

LA MISE EN PLACE DE L'APPROCHE INTERCULTURELLE POUR ENCOURAGER LES  
COMPÉTENCES DE PRODUCTION CHEZ LES APPRENANTS DE FLE NIVEAU A2-B1.1

NELSON DANIEL GAMARRA VARGAS

TUTRICE

LUCY DURÁN BECERRA

UNIVERSITÉ DE PAMPLONA

FACULTÉ D'ÉDUCATION

LICENCE EN LANGUES ÉTRANGÈRES ANGLAIS-FRANÇAIS

STAGE PROFESSIONNEL

2017

LA MISE EN PLACE L'APPROCHE INTERCULTURELLE POUR ENCOURAGER LES  
COMPÉTENCES DE PRODUCTION CHEZ LES APPRENANTS DE FLE NIVEAU A2-B1.1

**NOTE D'ACCEPTATION**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**SIGNATURE COMITÉ STAGE PROFESSIONNEL**

---

**SIGNATURE SUPERVISEUR STAGE PROFESSIONNEL**

## Table de matières

<b>Présentation.....</b>	<b>9</b>
<b>Introduction.....</b>	<b>11</b>
<b>Justification.....</b>	<b>13</b>
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectif général.....</b>	<b>14</b>
<b>Objectifs spécifiques.....</b>	<b>14</b>
<b>Observation institutionnelle</b>	
<b>Localisation topographique de l'établissement.....</b>	<b>15</b>
<b>Les autorités institutionnelles.....</b>	<b>15</b>
<b>Documents institutionnels</b>	
<i><b>Projet Éducatif Institutionnel (P.E.I).....</b></i>	<b>16</b>
<i>Mission.....</i>	<b>16</b>
<i>Vision.....</i>	<b>16</b>
<i><b>Les engagements fondamentaux de l'Université.....</b></i>	<b>17</b>
<i><b>Principes et valeurs.....</b></i>	<b>17</b>
<i><b>Pensée Pédagogique Institutionnelle.....</b></i>	<b>18</b>
<i><b>Composantes de la Pensée Pédagogique Institutionnelle.....</b></i>	<b>18</b>
<i><b>Lignes directrices fondamentales.....</b></i>	<b>19</b>
<i><b>Règlement académique de l'Université de Pamplona.....</b></i>	<b>20</b>
<i><b>Projet Éducatif du Programme (P.E.P)</b></i>	
<i>Mission.....</i>	<b>21</b>
<i>Vision.....</i>	<b>21</b>
<i>But de la Licence en Langues Etrangères.....</i>	<b>21</b>
<i>Profil du diplômé de la Licence en Langues Etrangères.....</i>	<b>21</b>
<i>Cadre référentiel du programme.....</i>	<b>22</b>
<i>Organisation du plan d'études de la Licence en Langues Etrangères.....</i>	<b>23</b>

<b>Organisation de ressources physiques.....</b>	<b>25</b>
<b>Organigramme administratif de l'établissement.....</b>	<b>26</b>
<b>Calendrier de l'institution pour la période 2017-I.....</b>	<b>27</b>
<b>Horaires des cours.....</b>	<b>27</b>
<b>L'observation des aspects pédagogiques.....</b>	<b>28</b>
<b>CHAPITRE I : Composante Pédagogique</b>	
<b>Introduction.....</b>	<b>31</b>
<b>Problème.....</b>	<b>32</b>
<b>Questions</b>	
<b>Question principale.....</b>	<b>32</b>
<b>Sous-questions .....</b>	<b>32</b>
<b>Justification.....</b>	<b>33</b>
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectif général.....</b>	<b>34</b>
<b>Objectifs spécifiques.....</b>	<b>34</b>
<b>Cadre théorique</b>	
<b>L'apprentissage des langues étrangères.....</b>	<b>35</b>
<b>La culture.....</b>	<b>35</b>
<b>L'approche interculturelle.....</b>	<b>36</b>
<b>La production orale en FLE.....</b>	<b>37</b>
<b>La production écrite en FLE.....</b>	<b>38</b>
<b>Les documents authentiques.....</b>	<b>38</b>
<b>Révision littéraire</b>	
<b>L'interculturalité dans la salle de classe.....</b>	<b>40</b>
<b>Les documents authentiques dans la classe de langue.....</b>	<b>42</b>
<b>Méthodologie de la proposition pédagogique</b>	
<b>Principes du planning</b>	
<i>L'approche actionnelle.....</i>	<b>44</b>

<i>Démarche interculturelle selon Mangiante</i> .....	44
<i>Méthode Écho A.2 et Écho B1.1</i> .....	45
<i>Fiche pédagogique</i> .....	46
<i>Chronogramme de la proposition pédagogique</i> .....	47

## **Méthodologie de la recherche**

<b>La recherche action</b> .....	48
<b>Population</b> .....	49
<b>Échantillon</b> .....	49
<b>Instruments pour la collecte de données</b>	
<i>L'entretien semi-directif</i> .....	50
<i>Le journal de bord</i> .....	50
<i>Observation participante</i> .....	51
<b>Résultats</b> .....	52
<b>Les étapes de l'interculturalité qui promeuvent l'approche interculturelle</b> .....	57
<b>Les activités qui favorisent mieux la production orale des apprenants</b> .....	60
<b>Les activités qui favorisent mieux la production écrite des apprenants</b> .....	63
<b>Les matériaux ou outils qui contribuent à l'apprentissage de la LE</b> .....	66

## **CHAPITRE II : Composante de recherche**

### **La formation de l'esprit réflexif chez les stagiaires du programme en langues étrangères, outil pour qualifier la pratique pédagogique**

<b>Introduction</b> .....	71
<b>Justification</b> .....	72
<b>Problème</b> .....	72
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectifs généraux</b> .....	73
<b>Objectifs spécifiques</b> .....	74
<b>Cadre théorique</b>	
<b>Le labour des enseignants</b> .....	74
<b>La réflexion</b> .....	75

<i>La réflexion comme processus</i> .....	75
<i>La réflexion comme thématique</i> .....	76
<b>La pratique réflexive</b> .....	77
<b>La pratique pédagogique</b> .....	78
<i>Le stage académique</i> .....	78
<i>Le stage d'efficacité sociale</i> .....	78
<i>Du développement</i> .....	79
<i>Reconstruction sociale</i> .....	79
<i>Générique</i> .....	79
<i>Déclencheurs de la réflexion</i> .....	79
<i>Élément critique de la pensée réflexive</i> .....	79
<b>Méthodologie</b> .....	80
<b>Ateliers de réflexion</b> .....	81
<i>Objectifs</i> .....	81
<b>Fiches d'auto-observation</b> .....	82
<b>Narratives</b> .....	82
<b>Enregistrements de classe</b> .....	82
<b>Contexte</b> .....	82
<b>Fonction socialisatrice</b> .....	83
<b>Fonction instructive</b> .....	84
<b>Fonction éducative</b> .....	84
<b>Population</b> .....	84
<b>Unités institutionnelles articulées au projet</b> .....	85
<b>Institutions externes liées au projet</b> .....	85
<b>Chronogramme général du projet</b> .....	86
<b>Résultats</b> .....	86
<b>La réflexion comme outil de transformation des pratiques pédagogiques</b> .....	87
<b>L'esprit critique dans le labeur pédagogique des stagiaires</b> .....	90

## **CHAPITRE III : Composante de service communautaire**

### **Préparation aux épreuves DELF**

<b>Introduction.....</b>	<b>93</b>
<b>Justification.....</b>	<b>94</b>
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectif général.....</b>	<b>94</b>
<b>Objectifs spécifiques.....</b>	<b>94</b>
<b>Méthodologie.....</b>	<b>95</b>
<b>Résultats.....</b>	<b>97</b>

### **Cours de FLE A1 à la communauté de l'Université de Pamplona**

<b>Introduction.....</b>	<b>98</b>
<b>Justification.....</b>	<b>99</b>
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectif général.....</b>	<b>100</b>
<b>Objectif spécifiques.....</b>	<b>100</b>
<b>Méthodologie.....</b>	<b>100</b>
<b>Résultats.....</b>	<b>101</b>

## **CHAPITRE IV : Composante administrative**

<b>Introduction.....</b>	<b>103</b>
<b>Justification.....</b>	<b>104</b>
<b>Objectifs</b>	
<b>Objectif général.....</b>	<b>104</b>
<b>Objectif spécifiques.....</b>	<b>104</b>
<b>Méthodologie.....</b>	<b>105</b>
<b>Résultats.....</b>	<b>105</b>
<b>CONCLUSIONS.....</b>	<b>107</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>111</b>
<b>Sitiographie.....</b>	<b>113</b>

## Table d'annexes

### ANNEXES

<b>Annexe 1</b> Format d'entretien .....	<b>115</b>
<b>Annexe 2</b> Séquences en utilisant la démarche interculturelle.....	<b>117</b>
<b>Annexe 3</b> Productions des étudiants .....	<b>123</b>
<b>Annexe 4</b> Exemple de grille d'évaluation .....	<b>130</b>
<b>Annexe 5</b> Extrait d'une narrative.....	<b>130</b>
<b>Annexe 6</b> Enregistrement d'une séance .....	<b>132</b>
<b>Annexe 7</b> Format fiche d'auto-observation.....	<b>133</b>
<b>Annexe 8</b> Exemple d'activités faites au sein du cours de préparation DELF B2.....	<b>137</b>
<b>Annexe 9</b> Exemple du planning pour le cours de préparation DELF B2.....	<b>139</b>
<b>Annexe 10</b> Exemple d'activités réalisées dans les cours de FLE.....	<b>142</b>
<b>Annexe 11</b> Enquête aux étudiants du cours de FLE .....	<b>144</b>
<b>Annexe 12</b> Exemple d'un planning pour le cours de FLE.....	<b>145</b>

## Table de figures

<b>Figure 1</b> Proposition pour la formation de la Licence en LE.....	<b>23</b>
<b>Figure 2</b> Plan d'études de la Licence en LE Anglais-Français.....	<b>24</b>
<b>Figure 3</b> Organigramme de l'Université de Pamplona.....	<b>26</b>
<b>Figure 4</b> Fiche pédagogique pour les séances du cours de FLE.....	<b>46</b>
<b>Figure 5</b> Réflexion comme processus.....	<b>76</b>

## Tableaux

<b>Tableau 1</b> Calendrier académique période 2017-I.....	<b>27</b>
<b>Tableau 2</b> Emploi du temps .....	<b>28</b>
<b>Tableau 3</b> Chronogramme de la mise en œuvre de la proposition pédagogique.....	<b>47</b>
<b>Tableau 4</b> Chronogramme général de la méthodologie de la composante de recherche...	<b>86</b>



## Présentation

La Licence en Langues Étrangères de l'Université de Pamplona compromise avec la formation intégrale, pédagogique, didactique, linguistique et professionnelle de ses diplômés envisage le 10<sup>e</sup> semestre comme l'espace où l'on développe le stage professionnel. Cette étape est fondamentale dans l'appropriation du rôle de l'enseignant et c'est dans ce moment où l'apprenant acquiert et s'identifie comme membre d'une communauté éducative passant du rôle d'étudiant à celui du professeur.

Dans ces considérations, le stage comporte aussi la mise en route des projets qui guident le processus tout au long du semestre. Ainsi, ce document est divisé en quatre parties qui correspondent aux quatre composantes que le stagiaire travaillera tout au long du processus ; la composante pédagogique, la composante de recherche, la composante de service communautaire et, enfin et surtout, la composante administrative.

Tout d'abord, la composante pédagogique consiste à la proposition qui sera implémenté dans l'institution de stage, dans ce cas l'Université de Pamplona, et qui essaie de répondre ou de remédier un besoin trouvé dans un cours de FLE. Pour orienter le projet, l'on prend comme guide l'approche actionnelle qui est la base de l'enseignement de langues dans la Licence pour arriver à un apprentissage fructueux. Dans ce chapitre, l'on conçoit la composante pédagogique en parlant de l'interculturalité et une de ses étapes pour encourager les compétences de production des apprenants de FLE.

En outre, dans le deuxième chapitre l'on présente la composante de recherche, une étude qui se trouve inscrite dans la Licence en Langues Etrangères et qui essaie d'éveiller l'esprit

réflexif et critique des stagiaires de la Licence afin d'améliorer leurs pratiques pédagogiques et didactiques pour gérer des changements dans la construction de leur labeur comme enseignants.

Ensuite dans la composante de service communautaire l'on décrit le travail à faire par le stagiaire tout au long du semestre. Tenant compte que la charge horaire pour bien développer ce service consiste à 4 heures hebdomadaires l'on mènera deux différentes activités ; en premier lieu, la préparation aux épreuves DELF niveau B2 pour les apprenants de la licence qui veulent connaître la structure de l'examen et renforcer leurs compétences afin de certifier leur niveau de langue. En deuxième lieu, l'on fera le cours de français niveau A1 dirigé à la communauté universitaire de Pamplona qui veuille acquérir des connaissances dans la langue et la culture francophone.

En fin de compte, dans le quatrième chapitre l'on montrera la composante administrative qui consiste à l'intégration du stagiaire dans le corps d'enseignants de la Licence en Langues Etrangères. Ainsi, à travers son participation dans plusieurs activités propres du programme le stagiaire ratifie son engagement dans son labeur d'enseignant en tant que membre d'une communauté éducative.

## Introduction

L'apprentissage d'une Langue Étrangère (LE) est un processus complexe qui ne comporte pas seulement des facteurs linguistiques mais plusieurs d'autres aspects à tenir compte. En effet, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues ( désormais CECRL) signale qu'afin de mener de tâches et d'actes communicatifs dans une Langue Étrangère, le locuteur doit avoir une série des compétences générales qui englobent le savoir de la culture générale, le savoir socio-culturel, la prise de conscience interculturelle, les aptitudes et le savoir-faire, le savoir-être, le savoir-apprendre et les compétences communicatives langagières pour être capables de produire et de recevoir information linguistique (p.82).

Aujourd'hui, l'on parle beaucoup de la culture et de son intégration dans la classe de langue. Dans cette affirmation, il est nait l'idée de l'approche interculturelle car l'on dit que la compréhension et l'acceptation de la culture cible est partie fondamentale de l'apprentissage des langues.

Ainsi, l'Interculturalité comporte une manière de s'approcher à la culture cible car l'on met en égalité les conceptions propres et les traits de la culture étrangère. (Purnel et Bulanka) 2009 affirment :

La compétence interculturelle se définit comme le développement d'une prise de conscience de notre propre existence, de nos sensations, de nos pensées et de notre environnement sans influence indue sur les personnes d'une autre origine tout en démontrant la connaissance et la compréhension de leur culture, en acceptant et en respectant leurs différences culturelles et en adoptant des soins congruents avec leur culture (p. 7)

Si l'on applique ce concept dans la salle de classe de langue, l'on pourrait se rendre compte que cet espace est le lieu de confluence et d'interaction de plusieurs cultures.

Dans la classe de langue, il est impératif de travailler sur les compétences de production des étudiants tenant compte qu'elles sont l'épreuve du processus d'apprentissage mais aussi parfois ces habilités représentent des difficultés. De ce fait, pour l'enseignant il est nécessaire d'implémenter une stratégie qui soit pertinente et innovatrice pour motiver et encourager les compétences orales et écrites des apprenants.

