sainte et l'idée a été de commencer la dernière période de l'année scolaire avec des exercices oraux, car le temps de vacances a laissé les étudiants très énergiques et ils se dispersaient très facilement. Le professeur a été la personne qui m'a suggéré de ne pas faire trop de exercices d'écriture, donc quand on a commencé la classe le professeur a donné la consigne de se mettre à lire et comprendre ce qui était sur la copie que j'avais préparé préalablement. Pour ce matériel didactique j'ai cherché sur l'internet afin de leur donner de vocabulaire qu'ils puissent facilement comprendre grâce aux dessins qui accompagnaient la phrase et à la ressemblance des mots avec l'espagnol, vu que les étudiants n'ont pas assez de maîtrise du vocabulaire pour mener une discussion.

Le fait de commencer la classe a été un peu difficile. Quelques étudiants qui jouaient aux échecs, ne semblé pas si motivés pour commencer la classe de français. Un d'eux a pris beaucoup de temps pour organiser la table d'échecs. Il est l'étudiant le plus distrait du groupe, à chaque temps il essaye de ne pas obéir aux instructions du professeur et les miens. Probablement, cet étudiant a besoin de plus d'attention et d'un control plus scrupuleux afin de découvrir ce qui lui arrive. Pour l'instant j'essayerai de parler avec lui, afin de découvrir quelque chose qui me permet d'attirer son attention pendant la classe.

Quand je leur ai donné la copie, la plupart d'étudiants n'ont pas compris. Je pense que ce comportement est déjà une mauvaise habitude des étudiants parce que le professeur avait donné l'explication en français et ils n'ont pas fait de signe ou des questions qui montrent qu'ils n'avaient pas compris. Ils, simplement, préfèrent de ne dire rien et d'attendre pour une explication personnel. Ce modèle provoque la prise d'un temps additionnel qui nous laisse en retard. Ce qu'il faut faire c'est de s'assurer de donner les instructions très clairement de façon à ce que les étudiant commencent à travailler immédiatement sans qu'ils demandent une deuxième explication. Quelques fois les étudiants qui ont compris disent aux autres ce qu'il faut faire, mais normalement ils disent tout en espagnol et rendent facile le procès de ceux qui ont plus de difficultés avec la compréhension du français. Néanmoins, quelque fois l'aide des copains qui ont bien compris l'instruction donné en français est convenable pour l'enseignant, vu que quelque fois les étudiants ne comprennent pas pour facile que l'instruction soit. Même si on utilise des mots apparentés, si on fait des grimaces ou des gestes. D'après ce que j'ai vu observer, les étudiants qui refusent comprendre sont les personne qui doivent recevoir plus des félicitations et des éloges quand ils arrivent à faire les choses les plus simples.

Par rapport à la discussion que j'ai dirigée, je pourrai dire que je me suis sentie très satisfaite vu que les étudiants ont participé en français la plupart du temps. Ils ont utilisé la copie comme une manière d'appui et ils ont même intervenu quand leurs copains ne savaient pas quoi dire. Dans ces cas ils leur suggéraient des choses qu'ils aimaient ou qu'ils détestaient.

Je crois aussi, que le recyclage de vocabulaire est un instrument qui permet aux étudiants lier les connaissances préalable avec ceux qui sont présentés dans la classe. Par exemple, le verbe aimer avait déjà était étudié quand on avait fait les cartes postales. Donc, pour beaucoup d'élèves ce

mot a été facile à comprendre, la seule difficulté avec le mot a été la catégorie du mot. Vu que beaucoup d'entre eux a pensé que le mot « *aimer* » signifiait en effet « *j'aime* ».

La seconde discussion que j'ai dirigé a été satisfaisante pour moi aussi, parce que dans ce groupe se trouvait une des filles qui ne montrait pas d'intérêt dans la classe. Quelque classe avant, j'ai parlé avec elle et je lui ai demandé ce qui lui était arrivé, mais après je ne pas pu constater s'il avait eu un changement dans son comportement ou pas, et pendant cette discussion je me suis rendu compte qu'elle semblait très intéressée à participer et à donner son avis à chaque fois que je posais une nouvelle question. La seule chose que je n'ai pas aimée a été le manque de temps pour bien terminer la discussion.

Enquête pour les apprenants

Santiago de Cali, junio de 2013

En el presente documento se le está pidiendo que conteste unas preguntas con el fin de recolectar datos sobre el aprendizaje del francés en el colegio Lauretta Bender. Sus respuestas serán utilizadas para hacer unas estadísticas que serán usadas en una investigación para la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle.

Su participación es completamente voluntaria.

1. ¿Qué edad tiene? _____ años
2. Califique su interés en el idioma francés
 - ☐ Muy interesado(a)
 - ☐ Interesado(a)
 - ☐ Poco interesado(a)
3. ¿Cómo fue su rendimiento en francés en los periodos 1 y 2?
 - ☐ Bueno
 - ☐ Regular
 - ☐ Malo

4. ¿Cómo fue su rendimiento en francés en los periodos 3 y 4?

☐

Bueno

☐

Regular

☐

Malo

5. ¿Opina que la asistente ayudó a su aprendizaje?

☐

Si

☐

Un poco

☐

No