## Justification

Au sein de la Licence en Langues Étrangères et en condition d'étudiant, l'on est vécu de première main la difficulté qui représente parfois s'exprimer dans la LE et souvent les stratégies utilisées pour encourager ces productions ne sont pas assez pour motiver l'étudiant.

L'intérêt du travail avec la culture est né à partir d'une passion propre qui a été toujours liée à ce domaine de la langue. L'on sait qu'apprendre une langue et s'approcher à sa culture mais il y a des uns qui trouvent encore une difficulté pour intégrer l'aspect culturel dans l'enseignement des langues. C'est pour cela qu'il devient nécessaire de créer une conscience interculturelle chez les enseignants de langues afin qu'ils appliquent la culture pas comme un aspect de l'enseignement mais comme un moyen pour enseigner la langue.

D'autre part, en tant que futur enseignant il faut commencer à prendre conscience des stratégies innovatrices qui exploitent dans leur ensemble les intérêts des étudiants au moment de se placer dans un processus d'apprentissage langagières afin qu'ils améliorent de plus en plus dans leurs compétences linguistiques et communicatives.

D'après les quatre observations faites, l'on a pu constater que l'Interculturalité n'as pas une place constante dans les séances déroulées et même si la méthode Écho suggère son travail, elle reste encore restreinte dans la partie de *civilisation* du livre. De ce fait, l'on peut différencier l'enseignement de la civilisation et de la culture parce que la première comporte plusieurs éléments d'une société comme les formes de gouvernement, les normes et la culture même. D'autre part, le deuxième mot fait référence à la religion, l'art, la philosophie, la musique, etc. Ainsi, la définition abordée par la méthode travaillée comporte le conjoint de plusieurs aspects culturels. Néanmoins, l'on peut articuler le travail linguistique à travers le culturel. Pour appuyer

l'importance de la place de la culture, Galisson (1989) suggère que la « langue ne peut pas être séparée de la culture » (Cité par CLAES : La dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de spécialité).

## **Objectifs**

### **Objectif général**

- Mettre en place l'approche interculturelle dans la classe de FLE pour encourager la production écrite et orale chez les apprenants de niveau A2-B1.1

### **Objectifs spécifiques**

- Favoriser les activités de production orale et de production écrite qui intègrent la culture
- Faire de la réflexion un outil de transformation des processus pédagogiques propres du stage professionnel
- Promouvoir chez les étudiants-stagiaires le développement de l'esprit critique qui leur permettra d'analyser leur labeur pédagogique.
- Familiariser les étudiants de la Licence en Langues Étrangères à la présentation des épreuves DELF
- Ouvrir un espace d'enseignement du français pour les membres de l'Université de Pamplona.
- Faire partie de la communauté d'enseignants de la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona.

## **Observation institutionnelle**

Le processus de stage professionnel de la Licence en Langues Etrangères Anglais-Français de l'Université de Pamplona se déroule dans les institutions publiques de la ville de Pamplona au d'autres villes, selon l'établit dans le règlement de stage. Ainsi, dans cette partie du projet, l'on expose les informations pertinentes concernant l'Université de Pamplona, institution de pratique du stagiaire auteur de ce projet.

De plus, l'on montre des informations sur la localisation géographique de l'établissement, les autorités de l'institution, la documentation institutionnelle qui comporte le P.E.I (Projet Éducatif Institutionnel) et la Mission et Vision de l'Université ainsi que ses principes généraux et la Pensée Pédagogique qui la régit. Ensuite, l'on pourra apprécier la documentation de la Licence qui englobe le P.E.P (Projet Éducatif du Programme) et l'organisation de son plan d'études.

### **Localisation topographique de l'établissement**

L'Université de Pamplona est une institution d'éducation supérieure dont le campus principal se trouve dans la ville de Pamplona et elle a été fondée en 1960 par le prêtre José Rafael Faría Bermudez qui a constitué l'établissement grâce à l'ordonnance N° 0553 du 5 août 1970 et selon le décret 1550 de 1971 du Ministère d'Éducation National l'on octroie à l'établissement le titre d'université.

### **Les autorités institutionnelles**

*Monsieur le Président de l'Université de Pamplona* : Ivaldo Torres Chávez

*Doyenne de la Faculté d'Éducation* : Benito Suárez

*Directrice du Département de Langues et Communication* : Sonia Patricia Gómez Silva

*Directrice de la Licence en Langues Etrangères Anglais- Français* : Judith Cecilia Albarracín Trujillo.

## **Documents institutionnels**

### **Projet Éducatif Institutionnel (P.E.I)**

Le Projet Éducatif Institutionnel est le document guide de l'Université de Pamplona avec lequel l'institution oriente la prise de décisions dans les contextes de formation, de recherche, d'interaction sociale et en même temps il sert comme la base pour les plans de développement de l'université. Ce document s'articule avec les besoins du monde moderne afin de gérer les changements et les adaptations aux processus d'enseignement-apprentissage dans le but de diplômer des professionnels compétents pour le monde du XXI siècle.

### ***Mission***

La Mission de l'Université de Pamplona est d'assumer la formation intégrale et innovatrice des apprenants, basée sur la recherche comme pratique centrale dans le but de créer des connaissances au niveau des sciences, des technologies et des arts. De la même manière, l'Université vise à contribuer à l'amélioration des conditions de vie des citoyens Colombiens avec un axe flexible, responsable et engagée avec la société et l'environnement.

### ***Vision***

L'Université de Pamplona envisage à être une institution d'excellence avec une culture d'internationalisation, de relevance académique, technologique et investigatrice dans le but de



faire impact au niveau national, binational et international à travers la gestion transparente, efficace et efficiente.

### *Les engagements fondamentaux de l'université*

- Engagement avec le développement régional
- Engagement avec la formation intégrale
- Engagement avec la formation de l'apprentissage
- Engagement avec la démocratie et la paix

### *Principes et valeurs*

#### *Principes Généraux*

- Principe d'autonomie
- Principe de la liberté d'enseignement
- Principe de l'intégration académique et de recherche
- Principe d'excellence académique et administrative
- Principe de la pratique des valeurs

#### *Principes liés au compromis avec l'excellence et la qualité*

- L'universalité
- L'intégralité
- L'égalité
- La responsabilité
- La transparence
- L'efficacité

- La cohérence
- La pertinence
- L'efficacité

### *Valeurs*

Les valeurs avec lesquels se guidera la communauté académique sont :

- L'excellence et le compromis
- Le pluralisme
- Le respect
- La liberté de pensée
- La responsabilité sociale
- L'humanisme
- La participation

### **Pensée Pédagogique Institutionnelle**

Ce document comporte les savoirs qui justifient la pratique pédagogique et qui ont relation avec les contenus, les stratégies pédagogiques, les savoirs pour l'enseignement-apprentissage et les formes d'évaluation pour la formation des individus dans des contextes spécifiques.

### **Composantes de la pensée pédagogique institutionnelle**

- La recherche et la création artistique et culturelle
- L'histoire
- La conception de l'individu
- La conception du développement

- La conception de l'enseignement
- La conception du curriculum
- L'évaluation

### **Lignes directrices fondamentales**

- Amélioration des conditions de vie des colombiens à travers une offre éducative large et flexible
- La recherche interdisciplinaire, transdisciplinaire et multidisciplinaire comme pratique centrale de l'agir formatif
- Application des processus de recherche propres de chaque faculté et de chaque programme
- La réflexion et le dialogue entre les aspects universels, particuliers, globaux et locaux.
- Appropriation dans le savoir-faire des enseignants et des étudiants la fonction et la relation professeur-apprenant à travers le cognitivisme, le constructivisme, l'école transformatrice, la pédagogie et les TIC.
- Prendre comme axe propre l'avenir de l'éducation et acquiert sympathie par le rôle des enseignants.
- Utilisation de la plateforme technologique du campus virtuel.
- La recherche comme moyen pour changer l'université.
- Réflexion pédagogique pour la formation professionnelle.
- Création et adaptation des programmes de formation
- Évaluation constante de la pertinence sociale des programmes et d'activités formatives.

- Rénovation du curriculum, de la didactique, des méthodes et des moyens pour l'apprentissage
- Renforcement du système d'évaluation institutionnelle.

### **Règlement Académique de l'Université de Pamplona**

Le règlement de l'Université de Pamplona a été créé en 2005 et il est composé de dix chapitres dans lesquels l'on trouve les définitions, les directrices, les dispositions et tous les processus à suivre qui sont organisés de la suivante manière.

Tout d'abord, le premier chapitre du document comporte les généralités et les définitions à tenir compte tout au long du règlement. Ensuite, dans le deuxième chapitre, l'on montre le processus correspondant à l'admission des étudiants suivi par le troisième chapitre qui s'agit du processus d'inscription à l'université.

En outre, le chapitre quatre montre les ordonnances correspondantes à l'administration académique de l'institution en tant que le cinquième décrit les systèmes d'évaluation de l'université. Par ailleurs, les requis et le processus nécessaire pour le stage et pour se diplômer se trouvent réglés dans le chapitre six.

D'autre part, dans le chapitre sept l'on aborde les droits et les devoirs des étudiants en tant que le chapitre huit règle les privilèges dont ils ont accès. Dans le chapitre neuf l'on présente les dispositions spéciales comme les bourses et les cours de rattrapage.

Finalement, le règlement de l'Université conclut dans le chapitre dix avec les processus disciplinaires à tenir compte comme les sanctions, les fautes contre le règlement et contre la loi nationale. De cette manière, l'Université de Pamplona s'organise en termes administratifs et institutionnels pour orienter tous les processus qui correspondent à ces types d'établissements.

## **Projet Éducatif du Programme (P.E.P)**

Le Projet Éducatif du Programme de la Licence en Langues Etrangères Anglais-Français a été conçu à partir des lignes directrices proposées par le PEI de l'Université de Pamplona. Ce document comporte les guides pour l'enseignement des langues dans la Licence et toutes les informations qui concernent le Département en termes de structure, d'organisation et d'évaluation.

### ***Mission***

Former des professionnels avec les compétences linguistiques, pédagogiques et de recherche pour l'enseignement de l'anglais et du français, engagé avec la réalité sociale et culturelle du pays, capable de générer des changements sociaux, promouvoir la paix, la dignité humaine et le développement régional et national.

### ***Vision***

Le Programme de Licence en Langues Étrangères de l'Université de Pamplona à la fin de l'année 2020 sera reconnu comme un leader local et régional dans la formation d'enseignants de langues étrangères.

### ***But de la Licence en Langues Etrangères***

Former des professionnels intégraux et réflexifs capables de répondre aux exigences du champ éducatif et d'enseigner des langues étrangères dans un milieu local et mondialisé.

### ***Profil du diplômé de la Licence en Langues Etrangères***

Le diplômé de la Licence en Langues Étrangères Anglais-Français de l'Université de Pamplona sera qualifié pour travailler comme enseignant de langues dans l'école primaire ou

secondaire. De la même manière il pourra exercer en tant que professeur de langues dans les différents contextes éducatifs établis par la loi.

### *Cadre référentielle du programme*

La formation des diplômés en Langues Etrangères se base sur la construction d'un individu intégral et immergé dans la société. Cela veut dire, un être social capable de se communiquer, conscient de sa réalité individuelle et de son endroit, un enseignant agent du changement et un scientifique qui fait face à la réalité éducative. La Licence en Langues conçoit, donc, la connaissance comme un conjoint qui comporte des relations entre les fondements humanistiques, les pédagogiques, les didactiques et celui de recherche.

Tenant compte ces fondements, le facteur humanistique s'articule autour de l'individu multidimensionnel en tant qu'un être physique, intellectuel, social et spirituel. De cette manière, le programme vise à réfléchir sur le processus de construction et d'humanisation de l'individu.

D'autre part, les fondements pédagogiques privilégient l'apprentissage dans lequel l'étudiant est l'auteur et le constructeur de ses propres connaissances qui lui permettront devenir un être autonome qui contrôle, qui gère et qui évalue le processus d'apprentissage. De la même manière, les fondements linguistiques l'on bénéficie les sciences du langage, la linguistique, la sociolinguistique, la pragmatique, etc. Ainsi, pour être compétent au niveau communicatif il faut privilégier les situations d'interaction dans un contexte réel à travers les cours de langue, d'approfondissement et de recherche.

En outre, le fondement didactique affirme qu'il est nécessaire d'articuler la théorie avec la pratique afin d'intervenir dans la réalité éducative. Dans la dernière partie des fondements, l'on trouve le fondement du curriculum dans lequel l'on nous affirme que le curriculum est une

construction culturelle et sociale qui sert à mode d'organisation des pratiques éducatives. De cette manière, l'on nous présente que le curriculum du programme est flexible tenant compte qu'il permet son actualisation selon les besoins du monde, selon les évaluations et les stratégies pédagogiques à partir des expériences vécues par les enseignants et les apprenants.

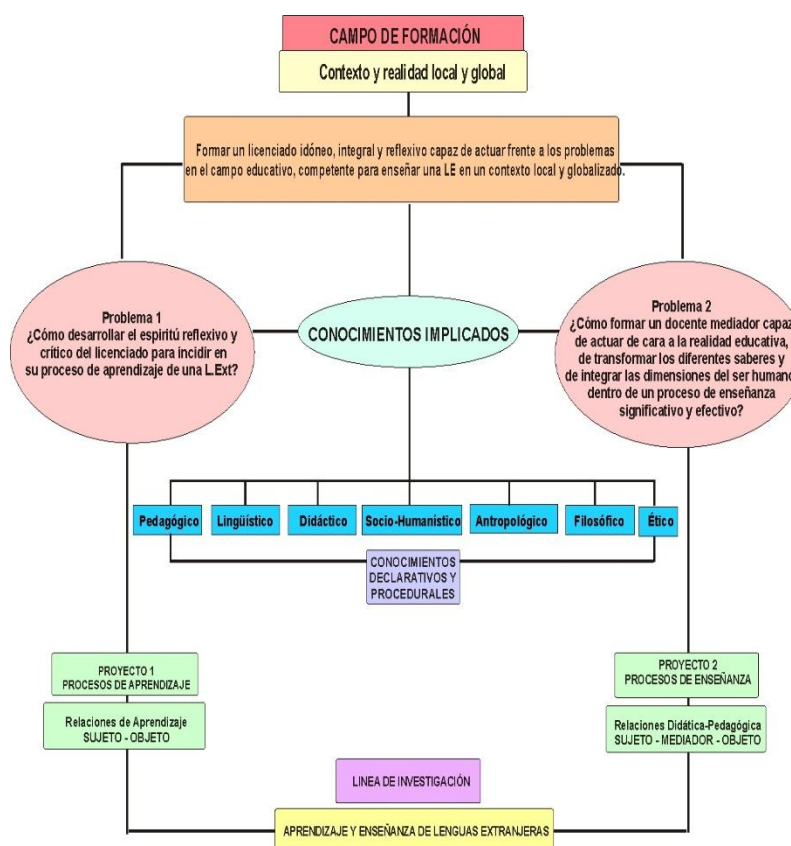


Figure 1 : Proposition pour la formation de la Licence en Langues Etrangères<sup>1</sup>

### **Organisation du plan d'études de la Licence en Langues Etrangères**

La Licence en Langues Etrangères Anglais-Français de l'Université de Pamplona a organisé son plan d'études à partir de quatre composantes (socio-humanistique, pédagogique, professionnel et d'approfondissement) qui somment en entières 163 crédits qui conforment le

<sup>1</sup> Paredes et al (2010) Documento Maestro. Page 28. 2010

requis total pour obtenir le diplôme du programme. Ainsi, les composantes sont distribuées tout au long de dix semestres de la manière suivante :

LICENCIATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS, INGLÉS-FRANÇÉS										
SEMESTRE	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO	SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO	DÉCIMO
COMPONENTE SOCIO-HUMANÍSTICO	153002 Cátedra Faria T-2h-2c	164004 Educación ambiental T-2h-2c	164002 Construcción social del sujeto T-2h-2c	164003 Derechos humanos y mediación de conflictos T-2h-2c	164007 Educación y desarrollo socio-económico T-2h-2c		164010 Ética T-2h-2c	150001 Electiva Sodo Humanística I T-2h-2c	150002 Electiva Sodo Humanística II T-2h-2c	
COMPONENTE PEDAGÓGICO	164006 Educación y desarrollo humano T-3h-3C	164014 Identidad del profesional de la educación T-2h-2c	164020 Pedagogía T-4h-4c	164012 Fundamentos de aprendizaje T-3h-3c	164008 Enfoques curriculares T-3h-3c	164021 Procesos de evaluación del aprendizaje T-2h-2c	163001 Desarrollo del pensamiento proposicional T-3h-3c	163002 Introducción al diseño de software TP-1hT-3hP-2c		
COMPONENTE LENGUA MATERNA	162003 Habilidades comunicativas T-2h-2c	162004 Lenguaje y educación T-3h-3c	162008 Teoría lingüística T-3h-3c	162001 Comprensión e interpretación de textos T-3h-3c	162006 Producción textual T-3h-3c					
COMPONENTE INVESTIGATIVO				164009 Epistemología T-3h-3c	164015 Investigación Educativa I T-3h-3c	162237 Procesos Investigativos en Lenguas Extranjeras TP-2hT-3hP-3c	162226 Investigación Etnográfica en Lenguas Extranjeras TP-2hT-3hP-4c	162243 Proyecto de Investigación en Lenguas Extranjeras TP-2hT-3hP-4c	162225 Investigación Aplicada a las Lenguas Extranjeras TP-2hT-3hP-4c	
COMPONENTE LENGUAS Y CULTURAS EXTRANJERAS	162221 Inglés Elemental I TP-2hT-3hP-4c	162222 Inglés Elemental II TP-1hT-3hP-3c	162223 Inglés Intermedio I TP-1hT-3hP-3c	162224 Inglés Intermedio II TP-1hT-3hP-3c	162219 Inglés Avanzado I TP-1hT-3hP-3c	162220 Inglés Avanzado II TP-2hT-3hP-4c	162239 Producción de Texto Académico en Inglés TP-2hT-3hP-3c	162202 Cultura y Pensamiento Anglófono TP-1hT-3hP-2c	162230 Literatura Anglófona TP-1hT-3hP-2c	
	162213 Francés Elemental I TP-2hT-3hP-4c	162214 Francés Elemental II TP-1hT-3hP-3c	162215 Francés Intermedio I TP-1hT-3hP-3c	162216 Francés Intermedio II TP-1hT-3hP-3c	162211 Francés Avanzado I TP-1hT-3hP-3c	162212 Francés Avanzado II TP-2hT-3hP-4c	162238 Producción de Texto Académico en Francés TP-2hT-3hP-3c	162203 Cultura y Pensamiento Francófono TP-1hT-3hP-2c	162231 Literatura Francófona TP-1hT-3hP-2c	
COMPONENTE PROFUNDIZACIÓN							162228 Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras TP-1h-3hP-3c	162205 Didáctica de las Lenguas Extranjeras TP-2hT-3hP-4c	162207 Electiva Profesional T-3h-3c	
NIVEL DE LENGUA SEGÚN EL MARCO EUROPEO DE REFERENCIA	A1	A2	B1	162282 Test Lengua Francesa-B1 162261 Test Lengua Inglesa-B1	B2	B2	C1	C1	162202 Test Lengua Francesa-B2 162203 Test Lengua Inglesa-B2	162250 PRACTICA INTEGRAL TP-8hT-2hP-16c

Figure 2 : Plan d'études de la Licence en Langues Etrangères Anglais-Français<sup>2</sup>

## Organisation de ressources physiques

L'Université de Pamplona est composée de trois campus distribués autour de la ville de Pamplona dans le département de Norte de Santander. Le campus principal se trouve dans le kilomètre 1 de la voie à Bucaramanga et compte avec quinze bâtiments dans lesquels l'on remarque des salles de classes et des bâtiments administratifs. Le plus ancien campus fonctionne dans le siège de « La Casona » et le plus récent s'appelle « Nuestra señora del Rosario ». Néanmoins, la Licence en Langues Etrangères compte avec son propre bâtiment dans le campus

<sup>2</sup> Universidad de Pamplona. Malla curricular de Lenguas Extranjeras. Récupéré de [http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home\\_1/recursos/facultades/educacion/lenguas\\_extranjeras/23112010/lenguas\\_mallacurricular.pdf](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIG/home_1/recursos/facultades/educacion/lenguas_extranjeras/23112010/lenguas_mallacurricular.pdf) le 16 février 2017



principal, l'immeuble Ramón Gonzales Valencia qui a trois laboratoires équipés avec des *smart TV* et systèmes du son, des bureaux administratifs du programme, une cafétéria et un centre de ressources bibliographiques avec 496 livres spécialisés en langues étrangères et 2560 livres de support pour la formation intégrale des étudiants .

Dans le siège de Nuestra Señora del Rosario, la Licence compte avec 16 salles de classes équipées avec des projecteurs qui servent pour intégrer la technologie dans les cours de langues. Dans ce campus, les étudiants ont accès au restaurant universitaire et à une bibliothèque. D'autre part, le campus de La Casona est le foyer des programmes d'arts, de musique, de loi, de philosophie, d'architecture et de dessin industriel. C'est dans ceci que les étudiants s'approchent à la culture grâce aux événements organisés par « *Bienestar Universitario* ».

En fin de compte, l'on pourrait affirmer que l'Université de Pamplona compte avec des installations modernes qui répondent aux besoins des apprenants afin de garantir un apprentissage intégral lié aux requis du XXI siècle ; salles de classes modernes, ordinateurs, laboratoires de langues, systèmes de son, matériel bibliographique et connexion internet qui garantit l'approche des apprenants aux exigences globales.

## Organigramme administratif de l'établissement

L'Université de Pamplona est organisée de cette manière :

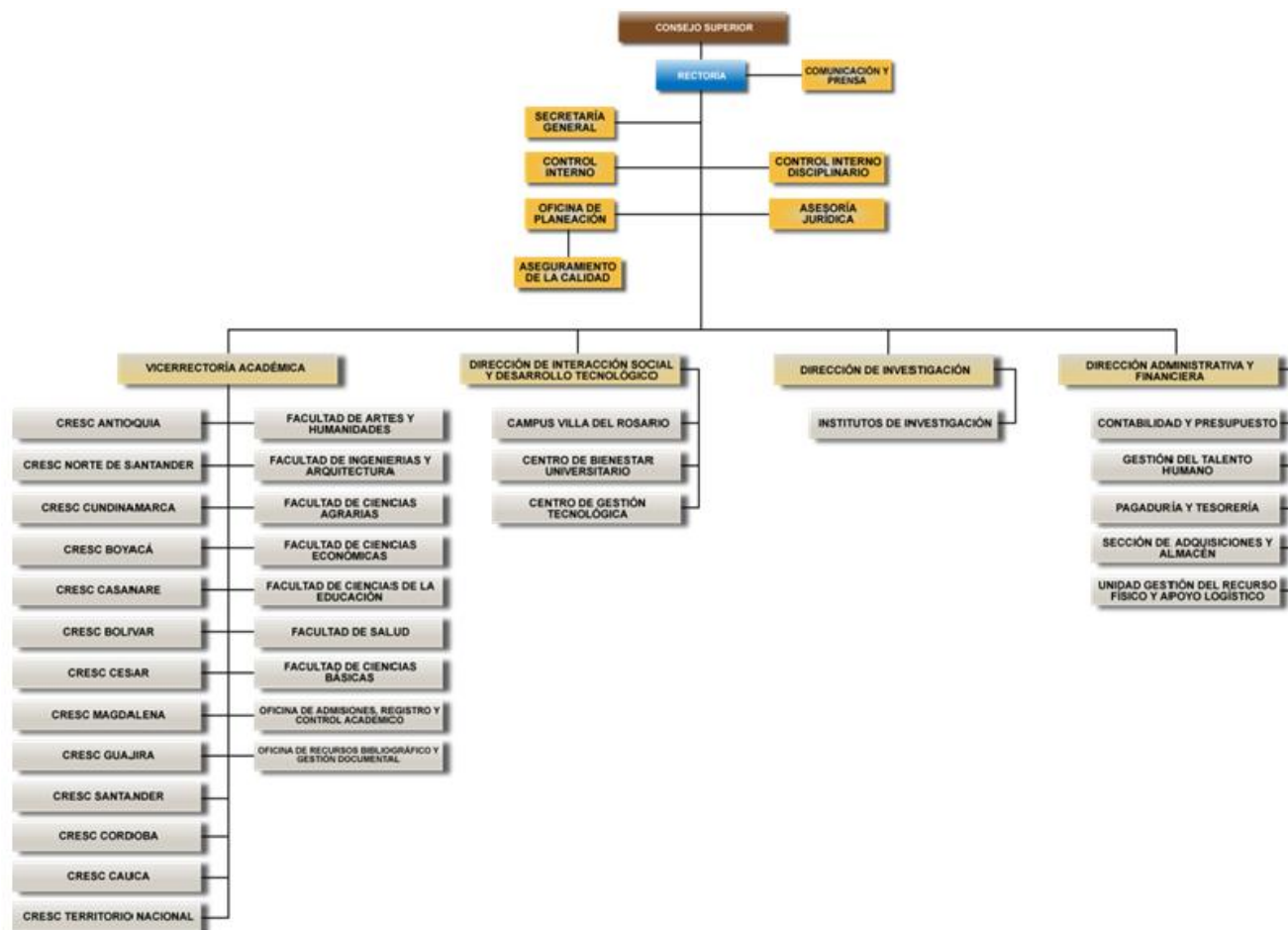


Figure 3 : Organigramme de l'Université de Pamplona<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Universidad de Pamplona. Organigrama. Récupéré de [http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/hermesoft/portallIG/home\\_15/recursos/universidad/27082008/or ganigrama.jsp](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/hermesoft/portallIG/home_15/recursos/universidad/27082008/or ganigrama.jsp) le 16 février 2017

## Calendrier de l'institution pour la période 2017-I

Selon l'ordonnance 120 du 5 octobre 2016 de l'Université de Pamplona au nom du Conseil Académique, le calendrier établi pour la première période de l'année 2017 se présente de la manière suivante<sup>4</sup> :

ACTIVITÉ ACADÉMIQUE	DATE
<b>Initiation des classes</b>	Le 7 février 2017
<b>Première période</b>	Du 7 février au 25 mars 2017
<b>1<sup>e</sup> Semaine d'examens</b>	Du 20 au 25 mars 2017
<b>Deuxième période</b>	Du 27 mars au 6 mai 2017
<b>2<sup>e</sup> semaine d'examens</b>	Du 2 au 6 mai 2017
<b>Troisième période</b>	Du 8 mai au 10 juin 2017
<b>3<sup>e</sup> semaine d'examens</b>	Du 5 juin au 10 juin 2017
<b>Fin d'activités académiques</b>	Le 10 juin 2017

*Tableau 1 : Calendrier Académique période 2017-I Université de Pamplona*

## Horaires des cours

Voici les horaires du stagiaire pour ce semestre. Les horaires comprennent les heures des cours de langues (12 heures), la participation aux réunions du collectif de professeurs de français, et les horaires pour le service communautaire (4 heures). D'autre part, l'on a arrangé avec les étudiants quatre heures de tutorats hebdomadaires ; le lundi de 17h à 18h, le mercredi de 16h à 17h, le jeudi de 17h à 18h et le vendredi de 9h à 10h.

<sup>4</sup> Universidad de Pamplona. Acuerdo 014. Récupéré de [http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home\\_1/recursos/universidad/consejo\\_academico/acuerdos/2017/febrero/14022017/acuerdo\\_014.pdf](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portallG/home_1/recursos/universidad/consejo_academico/acuerdos/2017/febrero/14022017/acuerdo_014.pdf) le 16 février 2017

LUNDI	MARDI	MERCREDI	JEUDI	VENDREDI
Français IIIA 6h-9h RG204	Réunion collectif TREFLE 14h-16h	Français IIIA 6h-8h SVR302	Tutorats avec la tutrice 10h	Français IIIA 6h-8h SVR215
Français IIIB 14h-17h RG204	Révisions de plannings 16h-18h	Français IIIB 11h-13h SVR312		Français III B 10h-12h
		Tutorats 16h-17h	Tutorats 17h-18h	Tutorats 9h-10h
Tutorats 17h-18h	Cours de FLE à la communauté universitaire 18h-21h	Cours de préparation aux épreuves DELF B2 17h-20h		

Tableau 2 : Emploi du temps

### L'observation des aspects pédagogiques

Les observations aux cours de langues ont commencé le 13 février et ainsi l'on a pu faire quatre observations aux cours de français intermédiaire.

Les séances observées commençaient toutes de la même manière, le professeur saluait les étudiants et écrivait sur le tableau le plan ou la séquence de la classe. Dans ces quatre séances il y avait un contenu grammatical à enseigner ; le conditionnel présent et la révision de subjonctif.

Cependant, ce qui a été très intéressant a été la manière comme le professeur introduisait le sujet aux étudiants car il montrait des exemples sur le livre ou sur le tableau et demandait aux apprenants d'identifier « la particularité » de la phrase écrite. Comme conséquence, les étudiants inféraitent par eux-mêmes le sujet de grammaire et déduisaient les règles et structures correspondantes au fait de langue abordé.

D'autre part, le livre Écho A2 était le manuel avec lequel le professeur guidait ses séances sauf pour certains exercices qu'il tirait d'autres manuels afin d'encourager les productions des étudiants. Entre les activités faites dans les cours l'on a apprécié le dessin d'un blason qui était divisé en quatre parties où les étudiants devaient faire des dessins basés sur hypothèses pour travailler le conditionnel. Par ailleurs, pour le travail avec le subjonctif les étudiants avaient comme guide une histoire courte qu'ils devaient continuer sous la forme d'un jeu de rôle en utilisant les expressions qui permettaient l'articulation avec le fait de langue étudié. L'on peut dire que les activités proposées ont été intéressantes et l'on a apprécié une participation et un intérêt considérable de part des étudiants.

L'on a remarqué que dans toutes les séances l'enseignant utilisait toujours la langue cible et dans les cas où les étudiants ne comprenaient pas, il faisait recours à différentes stratégies afin de se faire comprendre et éviter au maximum l'utilisation de la langue maternelle. De ce fait, il reformulait les phrases, faisait de dessins sur le tableau où utilisait le langage corporel.

Toutefois, les observations faites ont laissé entrevoir que les étudiants ne répondaient pas de manière volontaire ou naturelle aux questions posées par l'enseignant et la plupart des fois l'enseignant devait signaler les étudiants qui devaient y répondre. Également, dans un rendez-vous avec le superviseur, il a exprimé sa préoccupation concernant la production écrite des étudiants tenant compte qu'après un texte écrit diagnostique qu'il a fait avec ses étudiants, il s'est

rendu compte des faiblesses et des erreurs basiques et que selon ses propres mots « sont inacceptables et incroyables » dans le troisième semestre.

Finalement, les groupes de troisième travaillent avec la méthode ÉCHO A2 qui est en train d'être finie pour commencer le travail avec le livre ÉCHO B1.1. Pour travailler la littérature, l'enseignant propose le travail avec le livre *Le tour du monde en 80 jours* par Jules Verne.

## **Chapitre I : Composante pédagogique**

### **L'approche interculturelle et ses étapes pour encourager les compétences de production chez les apprenants de FLE niveau A2-B1.1**

#### **Introduction**

L'apprentissage d'une langue est un phénomène dans un changement constant. Tout au début les apprenants s'approchaient à la LE à travers la traduction et au fil des années la méthode a évoluée pour arriver à ce que l'on trouve aujourd'hui ; la méthode actionnelle. Néanmoins, il est encore nécessaire de continuer le travail pour transformer cette méthode et l'adapter aux besoins du contexte et du monde moderne afin de garantir un apprentissage significatif chez les apprenants.

Dans un pays comme la Colombie, un territoire riche en cultures, identités, habitudes, etc. il est important de parler d'une éducation avec une approche interculturelle tenant compte que celle-ci essaie de répondre à la diversité culturelle des sociétés actuelles (Aguado, 1996). De cette façon, l'inclusion de l'interculturalité dans l'apprentissage d'une langue est indispensable car la langue cible mène la culture cible. Selon Kramsch (1993)

La culture est toujours au fond, juste après le premier jour du contact, prête pour perturber les bons apprenants de langues quand ils ne l'attendent pas, elle met en évidence les limitations de leur durement-bossée compétence communicative en leur exigeant l'habilité pour comprendre le monde qui les entoure (p.1)

Ainsi, la culture ne peut pas être séparée de l'enseignement est-elle peut être utilisée comme l'outil pour enseigner la langue. Dans ces conditions, tenant compte le caractère

multidisciplinaire qui comporte la culture l'on peut recourir à plusieurs stratégies et activités différentes afin d'encourager certaines compétences chez les étudiants et pas seulement celle qui implique la connaissance culturelle.

## **Problème**

Les étudiants de FLE niveau A2-B1.1 ont des problèmes au moment de faire des productions écrites et orales dans la langue cible, donc, il devient nécessaire de travailler sur ces compétences d'une manière qui attire leur attention à travers l'approche interculturelle.

### **Question principale**

- Comment la mise en place de l'approche interculturelle favorise les compétences de production des étudiants de FLE ?

### **Sous-questions**

- Quelles sont les étapes de l'interculturalité qui favorisent mieux l'approche interculturelle dans la classe de FLE ?
- Quelles sont les activités culturelles qui favorisent mieux la production orale des apprenants ?
- Quelles sont les activités culturelles qui favorisent mieux la production écrite des apprenants ?
- Quels sont les matériaux ou outils qui contribuent à l'apprentissage de la langue étrangère ?



## Justification

Cette étude vise à intégrer l'interculturalité dans la salle de classe de FLE. Bien que la culture soit une partie fondamentale dans l'enseignement des langues de la Licence en Langues Etrangères la plupart des fois elle reste encadrée justement dans les aspects de la culture cible en l'on laisse de côté des aspects culturels propres qui sont nécessaires pour l'apprentissage intégrale.

Dans les conditions précédentes, l'interculturalité prend un rôle important puisqu'elle essaie de gérer l'interaction des cultures afin que le locuteur prenne conscience de son identité pour établir les relations avec la culture étrangère. Évidemment, l'on ne parle pas justement d'enseigner la culture mais dans l'étude courante la culture devienne un moyen pour diriger, gérer et mener les actions linguistiques.

D'après des observations faites dans deux cours de Français Intermédiaire l'on s'est rendu compte de la difficulté des étudiants pour s'exprimer dans la langue cible au niveau oral et écrit. Même si à l'oral les étudiants ont le niveau considérable pour le semestre dans lequel ils se trouvent, il est encore nécessaire d'encourager leur production de manière spontanée, libre et fluide afin qu'ils parlent dans la langue française par leur propre désir et pas à cause des exigences du cours.

Par ailleurs, la production écrite des apprenants a été aperçue comme une faiblesse des étudiants parce qu'après un texte écrit diagnostique mené par l'enseignant il a été évident que les apprenants faisaient encore d'erreurs qui ne sont pas propres de leur niveau de langue comme d'erreurs lexicales, morphologiques et syntaxiques.

Pour toutes ces raisons, le devoir du stagiaire, au sein de son pratique pédagogique, a été d'aider à surmonter cette problématique de manière qu'il puisse engager les étudiants avec leur propre réalité et la réalité étrangère.

## **Objectifs**

### **Objectif général**

- Mettre en place l'approche interculturelle dans la classe de FLE pour encourager la production écrite et orale chez les apprenants de niveau A2-B1.1

### **Objectifs spécifiques**

- Détailler les étapes de l'interculturalité qui promeuvent l'approche interculturelle
- Déterminer quelles sont les activités qui favorisent mieux la production orale des apprenants
- Déterminer quelles sont les activités qui favorisent mieux la production écrite des apprenants
- Établir quels sont les matériaux ou outils qui contribuent à l'apprentissage de la langue étrangère

## **Cadre théorique**

Cette partie de l'étude vise à familiariser le lecteur avec les concepts clés pour comprendre le projet en entier. Ainsi, l'on abordera les théories concernant l'apprentissage des langues étrangères, la culture, l'approche interculturelle, la production orale, la production écrite et les documents authentiques.

### **L'apprentissage des langues étrangères**

L'apprentissage des langues est un processus complexe car il englobe les actions et les moyens utilisés pour acquérir des savoirs dans la langue étrangère. Ainsi, le processus d'apprentissage se présente de manière consciente et constante qui comporte plusieurs facteurs, comme l'indique Bernaus (2001) l'apprentissage des langues implique des «facteurs biologiques et psychologiques : âge et personnalité ; facteurs cognitifs : intelligence, aptitudes linguistiques, styles et stratégies d'apprentissage. Egalement des facteurs affectifs : attitudes et motivation ».

Dans ces conditions, l'apprentissage d'une langue est déterminée est influencée par des facteurs internes autant qu'externes mais ces derniers ont le rôle d'empêcher ou d'encourager le processus. Selon le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues (2001) l'apprentissage des langues est étroitement lié à l'ensemble des compétences générales qui doit avoir le locuteur afin de s'exprimer et de se communiquer langagièrement.

### **La culture**

Aborder le mot culture signifie s'immerger dans une conception vaste qui ne peut pas s'encadrer dans un seul mot. L'UNESCO (1982) définit la culture comme « l'ensemble des traits distinctifs spirituels et matériels, intellectuels et affectifs qui caractérisent une société ou un groupe social et qu'elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les façons de vivre

ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». Ainsi, l'on conçoit le terme comme un conjoint des traits qui définissent une communauté et qui peuvent aussi définir l'agir d'un groupe déterminé tenant compte que c'est la culture qui influence dans toutes les domaines de la vie individuelle et sociale.

### **L'approche interculturelle**

L'interculturalité est un processus dans lequel l'individu d'une culture comprend et accepte celui appartenant à une culture étrangère. En effet, l'interaction de deux cultures enrichit les processus d'apprentissage des intervenants comme l'indique Ladet (2005) « elle se présente comme une stratégie éducative pour dépasser les chauvinismes culturels, effacer les barrières de tous ordres et favoriser, à travers les expériences vécues, une véritable éducation interculturelle ». Donc, selon cette affirmation, l'échange culturel contribue à la construction de l'individu en tant que membre de la communauté mais aussi comme apprenant car les savoirs appris à partir des situations culturelles fournissent les connaissances générales des membres qui interagissent.

Toutefois, si l'interculturalité s'agit de l'acceptation et la compréhension mutuelle des cultures, cette démarche doit être appréciée dès une perspective plus critique et réflexive car il faut analyser tous les traits qui comportent les cultures intervenantes. En effet, l'éducation et l'interculturalité sont des sujets polémiques car tout le monde parle de leur relation et de leur importance pour les connaissances des étudiants mais il y a encore des faiblesses pour les articuler dans la salle de classe. En fait, le sociologue et philosophe français E.Morin (2000) souligne que l'éducation doit comporter des savoirs plus complexes dont nous sommes habitués :

Nous devons inscrire en nous : la conscience anthropologique, qui reconnaît notre unité dans notre diversité, la conscience écologique, c'est-à-dire la conscience d'habiter, avec tous les êtres mortels, une même sphère vivante (...), la conscience civique terrienne, c'est-à-dire de la responsabilité et de la solidarité pour les enfants de la Terre la conscience dialogique qui vient de l'exercice complexe de la pensée et qui nous permet à la fois de nous entre-critiquer, de nous autocritiquer et de nous entre-comprendre (p.41).

En conséquence, l'auteur suggère que l'éducation va au-delà des aspects que l'on apprécie ou aperçoit à l'œil nu. En fait, de cette remarque il est possible d'inférer que le fait de parler une langue et de comprendre ses structures grammaticales n'implique pas la compréhension du message et l'acceptation du locuteur qui parle. Il est, donc, nécessaire de s'approcher aux connaissances qui amènent à la compréhension et à l'acceptation des codes linguistiques transmis et qui résident sur les aspects culturels.

### **La production orale en FLE**

D'après le CECRL (2001) est le récit ou texte produit de manière orale et qui se présente à partir de l'interaction des individus. Cette compétence de production implique que le sujet soit capable de parler ou de s'exprimer dans plusieurs situations qui ne comportent pas seulement sa réalité mais qui implique aussi la réalité globale.

Pour le développement de ce projet, l'on tiendra en compte les apprenants appartenant aux niveaux A2-B1.1 et selon le document guide du conseil de l'Europe, les locuteurs de ces niveaux peuvent décrire ou présenter des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, leurs goûts au même temps qu'ils mener des descriptions variées sans leur domaine.

En plus, la compétence de production orale ne travaille jamais seule puisque pour être capable de s'exprimer à l'oral il est nécessaire d'organiser le système linguistique dans la tête, de comprendre l'information reçue et l'information à transmettre. Comme résultat, elle comporte un grand nombre de messages qui sont modifiés par la voix, le ton, le débit et ces types de caractéristiques propres de celui qui parle.

### **La production écrite en FLE**

Pour le CECRL (2001) l'expression écrite consiste à la création d'un texte écrit qui essaie de transmettre des idées, des pensées ou des messages. De cette manière, les locuteurs qui se trouvent dans les niveaux A1 et B1 sont capables d'écrire des phrases simples en tant que produire de textes articulés sur une vaste amalgame des sujets de leurs domaines.

En outre, pareillement à la production orale, la production écrite ne se restreint pas à la simple production d'un texte écrit mais cette compétence permet l'articulation de plusieurs d'autres habilités comme l'indique Rodriguez et Pinilla (2002) « le scripteur requiert mettre en action les opérations cognitives, linguistiques et socioculturelles pour accomplir son propos ». La maîtrise des compétences de production doit inclure, donc, l'articulation des compétences communicatives langagières décrites dans le CECRL ; la compétence linguistique, la compétence sociolinguistique et la compétence pragmatique qui sont toutes nécessaires afin de produire un message ou un code proprement structuré.

### **Les documents authentiques**

Le concept de document authentiqué a apparu depuis les années 70 quand les compétences de communication ont été introduites dans le monde de l'enseignement des langues. La relation des documents authentiques avec ce projet est évidente si l'on tient en

compte que l'approche interculturelle sera clé pour le développement de l'étude et pour parler de culture dans la salle de classe il faut, donc, apporter la culture présente dans les documents réels appartenant au contexte cible.

Les éléments qui proviennent de la quotidienneté sont les outils les plus pratiques dans la classe de langue parce que permet aux étudiants d'avoir une rencontre culturelle même si ces éléments ne sont pas proprement éducatifs. Néanmoins, Aslim-Yetis (2010) remarque

Le document authentique est un document écrit, audio ou audiovisuel destiné au départ à des locuteurs natifs mais que l'enseignant collecte pour l'utiliser dans des activités qu'il va proposer en classe. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques mais à des fins communicatives

Lors de l'utilisation de ces documents, leur importance ne réside pas sur leur contenu mais sur la didactisation faite pour les utiliser dans la salle de classe. En effet, un document authentique n'as pas forcément des informations linguistiques mais sa correcte exploitation peut servir comme outil éducatif d'un contexte réel.

## Révision littéraire

Pour fournir la base théorique de l'étude, il est impératif de prendre en considération les diverses recherches qui ont été faites par rapport à l'approche interculturelle et son rôle dans la classe de langue comme moyen déclencheur pour les compétences des apprenants. Ainsi, l'on a divisé les études en deux catégories ; la première pour les études sur l'interculturalité dans la salle de classe et la deuxième, les documents authentiques et leur rôle dans l'apprentissage des langues. Ces études ont permis de que l'interculturalité dans la classe de langue et les documents authentiques utilisés pour son enseignement véhiculent de manière effective les compétences de production des étudiants.

### L'interculturalité dans la salle de classe

Dans le but d'établir la place de l'interculturalité dans la salle de classe et ses bénéfices pour la pratique éducative Achab (2009) a conduit une étude qui a pour titre « *l'approche interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère* » dans le d'établir les différentes formes de communication qui composent la compétence communicative et aussi elle essaie d'établir le rôle des cultures dans dite compétence.

L'auteur affirme que la langue est indissociable du mot culture et que l'une ne peut pas fonctionner sans l'autre et pour cela l'enseignement d'une langue étrangère doit comprendre ces deux caractéristiques. Dans l'étude, l'on remarque les différentes compétences de la communication ; les composantes linguistiques, paralinguistiques, référentielles, sociolinguistiques, discursives, stratégiques et socioculturelles.

Même si les compétences précédentes sont différentes, elles sont très liées puisque leur fonctionnement est aussi conditionné par les facteurs culturels. Dans plusieurs cultures le même



mot peut avoir plusieurs significations. Par exemple, les conceptions du mot « mariage » varient selon la culture, au Japon, l'acte de se marier est plutôt lié à la confiance, aux compromis et aux restrictions. Par contre, dans les sociétés occidentales, le mot acquiert un sens de partenariat et amour. Toutefois, les interprétations des messages ne restent pas justement dans le champ linguistique car l'interaction des individus impliquent d'autres manières de langage influencées par la culture comme le corporel. En France, par exemple, compter des chiffres avec les doigts se fait à partir du pouce autant que dans la plupart des pays latin ça se fait à partir de l'index. Ces sorte de comportements culturels définissent donc la communication et peut entraîner à l'incompréhension.

En conséquence, pour l'auteur les étudiants peuvent s'entraîner dans la salle de classe afin d'éviter ces chocs tenant compte que l'apprentissage des comportements impliquent aussi des connaissances linguistique, l'usage du vocabulaire et même l'utilisation des expressions propres qui ne sont pas littéraires. Dans ce cas, Achab (2009) souligne que « l'apprentissage de la langue et de la culture vont de pair à tous les niveaux, et l'un ne se fait pas sans l'autre si le but est une compétence de communication » (p.23). Le mot « Hexagone » lu par un locuteur étranger n'aura pas la même signification que pour un français et les exemples de ces types sont assez vastes pour clarifier la connotation culturelle de la langue.

Dans des conditions similaires, Chlopek (2008) dans sa recherche « *the intercultural approach to EFL teaching and learning* » cite Krieger (2005) en disant que normalement dans la classe de langue, les étudiants apprennent la langue étrangère dans un contexte monolingue et par conséquence ils n'utilisent pas la langue et la culture cible qu'à la salle de classe. Néanmoins, le devoir de l'enseignant est celui d'apporter la culture comme moyen pour utiliser la langue plus réellement. L'auteur souligne l'importance de trois étapes dans l'enseignement interculturel ; la

première liée directement avec la culture propre des étudiants et son analyse critique, la deuxième consiste à la comparaison entre la culture étrangère et la propre. A la fin, la dernière étape amène les étudiants à les croissances de leurs connaissances des cultures du monde à partir des études des cultures intervenantes et étudiées dans la salle de classe.

Finalelement, Leylavergne et Parra (2010) ont travaillé sur une recherche intitulée « *la culture dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère* » et qui souligne, encore une fois, qu'une langue doit vivre en contexte. Là, ils mettent en évidence l'importance d'associer la langue et la culture puisque l'on peut vivre le contexte à partir du système linguistique. Pour eux, il n'y a pas de langue sans contexte et les traits qui comportent une culture ; la peinture, les danses, les habitudes, les styles de vie font partie inhérente de la langue. Dans l'étude, les auteurs remarquent l'importance du travail avec les documents authentiques car ils éveillent la curiosité pour la culture cible et ce travail doit comporter des activités dynamiques et attractives.

### **Les documents authentiques dans la classe de langue**

Afin de souligner l'importance des documents authentiques dans les cours de langues, Aslim-Yetis (2010) a conduit une étude intitulée « *Le document authentique : un exemple d'exploitation en classe de FLE* ». Il est impératif d'affirmer l'importance de ce sujet pour la présente étude puisque le travail avec l'interculturalité comporte aussi l'utilisation des documents authentiques.

Tout d'abord, l'auteur explique que les documents authentiques englobent un conjoint de grandes possibilités qui vont d'une photo à une émission télévisée et plusieurs d'autres éléments prêts à être didactisés. Pour sélectionner le type de document il y a des aspects tellement important dans lesquels l'on trouve le niveau de langue, les problématiques abordées, et, encore

plus intéressant pour cette étude, le travail de civilisation et la pluralité de voix francophone que l'on peut extraire du document. De cette façon, le chercheur justifie l'utilisation du document authentique comme meneur culturel à partir duquel l'enseignant peut tirer des informations propres du contexte cible.

Par ailleurs, la dernière recherche prise en considération pour la révision littéraire cette étude a été conduite par Cyril (2012) et a par titre « *un document authentique en classe de langue : l'album* ». Bien que la chercheuse ait centrée son étude chez les élèves d'une école, celle-ci est encore pertinente pour la présente proposition car elle implique aussi le travail avec les documents authentiques.

L'étude de l'auteur se concentrait sur la lecture des apprenants à travers un document authentique et elle signale que le travail avec ce document écrit a permis aussi enrichir la lecture orale des apprenants car les activités demandaient un effort d'interprétation en tant qu'une interaction entre les élèves pour exprimer leurs points de vues concernant le sujet présenté.

Par ailleurs l'auteur conclut en disant que l'utilisation du matériel authentique ne permet pas justement un travail linguistique dans une compétence spécifique mais elle comporte quand même le développement d'autres compétences possibles à articuler avec l'activité réalisée.

En bref, l'on peut constater la relations de ces études avec cette proposition car l'on s'est rend compte de l'importance de donner une place importante à l'interculturalité dans la salle de classe et l'enseignement de cette approche ne doit pas s'encadrer dans les connaissances culturelles mais elle peut être utilisée aussi comme vecteur d'information à travers lesquelles les apprenants puissent améliorer au niveau linguistique. Également, les documents authentiques

représentent un outil fondamental dans l'approche interculturelle tenant compte qu'ils offrent l'opportunité de s'approcher à la langue à travers des éléments réels.

## **Méthodologie de la proposition pédagogique**

### **Principes du planning**

Pour guider les cours de langue, l'on a tenu compte l'approche actionnelle parce que c'est l'approche qui s'inscrit dans la pensée pédagogique de la Licence comme le moyen le plus pertinent pour s'approcher aux langues. Néanmoins, les principes de planification des séances ont comporté aussi une partie culturelle et ont suivi la méthode travaillée dans les cours de langue

### **L'approche actionnelle**

Cette approche représente l'articulation avec des aspects propres de l'approche communicative. Même si le but de cette étude a été celui d'utiliser l'approche interculturelle, il a été encore possible de gérer des séances qui promouvaient la communication des étudiants pour agir dans des situations spécifiques réelles (Puren, 2011). De cette manière, cette approche essaie de mettre les étudiants dans des contextes d'interaction qu'ils puissent faire face avec des individus appartenant aux cultures étrangères.

### **Démarche interculturelle selon Mangiante**

Mangiante (2014) propose une série d'étapes à suivre un moment d'implémenter une démarche interculturelle dans la classe de langue :

- Étape comparative
- Étape compréhensive
- Étape du relativisme culturel

- Étape de l'empathie
- Étape de la reconstruction de la représentation

Les cours de langues qui comportent l'approche interculturelle, axe fondamentale de l'étude, ont essayé de tenir compte les étapes proposées par Mangiante afin d'arriver à un véritable engagement culturel. Dans ce sens, pour l'exécution de l'étape comparative, l'on mettait en contraste le fait de culture à aborder dans chaque séance entre la Colombie et la France. Pour l'étape comparative l'on s'est servi des questionnements des étudiants et du professeur sur le sujet culturel pour se demander les raisons des différences culturelles trouvées. D'autre part, pour l'étape du relativisme culturel l'on a utilisé des documents authentiques et l'aide de l'assistante de langue pour diminuer les différences culturelles. Finalement, pour les étapes de l'empathie et de la reconstruction de la représentation les étudiants ont fait des productions soient orales et écrites afin de se mettre dans la place de l'individu étranger et reconstruire les connaissances de la culture cible.

### **Méthode Écho A2 et Écho B1.1**

Pour la mise en œuvre du projet, l'on a compté avec les méthodes Echo A2 et Echo B1.1 qui se travaillent dans le troisième semestre des cours de français. Ces livres privilégient les communications réelles et structurées tenant compte les approches établies pour l'enseignement des langues. Heureusement et pour la faisabilité du projet, le livre articule de manière effective la composante culturelle dont l'on pourrait se servir pour gérer certaines activités. Évidemment, le livre a été un guide et il n'a pas été forcément le manuel stricte à suivre pour la préparation des séances, mais il a été justement comme l'on a dit auparavant, un guide ou support pour certains aspects didactiques et du curriculum.

## Fiche pédagogique

Pour la préparation des séances, l'enseignant titulaire a proposé la suivante fiche pédagogique :

Durée	
Niveau	
Supports	
Matériel	

Contenu de la séance  
De la compréhension à la production

Objectifs principaux		
Objectifs culturels		
Objectifs linguistiques	Grammaire:	
	Lexique:	
Objectifs communicatifs		
Méthodologie	Mise en route	
	Compréhension globale	
	Compréhension finalisée	
	Exercices de réemploi	
	Production	

Comprendre -----> s'exercer -----> produire

Figure 4 : Fiche pédagogique pour les séances du cours de FLE

## Chronogramme de la mise en œuvre de la proposition pédagogique

Date	Sujets	Contenu culturel
<b>Du 27 février au 3 mars</b>	Le subjonctif après les verbes exprimant la volonté, les sentiments, l'obligation	projet des films- l'humour Les français et le sport
<b>Du 6 mars au 10 mars</b>	Les pronoms possessifs Les adjectifs et les pronoms indéfinis	Les tâches ménagères
<b>Du 13 au 17 mars</b>	Les pronoms démonstratifs Constructions comparatives	Comportements et habitudes en matière d'argent
<b>Du 20 au 24 mars</b>	SEMAINE D'EXAMENS	
<b>Du 27 au 31 mars</b>	L'opposition des idées Les formes d'appréciation	La sécurité sociale Les systèmes d'assurance Projet : Opération publicitaire
<b>Du 3 au 7 avril</b>	Les constructions a sens passif- situations dans le temps	Evènements qui ont marqué les français depuis 1990 -les français et les médias
<b>Du 17 au 21 avril</b>	Les constructions impersonnelles La certitude et la doute Possibilité/ impossibilité	Les superstitions en France Le Musée National d'art Moderne à Paris Quelques artistes célèbres

<b>Du 27 avril au 6 mai</b>	SEMAINE D'EXAMENS	
<b>Du 8 au 12 mai</b>	Le plus-que-parfait Le récit au passé simple	La sauvegarde du patrimoine Repères de l'histoire de la France (à partir des films historiques)
<b>Du 15 au 19 mai</b>	Le conditionnel passé	Chanteurs français

*Tableau 3 : chronogramme de la mise en œuvre de la proposition pédagogique*

## **Méthodologie de la recherche**

Dans cette partie du projet, l'on présente la méthodologie suite tout au long du processus afin de réussir les objectifs proposés dans la composante pédagogique. Cependant, il faut distinguer entre les deux méthodologies qui ont été utilisées car l'une présente le guide pour la proposition de recherche et l'autre concerne la manière comme l'on a procédé dans les cours de langue ou l'on recueilli les données de la proposition ici présentée. Ainsi, dans cette section l'on décrit le type de recherche, le milieu, la population, l'échantillon et les instruments pour la collecte de données, élément essentiels qui ont servi pour le déroulement de la recherche dans les cours de FLE.

### **La recherche action**

La recherche action consiste à l'immersion du chercheur dans le contexte où l'on effectue l'étude. Selon Elliot (1991) « la recherche action intègre la pensée critique et le développement professionnel car elle vise à promouvoir le jugement critique dans une situation concrète ». En effet, cette recherche a pour but la découverte des phénomènes à partir des expériences et



d'actions prises de première main de part du sujet qui fait la recherche afin de répondre aux besoins spécifiques de la société.

Pour exécuter cette recherche il a été nécessaire de suivre des étapes proposées par Susman (1983) ; tout au début il faut diagnostiquer ou identifier le problème à partir duquel l'on procède à planifier l'action. Ensuite, les chercheurs doivent prendre l'action et les mesures nécessaires pour résoudre la problématique trouvée pour qu'à la fin ils puissent évaluer les actions exécutées et déterminer le succès des mesures prises en spécifiant les connaissances apprises et les résultats obtenus.

### **Population**

Cette recherche qualitative a été conduite dans deux cours de français de troisième semestre de la Licence en Langues Etrangères et dont les étudiants se trouvent dans le niveau A2-B1.1 du CECRL. Ces cours théoriques-pratiques sont composés la plupart du temps par un nombre de 15 à 27 étudiants qui se trouvent au général entre les âges de 18 et 27 ans appartenant aux différentes régions de la Colombie.

### **Échantillon**

Pour l'échantillon de cette étude, l'on a compté avec la participation de 4 étudiants de chaque groupe de français, faisant un total de 8 participants. Les critères pour leur choix ont comporté des facteurs tels comme leur participation dans la classe et leur disposition et compromis à faire partie de ce projet.

## **Instruments pour la collecte de données**

Dans le but de recueillir des informations pour répondre aux objectifs de la recherche, l'on a proposé un conjoint d'instruments qui ont servi pour atteindre les buts mentionnés dans lesquels l'on trouve l'entretien semi-directif, le journal de bord, l'analyse de documents et l'observation participante.

### **L'entretien semi-directif**

L'entretien semi-directif se caractérise parce qu'il n'est ni fermé, ni ouvert. Dans ce sens, le chercheur utilise une certaine quantité des questions ou des thèmes qui guident l'entretien et facilitent la réponse de l'interviewé. D'après Boutin (1997), l'entretien est un outil de collecte de données qui pose des liens entre le chercheur et les participants de l'étude à travers de l'interrogation dans le but de recueillir des informations précises liées au thème d'étude. En tout cas, bien que le chercheur pose des questions, elles ne sont pas posées dans un ordre spécifique et l'interviewé répond dans l'ordre qu'il souhaite. Donc, le rôle principal du chercheur dans ce cas c'est de recentrer l'entretien sur les sujets qui lui intéressent et de poser les questions qui encadrent ce qui veut être strictement obtenu. Pour la recherche l'on a dirigé un entretien (voir annexe 1) à la fin de la mise en œuvre de la proposition pédagogique afin de connaître les perceptions des étudiants vers l'implémentation de la démarche interculturelle pour guider leurs travaux de production écrite et orale.

### **Le journal de bord**

Le journal de bord est un instrument personnel du chercheur qui est utilisé pour enregistrer ou noter tout ce qui se passe dans la recherche. Khamis (2014) souligne que le journal est :

Un outil simple où les personnes peuvent noter leurs réflexions, que ce soit des questions, des commentaires ou le résumé. Il est conseillable d'y noter les remarques positives ou négatives, les divers problèmes rencontrés, ainsi que les différents aspects de l'évolution propre, tant dans la matière enseignée que dans l'interaction avec les autres apprenants

Ainsi, le journal a été le registre qui a permis au chercheur d'exprimer ses pensées et d'après sa perspective, constater l'impact de sa recherche et des actions prises dans l'étude. De ce fait, cet instrument a été développé hebdomadairement par le stagiaire et il a permis la réflexion du chercheur afin de critiquer et autoévaluer ses pratiques dans la salle de classe au même temps qu'il est possible de effectuer des changements à la recherche si nécessaire.

### **Observation participante**

L'observation participante est une méthode qui permet au chercheur de s'immerger dans la réalité des participants. Cela veut dire que l'observateur devient un membre du groupe des individus en participant à leurs activités et leurs vies à fin d'avoir une meilleure description et compréhension des faits. Selon Bogdan et Taylor (1975) l'observation participante « une recherche caractérisée par une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le milieu de ces derniers. Au cours de cette période les données sont systématiquement collectées (...) » Ainsi, le chercheur à travers cette stratégie d'immersion dans les groupes des participants a le but de comprendre le phénomène ou les personnes de manière objectif, grâce à son interaction directe aux faits. Ce type d'observation a été mené pendant les séances des cours de Français en tant qu'enseignant et facilitateur de la mise en œuvre de la proposition pédagogique qui a été développée.

## Résultats

Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, la culture est toujours conçue comme un aspect important à tenir compte au moment de parler de ce processus. Néanmoins, il est tellement différent de parler d'une inclusion de l'axe culturel dans la classe de langue à savoir l'implémenter proprement afin d'arriver aux véritables connaissances culturelles.

Dans ce sens, l'on a prévu d'articuler les contenus culturels avec les contenus des séances d'un cours de langue à travers la mise en place de la démarche interculturelle avec le but d'encourager les productions écrites et orales des apprenants. Dans ces conditions, l'on a recueilli des données pertinentes tirées du cours de FLE à partir des séances culturelles réalisées une fois par semaine à l'aide des contenus proposés par la méthode Écho A2 et Écho B1.1. En effet, la faisabilité du projet a résidé sur la possibilité de travailler les étapes de l'interculturalité à travers les sections de *civilisation* qui se trouvent à la fin de chaque leçon de la méthode travaillée dans les cours de langue.

Quant à la méthode utilisée, comme l'on a mentionné auparavant, l'on a travaillé avec le livre Écho A2 jusqu'à la deuxième semaine du mois d'avril. Ainsi, après la semaine des pâques l'on a fini le travail avec ce livre et l'on a pu commencer avec la méthode Écho B1.1. Le livre comporte douze leçons qui sont planifiées pour être développées tout au long d'une semaine de classe.

En ce qui concerne la manière de travailler les leçons, l'on profite les trois heures du lundi pour travailler les contenus grammaticaux articulés avec le sujet culturel de la semaine avec l'aide de l'assistante de langue – tenant compte qu'elle travaille les lundis avec le groupe B et les vendredis avec le groupe A-. Pour les séances des mercredis, le stagiaire a développé les

contenus d'interaction proposés par la méthode avec un renforcement des sujets grammaticaux travaillés dans les séances précédentes. Enfin, pour chaque vendredi l'on a consacré la séance soit aux activités culturelles, au quiz du livre de littérature, au travail phonétique ou aux travaux de production propres de la leçon abordée.

Évidemment, la composante pédagogique ne se limite pas justement au développement du projet mais aussi à tout ce qui concerne les séances dans les cours de langue. De ce fait, un aspect important du cours de langue encadre les tutorats aux étudiants. Pour son développement l'on a proposé aux étudiants un travail de quatre heures hebdomadaires qui se distribuent tout au long de la semaine ; lundi de 17h à 18h, mercredi de 16h à 17h, jeudi de 17h à 18h et vendredi de 9h à 10h.

De ce fait, les tutorats ont comporté un travail de renforcement aux étudiants sur des sujets qui n'ont pas été très bien compris dans les séances de langue. Néanmoins, l'on a eu le cas des étudiants qui ont cherché l'aide du stagiaire pour utiliser des heures de tutorats pour pratiquer la production orale sous la forme d'un club de conversation où l'on discutait sur un sujet choisi au hasard afin d'éveiller l'intérêt des étudiants pour parler dans la langue cible.

De surcroît, le développement des séances est toujours encadré sous les principes établis dans l'université et dans la Licence pour l'enseignement des langues. Ainsi, le cours de langue s'est caractérisé pour suivre une approche actionnelle articulée avec la communication. De cette manière les étudiants peuvent agir et se communiquer selon les besoins et les exigences demandées dans chaque leçon tenant compte les faits de langue proposés.

Dans le but de répondre aux objectifs proposés pour guider la recherche, l'on a décidé d'analyser et d'enrichir les données à travers des observations participantes, des journaux de

bord et d'entretiens. Également, tenant compte que la recherche s'encadre dans une étude qualitative, l'on a suivi une analyse inductive qui d'après Hatch (2002) « consiste à organiser des pièces particulières d'évidence dans le but de faire des relations entre elles pour arriver aux cadres d'analyse et généralisation qui permettent de donner du sens au phénomène sous étude » (p. 161). En effet, l'auteur suggère que l'analyse inductive permet d'organiser les informations obtenues sous la forme de catégories qui permettront d'établir les relations existantes entre les données recueillies.

Afin de recueillir les informations pertinentes, l'on a pu travailler avec les étudiants sur six travaux de productions ; trois travaux de production écrite et trois de production orale. Ainsi, les plannings (voir annexe 2) de chaque séance culturelle a suivi toutes les étapes de l'interculturalité proposées par Mangiante (2014) et chacune a débouché sous la forme d'une production orale ou écrite. En tout cas, il faut remarquer que les productions des étudiants (voir annexe 3) répondaient aux deux dernières étapes de l'interculturalité proposées par Mangiante ; l'étape de l'empathie et de la reconstruction de la représentation.

Dans ce sens, le premier travail a consisté à écrire une lettre informelle de 100-150 mots environ où les étudiants devaient expliquer à un ami français les comportements français à éviter dans un contexte colombien. Cette activité a été proposée comme devoir à la maison et à travers celle-ci les étudiants ont pu mettre en œuvre le contenu grammatical de la leçon (le discours rapporté et les formes passives faire, se faire, laisser et se laisser) articulé avec le contenu culturel (les comportements et les habitudes des Français)

En outre, le deuxième travail a consisté à la création d'une bande dessinée où les étudiants reflétaient et racontaient les différents sports pratiqués en France en utilisant plusieurs

fois le fait de langue à travailler dans la semaine (les constructions passives) et orienté par la méthode Écho A2.

D'autre part, le travail qui a suivi a été l'élaboration d'une vidéo où les étudiants jouaient le rôle d'un colombien et d'un français qui étaient en France et ils devaient simuler une scène typique pour faire des achats dans un magasin français en utilisant l'euro. Cette activité a été proposée comme un moyen de se mettre dans la place des français au moment d'utiliser l'argent (contenu culturel proposé par la méthode).

De surcroît, la quatrième production a été un devoir écrit où les apprenants ont dû rédiger une lettre formelle (150 mots environ) à une compagnie d'assurance française pour raconter un événement qui a eu lieu. De cette manière, les étudiants ont pu aborder avec succès le sujet de la sécurité sociale en France.

De plus, la cinquième production réalisée a été la création d'une vidéo, de trois minutes maximum, sous la forme d'un journal télévisé où les apprenants ont joué le rôle des présentateurs d'une chaîne de télévision française avec le but de raconter des événements de l'actualité.

Enfin, la dernière activité de production a été la création d'une vidéo où les étudiants ont joué le rôle d'un français superstitieux qui racontait à un colombien les croyances françaises. De cette manière, les étudiants ont pu articuler ce sujet culturel avec les expressions de doute, d'impossibilité et de certitude suggérées par la méthode Écho B1.1.

D'autre part, il est important de souligner que pour mener les séances culturelles l'on a décidé de tenir compte la participation de l'assistante de langue française de l'université comme moyen/individu de contact direct pour accomplir l'étape du relativisme culturel. En effet, dans les séances de type culturel, l'on a préparé les séquences à suivre et l'on informait l'assistante

le type de contenu ou sujet à travailler, puis après c'est au stagiaire de poursuivre le travail de l'assistante afin qu'elle suit les étapes interculturelles proposées et arriver à un véritable apprentissage culturel sous la forme d'un travail de production.

En effet, la décision de travailler et de tirer profit du rôle de l'assistante de langue réside sur une étude réalisée pendant trois semestres par le stagiaire et une collègue où l'on a démontré l'importance des assistants de langues dans l'apprentissage d'une langue étrangère tenant compte que leur présence dans la salle de classe représente l'opportunité parfaite pour que les étudiants puissent apprendre de première main des informations de type culturel.

Par ailleurs, l'évaluation des travaux de production de type culturel a été réalisée à l'aide des grilles d'évaluation (voir annexe 4) tirées des examens standardisés comme le DELF. Néanmoins, chaque grille a été adaptée selon le type et le caractère de la production demandée. Ces grilles ont été pertinentes tenant compte qu'au moment de qualifier et d'analyser la qualité des travaux, elles comportaient d'aspects à tenir compte comme le champ lexical, morphosyntaxique, phonétique, le respect de la consigne, l'utilisation de la langue et la correcte articulation de l'aspect culturel à aborder avec la situation proposée

Après les dix semaines de l'implémentation de cette proposition pédagogique l'on a pu établir cinq aspects à tenir compte dans cette composante; les étapes de l'interculturalité qui promeuvent l'approche interculturelle, les activités qui favorisent mieux la production orale des apprenants, les activités qui favorisent mieux la production écrite des apprenants et les matériaux ou outils qui contribuent à l'apprentissage de la langue étrangère.



### **Les étapes de l'interculturalité qui promeuvent l'approche interculturelle.**

Tenant compte l'étude de Mangiante (2014), une correcte approche interculturelle doit comporter cinq étapes ; l'étape comparative, l'étape compréhensive, l'étape du relativisme culturel, l'étape de l'empathie et l'étape de la reconstruction de la représentation.

Dans les classes de langue, l'on a tendance à laisser de côté une des étapes ou parfois l'on se concentre sur une de celles-ci comme la comparaison ou la compréhension. Néanmoins, pour le développement du projet l'on a prétendu aborder toutes les étapes afin d'arriver à un véritable apprentissage culturel. En effet, aucune ne doit être négligée si l'on veut approcher les étudiants à la culture cible parce que chacune dépende profondément de l'autre.

Ainsi, à partir de la réalisation des six travaux de production ; trois de production écrite et trois de production orale l'on peut affirmer qu'avoir suivi toutes les étapes permet d'arriver à une production en gardant relation avec le fait de langue à travailler par chaque séance. En effet, tous les devoirs ont été la production finale d'un sujet grammatical articulé avec le fait de culture de la leçon abordée.

Ainsi, lors d'un entretien Lucille<sup>5</sup> a souligné « je ne savais pas qu'il y avait des étapes dans l'enseignement de la culture et après avoir travaillé tout le semestre de cette manière je me suis rendu compte que chacune est importante parce que toutes sont articulées et permettent l'enchaînement de l'autre ». Notamment, les observations participantes ont permis de constater que chaque étape est liée et leur articulation amène au produit final sous la forme d'un travail de production écrite ou orale.

---

<sup>5</sup> Pseudonyme d'une participante octroyé par le chercheur.

Quant à la pertinence et qualité des productions orales et écrites, l'on peut affirmer d'après les documents recueillis qu'évidemment il y avait un progrès des étudiants au niveau linguistique à partir des productions. Cela vient du fait que même si les travaux sont de nature culturelle, ils comportent encore le fait de langue de chaque leçon et le but communicatif qui permet de l'évaluer comme les autres travaux mais dans ce cas l'on prend en considération un aspect de plus ; la culture.

En effet, les erreurs les plus communs chez les étudiants tout au début étaient liés à la morphologie, à la syntaxe et à la phonétique. Néanmoins, d'après les corrections faites, les étudiants ont appris d'expressions, ont amélioré dans la construction des phrases et, également, dans la prononciation et organisation de leur discours.

D'autre part, pour les étudiants les étapes les plus intéressantes ont été celles-là de la comparaison, le relativisme et de l'empathie. En effet, Albert<sup>6</sup> a remarqué dans un entretien :

J'ai bien aimé quand l'on comparait les deux cultures parce que cela nous offre un contexte proche. D'autre part, j'ai aimé quand l'assistante nous expliquait les différences parce que cela nous a permis de comprendre la culture française et de ne pas la percevoir comme un sujet étranger à notre réalité. Finalement, j'ai profité les travaux de production parce qu'ils ont permis d'articuler ce que l'on a travaillé dans le cours et ce que l'on peut faire avec la langue dans la vie réelle.

Cette affirmation permet de constater que l'étape comparative attire l'attention des étudiants parce qu'elle permet de mettre en questionnement les relations culturelles de la culture cible et la culture propre. L'étape du relativisme est évidemment le résultat de la compréhension

---

<sup>6</sup> Pseudonyme octroyé par le chercheur

des différences trouvées dans la comparaison parce que c'est dans la relativisation des concepts culturels que les étudiants mettent en égalité les deux cultures ; l'une n'est plus importante que l'autre. Ainsi, l'étape de l'empathie permet aux étudiants d'imaginer un contexte réel pour mettre en pratique ce que l'on enseigne dans la salle de classe.

Dans ces conditions, l'on peut établir que toutes les étapes sont importantes pour le développement de l'approche interculturelle tenant compte que l'on ne peut pas parler d'une culture si l'on ne la comprends pas et si l'on ne la maîtrise pas. Pour relativiser les connaissances il faut, donc, se renseigner sur le sujet à l'aide des documents ou, dans ce cas, à l'aide d'un individu qui connaît de première main les raisons de ces différences entre une culture et l'autre.

En définitive, l'étape de la comparaison implique la différenciation des traits caractéristiques de la culture propre et cible. Celle-ci est très importante pour une séance interculturelle tenant compte que pour parler de l'individu étranger il faut reconnaître les différences de soi et d'autrui. Dans le même ordre, l'étape compréhensive ne peut pas être négligée parce qu'elle permet l'articulation de l'étape précédente avec les connaissances préalables des étudiants par rapport un sujet culturel spécifique. C'est dans la compréhension des différences culturelles que les étudiants s'approchent sans jugement à la culture étrangère afin de pouvoir relativiser leurs perceptions des divergences présentées en octroyant une majeure ou moindre valeur culturelle aux traits abordés.

En ce qui concerne l'étape de l'empathie et de la reconstruction de la représentation, il faut comprendre qu'elles ne peuvent pas être encadrées comme des étapes isolées mais leur fonctionnement est indépendant. Tandis que l'empathie consiste à la mise de l'individu dans la place du personnage étranger, c'est à travers la reconstruction de la représentation que l'étudiant

comprend finalement les différences appréciées dans la première étape et il les accepte et les articule avec son propre jugement pour agir selon le contexte réel présenté.

Bref, bien que les étapes puissent être développées dans n'importe quel ordre, l'on ne peut jamais négliger aucune. En effet, l'omission d'une étape interculturelle peut entraîner à l'incompréhension où à la non-acceptation des différences culturelles.

### **Les activités qui favorisent mieux la production orale des apprenants.**

Tout au long des dix semaines d'implémentation du projet, l'on a pu mener trois activités de production orale avec les groupes de français. Les activités ont été la plupart des fois présentées sous la forme d'une vidéo montée sur YouTube afin de les garder comme évidence du travail des étudiants. Ces productions ont été ; une vidéo pour montrer l'utilisation de l'argent, un journal télévisé et une vidéo pour se mettre dans la place des français qui croient aux superstitions.

Toutefois, la première activité développée a permis d'inférer les premiers résultats dans cet aspect tenant compte que la production exécutée avec un groupe était un jeu de rôle et pour le deuxième groupe celui-ci s'est déroulé sous la forme d'une vidéo puisque l'on n'a pas eu le temps de faire l'activité dans la salle de classe et, alors, il a fallu le faire comme devoir.

Dans ces conditions, dans l'activité faite dans la salle de classe, les étudiants ont effectué une activité extra où ils devaient faire le compte des billets et des pièces nécessaires pour acheter un produit en France. Néanmoins, même si l'activité s'est bien déroulée, l'on a pu constater en tant qu'observateurs que l'activité du jeu de rôle, cela veut dire une activité d'interaction, est plus effective pour se mettre dans la place de français parce que celles-là permettent aux étudiants de mieux lier les aspects grammaticaux étudiés avec le contenu socioculturel proposé.

Dans ce sens, les différences les plus remarquables des travaux faits à la maison sous la forme de vidéo et ceux-là faits dans la salle de classe sous la forme du jeu de rôle résident sur le fait que pour le travail à la maison, il y a un temps de préparation de part des étudiants. Néanmoins, la production dans la salle de classe est plus efficace pour remarquer les erreurs réelles des étudiants parce que c'est dans cet environnement qu'ils utilisent la langue presque sans aucune aide et préparation mais ils recourent à la langue selon leurs constructions naturelles et pas forcées.

Ainsi, d'après l'observation participante il est possible d'inférer que les activités qui ont favorisé mieux la production orale des étudiants ont été celles où l'on a encouragé l'interaction réelle des apprenants dans des situations quotidiennes. Néanmoins, les activités créatives comme le journal télévisé ont attiré plus l'attention des étudiants. En effet, Rosalie a affirmé :

J'ai bien aimé faire la vidéo du journal télévisé parce que l'on a pu lier la voix passive avec un contenu culturel. Parfois on croit que ce sujet est inutile mais à travers la vidéo on a pu trouver l'usage réel d'un contenu de grammaire<sup>7</sup>.

Ainsi, l'on peut inférer que la pertinence de cette activité a résidé sur le fait de pouvoir articuler les contenus grammaticaux avec les contenus culturels et de cette manière, l'on suggère aux apprenants l'utilisation réelle de la langue afin qu'ils puissent donner du sens aux sujets enseignés dans un contexte réel. En conséquence, établir les liens des contenus travaillés dans la salle de classe encourage l'intérêt des étudiants vers les sujets appris tenant compte qu'ils s'adaptent à l'utilisation réelle de la langue cible dans un contexte spécifique.

---

<sup>7</sup> Les citations des participants qui apparaissent au cours de ce projet ont été traduites par nos soins

Nonobstant, il est important de varier les activités de production pour ne pas tomber sur l'ennui qui peut entraîner la répétition des travaux de production. Dans ce sens, Albert a remarqué « parfois nous (les étudiants) ne faisons pas les devoirs avec enthousiasme parce qu'ils semblent très répétitifs et je crois que les travaux comme celui-ci (le journal télévisé) sont plus amusants de faire ». De ce fait, l'on peut souligner que les activités de production orale ne doivent pas être justement des jeux de rôles mais l'on peut recourir aux présentations orales, aux tables rondes, aux journaux ou à d'autres types d'activités plus créatives qui ne s'encadrent pas dans le quotidien des travaux de production mais qui gardent encore la relation entre fait de langue/ fait de culture et l'articulation avec la vie réelle.

Egalement, Julien a signalé « j'aimerais que les productions orales ne soient pas toujours des jeux de rôles parce que cela peut entraîner à l'ennui ». En effet, varier le type d'activités de production orale permet de maintenir l'intérêt des étudiants vers les travaux proposés dans les séances mais il faut tenir compte que si l'on veut les articuler avec les contenus culturels, ceux-ci doivent comporter les sujets de culture et de grammaire liés à la réalité du contexte étranger facilement applicable à la culture propre.

D'autre part, pour établir le type d'activité orale à développer l'on a pris en considération le contenu culturel à aborder et l'on a essayé d'inclure des situations réelles qui se passeraient possiblement dans l'avenir étant interlocuteur de la langue. Dans ce sens, pour les étudiants la dernière activité a été intéressante tenant compte sa nature interculturelle puisque c'était un sujet qui a pu être aisément articulé entre la culture cible et la propre. En effet, d'après Julien

L'activité de la vidéo des superstitions a été hyper intéressante parce que c'est un sujet très commun en Colombie. Nous sommes superstitieux et je ne savais pas que les français ont aussi ce type de croyances. Alors, ce type de travaux sont outils pour notre

apprentissage parce qu'on peut parler d'un sujet réel en utilisant ce qu'on apprend dans le cours.

En conséquence, l'on peut déduire que la pertinence des productions orales réside aussi sur leur capacité d'articuler de manière naturelle les contenus de façon interdisciplinaire, cela veut dire, qu'ils soient utilisés dans un contexte réel quelle que soit leur fonction culturelle ou grammaticale. Alors, l'intégration des contenus cultures entre les cultures est pertinente tenant compte que les étudiants se sentent plus motivés à parler de ce qu'ils connaissent en tant qu'individus de la culture propre mais au même temps leur intérêt vers les traits de la culture cible permet de mieux agir dans une situation donnée.

En fin de compte, les activités de production orales intégrées aux contenus culturels doivent toujours tenir compte que la relation culture-grammaire s'articule de manière réelle aux événements ou situations applicables à la vie quotidienne. D'après le journal de bord, l'on a pu constater que les activités d'interaction favorisent également la qualité de la production tenant compte que cela permet le déroulement de la situation dans un environnement naturel d'interlocution.

### **Les activités qui favorisent mieux la production écrite des apprenants.**

Après les semaines établies pour la collecte de données l'on a pu recueillir trois travaux de production écrite qui ont été utiles pour tirer les informations pertinentes et répondre aux objectifs proposés dans la recherche.

Les productions écrites ont bien répondu aux exigences des séances tenant compte que pour leur réalisation les étudiants ont dû prendre en considération les faits de langue abordés

dans la séance et l'articulation avec le fait de culture, tel comme l'on a demandé et qualifié dans les grilles d'évaluation.

Toutefois, pour décrire proprement les types de travaux réalisés, il faut donc différencier les productions écrites et les productions d'interaction tenant compte que ces deux types de productions ont été réalisés avec les groupes participants de la recherche. En premier lieu, les activités de production écrite sont définies dans le CECRL (2001. P, 51) comme celles-là où l'utilisateur de la langue produit un texte écrit qui est reçu par plusieurs lecteurs comme les questionnaires, des bulletins, des journaux, etc.

Par contre, les activités de production écrite d'interaction comprennent celles-là où l'utilisateur de la langue s'exprime mais au même temps, où l'on espère une réponse immédiate à la production réalisée. Donc, la production écrite d'interaction comporte des travaux comme des lettres, des courriers électroniques, des contrats, des forums, etc. (p.75).

D'après l'entretien à Rosalie « les travaux écrits ont été très intéressants parce que l'on a pu mettre en pratique les contenus culturels que l'on avait travaillé dans le cours ». Pareillement, Julien a affirmé « je me suis senti intéressé vers les productions écrites parce que j'étais conscient que c'est réel et que je pourrai en avoir besoin dans mon avenir. Alors, l'on se prépare dans la salle de classe aux situations quotidiennes ». Pour ces raisons, l'on peut affirmer que la pertinence des travaux écrits avec du contenu culturel réside sur le fait que ces sortes de contenus permettent d'articuler la production écrite avec le contenu culturel abordé et le sujet grammatical travaillé qui sert pour éveiller l'intérêt des étudiants vers une situation réelle de la vie.

Dans ce sens, pour les productions écrites l'on peut affirmer ce que l'on a remarqué pour les productions orales ; l'on doit toujours tenir compte l'articulation des contenus et des



productions avec l'utilisation de la langue dans un contexte quotidien de la vie réelle afin d'agir dans les productions selon les besoins auxquelles l'on doit répondre.

Même si tous les travaux écrits partagent la même nature ; une production écrite, l'on peut constater qu'ils se trouvent liés par le même but ; l'expression d'un sujet culturel qui et, au fur et à mesure, l'objectif de ce projet. Néanmoins, le plus intéressant de travailler une démarche interculturelle comme moyen pour arriver aux productions des étudiants c'est que l'on articule la culture avec le but communicatif établi dans le fait de langue et de cette manière l'on octroie une signification réelle à ce que l'on enseigne dans la salle de classe.

Dans ces conditions, l'articulation langue-culture a permis aux étudiants de trouver et de comprendre l'utilisation d'un fait de langue. Lors d'un entretien, Julien a remarqué :

J'ai trouvé l'activité d'écrire à l'assurance très intéressante parce que l'on a pu inclure dans le texte tout ce que l'on a travaillé dans le cours. J'ai cru que c'était difficile mais non, cela a marché parce que c'est une situation où nous avons besoin de cette sorte de structures grammaticales. Également, d'après les corrections que nous recevons, nous commençons à améliorer parce que nous évitons les erreurs déjà faites dans les productions précédentes.

Par conséquent, cette articulation rend conscients les étudiants parce qu'ils comprennent les liens entre ce que l'on enseigne et ce que l'on utilise dans la vie réelle. En effet, l'utilisation le succès des activités écrites doit favoriser les faits de langue dans la quotidienneté afin maintenir l'intérêt des étudiants vers les situations qu'ils peuvent faire face dans l'avenir dans un contexte étranger mais réel.

De la même manière, la nature de ces travaux permet aux étudiants d'améliorer dans la production écrite tenant compte que les corrections sont faites comme les autres travaux de production mais dans ceux-ci l'on inclut l'articulation culturelle comme un aspect de plus mais aussi comme un guide qui oriente la consigne et la situation de la production. Cette affirmation peut être appuyée avec les productions des étudiants où l'on a pu constater qu'il y avait d'erreurs de caractère morphologique ou syntaxique faites dans la première production qui n'ont plus été commises dans la dernière production écrite recueillie.

Cependant, l'on ne peut pas restreindre la production écrite aux effets purement culturels mais il faut garder le lien avec le but communicatif que l'on veut développer chez les étudiants. En conséquence, les travaux peuvent être décrits comme des productions créatives et réalistes tenant compte que le type de travail peut varier selon le sujet et peut être articulé selon les besoins. Pareillement, il est important d'octroyer une importance considérable à la relation langue/culture/réalité afin que les étudiants puissent se mettre dans la place de l'individu étranger en utilisant les structures apprises au même temps qu'ils agissent dans une situation quotidienne de la vie réelle.

### **Les matériaux ou outils qui contribuent à l'apprentissage de la langue étrangère.**

Si l'on fait un bilan général des outils utilisés pour présenter les contenus culturels, l'on trouvera que les documents authentiques sont un matériel qui se répète tout au long des séances parce qu'ils permettent d'apporter la culture cible dans la salle de classe.

Pour les comportements des français l'on a lu un article de presse où l'on décrivait leurs attitudes et les comportements. Pour les sports l'on a vu un court reportage des habitudes sportives françaises. Ainsi, pour choisir les documents l'on a toujours tenu compte qu'ils

abordaient le contenu culturelle à expliquer de manière claire est précise afin d'éviter des confusions chez les apprenants au moment de comprendre le sujet de la culture cible.

D'autre part, pour parler de l'argent l'on a apporté des billets et des pièces –imprimés et coupés- en tant que pour parler de l'assurance, les étudiants ont eu la possibilité de voir les cartes d'assurance de l'assistante de langue au même temps qu'ils ont vu une vidéo qui résumait le système de sécurité sociale français. Pour parler des médias l'on a montré un journal télévisé Français qui présentait des nouvelles d'actualité. Finalement, pour parler des superstitions l'on a lu un article de la presse sur la superstition dans le monde francophone.

En effet, toutes les productions obtenues se sont caractérisées parce que pour arriver au produit final, il a fallu dans une des étapes (soit compréhension ou soit relativisme), d'utiliser des documents authentiques afin que les étudiants puissent comprendre en entier le sujet. Lors d'un entretien, Lucille a souligné :

J'ai bien aimé quand le professeur a apporté les billets, la carte vitale et quand vous nous avez montré la vidéo du journal parce que ce sont des informations réelles directement tirées de la culture cible et ils nous font comprendre un peu plus la culture étrangère parce que nous voyons de première main les différences dont nous ne sommes pas conscients.

En conséquence, l'utilisation de ces matériaux a favorisé l'apprentissage culturel tenant compte leur caractère non pédagogique mais leur but communicatif. Il est évident que les documents authentiques ne sont pas le seul vecteur d'information culturelle mais ils servent pour mettre les étudiants dans le contexte et la réalité de la langue cible. De ce fait, l'importance de ces documents est soulignée dans le sens qu'ils permettent aux étudiants de connaître directement les différences cultures présentes dans un fait de culture abordée dans une séance.

Ainsi, les documents authentiques représentent un enjeu clé dans l'approche interculturelle parce que c'est à travers ces éléments que l'on peut transmettre la culture de manière plus naturelle et directe. Il ne s'agit pas justement de présenter les différences ou de les faire comprendre par les étudiants mais de mettre les étudiants dans les contextes réels. Naturellement, l'on ne peut pas amener les étudiants au contexte étranger mais c'est dans ces situations où les professeurs doivent être créatifs et apporter la culture à la salle de classe sous la forme la plus simple ; les documents authentiques.

De ce fait, le travail avec les documents authentiques a permis de mieux articuler et de mieux travailler les étapes proposées par Mangiante parce que l'on donne du sens aux différences culturelles trouvées dans la comparaison. Ainsi, en tant qu'observateur participant l'on peut constater que les buts de chaque séance culturelle ont été accomplis parce que la compréhension et la relativisation des cultures obtenues et faites à partir des documents authentiques ont permis de continuer avec l'étape de l'empathie et de reconstruction sous la forme d'activités de production.

La versatilité des contenus culturels et leur enseignement dans la salle de classe permet que l'on puisse utiliser plusieurs types de documents. De ce fait, l'on peut recourir soit aux vidéos de n'importe quelle nature, aux articles de presse et aux documents courts et réels comme des tickets, des cartes, etc. C'est pour cela que les documents authentiques sont efficaces dans l'approche interculturelle, parce qu'ils peuvent être utilisés comme un outil pédagogique pour transmettre une idée réelle sous la forme d'un produit de la culture même.

Au moment de planifier les séances, l'on a toujours pris en considération les étapes de l'interculturalité proposées par Mangiante et les documents utilisés ont été implémentés plutôt dans les étapes de compréhension et du relativisme culturel afin que les étudiants puissent

comprendre les différences culturelles pour se mettre dans leur place dans l'étape de l'empathie. En tout cas, le travail avec ces documents s'est encadré dans ces deux étapes parce que l'on les a utilisés comme méthode pour comprendre les différences dont l'on s'aperçoit à partir de la comparaison.

Toutefois, l'on pourrait affirmer qu'il a été difficile d'articuler la culture cible parce que l'on n'a pas eu la chance de la vivre réellement. De ce fait, il est évident qu'un enseignant qui n'ait pas vécu dans la culture cible est encore capable de travailler les faits culturels à l'aide des instruments qui rapprochent aux traits culturels comme les documents authentiques. Cependant, à travers le journal de bord l'on a pu constater que le travail conjoint avec l'assistante de langue a permis une immersion dans la culture étrangère de la part des étudiants autant que du stagiaire. Évidemment, le travail ne peut pas se limiter ou se restreindre dans une salle de classe où l'on ne compte pas avec l'aide d'un assistant natif de langue mais c'est dans ces conditions où l'enseignant peut tirer profit des documents authentiques afin de bien s'informer et de mettre en discussion avec ses étudiants les traits distinctifs de la culture étrangère.

Bref, l'on peut conclure que l'approche interculturelle est un processus qui requiert une exigence de la part du professeur tenant compte qu'il faut lier les faits de langue avec les contenus culturels et communicatifs les plus pertinents pour l'occasion. Pour cela, il est convenable de compter avec l'aide d'un manuel ou méthode qui aborde la culture d'une perspective plus communicative afin que les étudiants puissent articuler plus effectivement la culture et la communication.

En outre, les activités qui mieux favorisent les productions orales et écrites comportent un aspect créatif qui permet l'encouragement des étudiants vers ces types de productions. Néanmoins, les travaux de production doivent être liés soit aux besoins réels soit aux buts

communicatifs ou d'interactions afin de mettre l'apprentissage culturel dans un contexte réel et pouvoir les utiliser proprement dans un endroit simulé de la réalité.

Finalement, les documents authentiques sont les éléments les plus convenables pour articuler un contenu culturel tenant compte leur caractère naturelle de la langue qui est évidemment utilisée dans un contexte réel et dont but principal réside sur la communication d'une idée et pas sur la communication dans fait de langue ou socioculturel préétabli. De la même manière, il faut souligner qu'il ne faut pas laisser de côté le rôle de l'assistant de langue, même s'il n'est pas considéré comme un « matériel », il est vrai que son rôle est d'appui pédagogique aux domaines culturelles pour approcher de manière plus naturelle et réelle ce sorte de contenus.

Nonobstant, l'utilisation des documents authentiques doit comporter le travail avec l'étape de la compréhension ou l'étape du relativisme culturel afin que les apprenants s'informent et comprennent les différences culturelles appréciées dans l'étape de la comparaison. Évidemment, le travail avec ces documents ne peut pas s'encadrer aux questionnements nettement de compréhension culturelle mais comme un outil pour immerger les apprenants dans la culture avant d'arriver à la production.

## **Chapitre II : Composante de recherche**

### **La formation de l'esprit réflexif chez les stagiaires du programme en langues étrangères, outil pour qualifier la pratique pédagogique**

#### **Introduction**

Dans le contexte de formation de la Licence en Langues Étrangères, le processus de stage professionnel est conçu comme un des axes d'intérêt et d'actualisation à étudier et à documenter pour l'amélioration des processus d'enseignement-apprentissage, pour la qualification de l'éducation.

Le besoin de comprendre et de transformer la pratique pédagogique est évident, néanmoins la plupart des études locales se concentrent plus sur la problématique de l'apprentissage au lieu de l'enseignement.

De ce fait, il est pertinent de formuler un projet qu'instaure une approche réflexive sur la pratique comme un moyen pour objectiver les connaissances, les comportements et les attitudes qui orientent le labeur des enseignants. Également cette approche est nécessaire comme un exercice d'intériorisation, d'immersion et d'exploration consciente à partir de la subjectivité propre de l'enseignant à travers des questionnements et de la recherche des informations pour résoudre ses problèmes et encourager sa reconnaissance.

## **Justification**

La mise en place de ce projet dans le contexte du stage professionnel des étudiants de Langues Etrangères s'inscrit dans la conception professionnelle du stage comme la première étape pour améliorer les processus éducatifs dans les institutions où le stage professionnel se développe. L'on considère qu'octroyer l'importance au rôle de la réflexion dans l'enseignement est le principe pour comprendre les difficultés de la profession, les actions à prendre les plus appropriées et aussi s'intéresser pour la connaissance des modèles et d'approches pour répondre à une situation et l'instaurer comme un regard analytique sur le fait.

Tenant compte les affirmations du philosophe d'éducation Jhon Dewey, pionnier dans le champ de la pensée réflexive, l'on justifie ce projet comme un besoin pour fournir les étudiants des outils d'analyse et d'auto-observation qui permettent distinguer entre l'agir routinier et l'agir réflexif. L'on considère que l'approche réflexive protège les stagiaires du contexte traditionnel d'inertie et d'autorité fréquents dans les institutions.

## **Problème**

Dans une communauté éducative il y a toujours d'aspects importants appartenant à la vie institutionnelle qui sont vus sans aucun questionnement comme des marques, des traits stables et invariables qui font partie de l'identité et de la culture scolaire. Quand les événements ne se déroulent pas sans la majeure altération, l'enseignant prend le risque de se situer sur une logique de comportement qui ne lui permet pas l'évolution pédagogique et la rénovation de la culture scolaire. Une pratique dépourvue de réflexion ne favorise pas la prise de conscience des situations problématiques, parfois ignorées, qui sont laissées de côté. Tenant compte cette perspective, les enseignants sont placés dans la répétition d'un savoir-faire traditionnel qui



empêche l'apparition de nouvelles pratiques pour générer des transformations de la pensée et de la connaissance afin de répondre aux besoins sociaux.

Ainsi, cette situation qui affecte le corps enseignant à divers degrés requiert que le processus de formation professionnelle promeuve chez l'enseignant en formation un esprit critique et réflexif qui contribue à l'amélioration de ses pratiques pédagogiques, pour que celles-ci à leur tour soient des éléments essentiels qu'impactent et transforment son savoir-faire et son futur performance professionnel.

Dans le cas de la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona, la réflexion est conçue comme un exercice fondamental pour que les stagiaires intègrent une pratique de l'auto-évaluation, un regard critique et constructif concernant leur rôle comme enseignants. Pour commencer cette étude l'on formule les questions guides :

- De quelle manière l'implémentation de la réflexion contribue à la transformation des processus pédagogiques propres du développement du stage professionnel ?
- Quelle est l'influence de la réflexion dans le développement de l'esprit critique des étudiants-stagiaires pour l'analyse de leur labeur pédagogique ?

### **Objectifs généraux**

- Implémenter la réflexion comme outil de transformation des processus pédagogiques propres du stage professionnel.
- Promouvoir chez les étudiants-stagiaires le développement de l'esprit critique qui leur permettra d'analyser leur labeur pédagogique.

## **Objectifs spécifiques**

- Consolider un collectif d'enseignants-stagiaires avec un esprit critique qui réfléchit et présente des propositions et d'alternatives pour résoudre les problématiques trouvées dans leurs pratiques pédagogiques
- Faire la socialisation des critères, partager des idées et des directrices pour faire face aux pratiques pédagogiques et s'intégrer de manière effective dans l'institution.
- Identifier et analyser les stratégies utilisées par l'étudiant dans son pratique pédagogique.
- Mener des ateliers de réflexion et de développement des unités didactiques qui guident la réflexion des étudiants-stagiaires.
- Analyser les croyances propres des stagiaires sur le labeur des enseignants et des étudiants.

## **Cadre théorique**

Ce chapitre comporte la théorie sur le labeur des enseignants, la réflexion, la pratique réflexive et la pratique pédagogique dans le but de clarifier leur étroite relation avec cette recherche.

### **Le labeur des enseignants**

L'enseignant est un des membres principaux d'une institution éducative. Il n'a pas seulement la fonction de guider les connaissances encadrées dans une déterminée science ou art mais aussi d'orienter la formation intégrale des apprenants.

Le labeur des enseignants exige une série des compétences qui constituent, actuellement, une conceptualisation et un mode d'opérer la planification et la gestion des ressources humains

orientés à faciliter l'articulation entre gestion, travail et éducation. De cette façon, l'on comprend que chaque enseignant doit accomplir avec des compétences de discipline qui permettent de maîtriser d'un conjoint de connaissances et d'habilités d'un domaine spécifique, étant donné que le premier requis intellectuel d'un professionnel est le niveau dans lequel il développe son labeur. Également, les enseignants doivent avoir des compétences dans l'organisation des contenus, cela veut dire que la pratique pédagogique n'exige pas seulement l'organisation de ses composantes pour être appris par les étudiants mais de prévoir les conditions du processus d'enseignement dans et en dehors le contexte éducationnel. La fonction immédiate à développer par les professeurs est celle-là d'élaborer ou prévoir la pratique de l'enseignement.

### **La réflexion**

La réflexion implique plusieurs conceptions sur dit concept. C'est pour cela que pour approfondir dans sa signification l'on prendra en considération deux aspects ; *la réflexion comme processus*, et *la réflexion comme thématique*. (Correa, Molina et al 2010)

#### **La réflexion comme processus**

La réflexion est faite à partir d'une série d'étapes que de manière cyclique donne comme résultat un processus. Selon Schön (1983) cité par Correa, Molina *et al* (2010) réfléchir sur l'expérience implique « un type de dialogue réflexif avec la situation, où le langage favoriserait l'accès aux expériences de l'individu, ce qui permettrait d'extraire une nouvelle structuration de la situation »<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Correa, Molina et al (2010) Concept de réflexion : un regard critique.

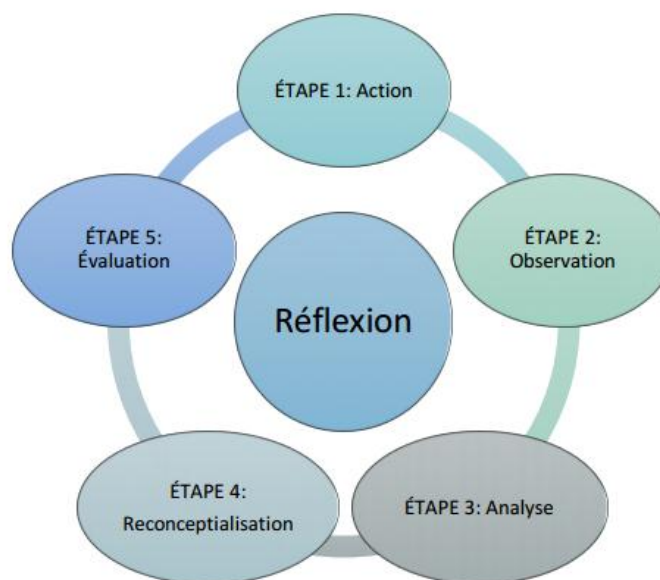


Figure 5 : Réflexion comme processus

### **La réflexion comme thématique**

La conception de réflexion se base sur un thème qui se trouve lié avec dit concept.

Prenant comme référence à Grimmet et al (1999) cité par Correa Molina et al (2010), la réflexion se base sur trois perspectives, *la réflexion comme médiation instrumentale de l'action*, *la réflexion comme une délibération* et *la réflexion comme une reconstruction de l'expérience*. Pour les deux premières perspectives les aspects externes sont la source de la connaissance qui permet de réfléchir et les aspects contextuels sont ceux qui permettent l'exercice de la réflexion dans la troisième perspective. De la même manière, ces perspectives comptent avec des médiateurs pour que le processus soit exécuté ; dans une première instance l'on trouve l'action, le contexte, les collègues et celui qui réfléchit.

## **La pratique réflexive**

L'enseignant doit s'interroger sur sa propre pratique et sur la répercussion que celle-ci a générée dans le but d'actualiser et de qualifier les propositions académiques de l'Université. Le professeur doit être capable d'objectiver ses comportements et de s'approprier des différents rôles dans la relation pédagogique.

L'enseignant joue un rôle important dans le monde éducatif actuel ; son agir se centre dans un espace complexe susceptible aux changements constants déterminés par l'interaction de divers facteurs et conditions. Cette profession exige que « les professeurs développent leurs connaissances professionnelles en relation avec des circonstances en changement constant » (Ebutt et Elliot : 1986). Selon ces dispositions, les problèmes du stage professionnel et des espaces de classe exigent un traitement particulier qui vise à la compréhension et à l'interaction sociale.

Le besoin d'articuler l'évolution constante de la réalité sociale à notre savoir-faire pédagogique se renforce dans l'existence de plusieurs tentatives d'expliquer les phénomènes scolaires et dans la recherche de modes pour les répondre afin de mettre en œuvre le travail scolaire.

Cette étude permet aux stagiaires de réfléchir sur leurs processus méthodologiques à la lumière de la réflexion comme l'unique façon rationnelle et éthique d'intervention (Sacristán 1999).

Selon Van Manen (1997) il y a différents niveaux de réflexion ; le premier niveau consiste dans l'application efficace d'habiletés et de connaissances techniques dans la salle de classe, la réflexion s'applique dans la sélection et l'usage adéquat des stratégies didactiques que

l'enseignant utilise. Le deuxième niveau cherche à analyser les conséquences des stratégies employées, des curriculums et des pratiques. Il est impératif de prendre des choix pédagogiques en accord avec la réalité institutionnelle et les contextes. Pour le troisième niveau, Van Manen établit un exercice de réflexion critique dans lequel l'on présente la réflexion plus élaborée, un questionnement de critères éthiques, normatifs et moraux liés directe ou indirectement avec la salle de classe.

### **La pratique pédagogique**

Pour l'analyse et la réflexion du processus de stage l'on considère nécessaire une opération conceptuelle de classement du stage de manière méthodologique ; dans ce sens l'on prend en considération le travail de Zeichner qui a établi plusieurs modalités du stage :

#### **Le stage académique**

Ce type de stage est orienté à préparer des enseignants capables de réfléchir sur les cours qu'ils dirigent dans le but de les transformer en structures compréhensibles pour les étudiants.

#### **Le stage d'efficacité sociale**

Il s'agit d'accomplir un processus d'enseignement efficace à travers l'utilisation de techniques didactiques qui se déduisent à partir de principes généraux atteints grâce à la recherche pédagogique. Dans ce cas, la réflexion est une décision stratégique ; sélectionner entre l'amalgame de techniques disponibles qui soit la plus efficace ».

Voici la procédure de la rationalité technique :

### ***Du développement***

Le processus d'enseignement se centre sur les intérêts et sur le développement des apprenants, et, au même temps, il considère le développement du professeur en tant qu'enseignant et en tant que personne.

### ***Reconstruction sociale***

Le contexte social, économique et politique sont le but de la réflexion, de manière qu'ils fomentent des relations démocratiques et égalitaires dans la salle de classe dans un domaine social.

### ***Générique***

Les programmes promeuvent la réflexion de manière générique sans spécifier ni les prétentions ni les contenus sur lesquels il faut réfléchir et, les stratégies pour promouvoir l'apprentissage réflexif sont laissées de côté.

### ***Déclencheurs de la réflexion***

D'après Schulman (1987), ces déclencheurs sont les fondements cognitifs de l'enseignant en ce qui concerne la salle de classe, ils ont une place importantes car ils constituent l'élément de la pensée réflexive qui fournit le processus avec des connaissances propres dont un professeur a besoin afin de prendre des décisions dans la salle de classe.

### ***Élément critique de la pensée réflexive***

Cet élément de la pensée réflexive est lié aux « aspects moraux et éthiques de la compassion et de la justice sociale », affirmation soulevée par Sparks-Langer et Colton 1991 :39 qui

remarquent l'intérêt sur la justice sociale et l'éducation. Ces auteurs ont établis des catégories pour le classement des connaissances :

1. La connaissance des contenus
2. Les connaissances pédagogiques générales
3. La connaissance des curriculums (matériaux, programme, etc.)
4. Les connaissances des enseignants et leur configuration professionnelle
5. Les connaissances des apprenants et leurs caractéristiques
6. La connaissance des contextes éducatifs
7. La connaissance des fondements philosophiques, historiques et axiologiques.

Selon Georgea Spark-Langer et Amy Colton l'élément narratif est un des éléments de la pensée réflexive à inclure dans le présent étude comme un instrument puisqu'il comporte une relation avec les narrations de l'enseignant pour motiver la description des événements qui ont placé dans ses pratiques pédagogiques et la construction de la subjectivité. Dans cette composante on trouve les journaux des enseignants où l'écriture donne place à l'élaboration de la pensée réflexive de l'enseignant à propos de ses expériences de vie dans la classe, soient objectives, subjectives ou intersubjectives.

## **Méthodologie**

La méthodologie proposée pour cette étude a comme axe central la réflexion constante qui, en plus, envisage la réalisation des réunions pour le renforcement du collectif du stage professionnel comme un point de départ pour traiter la problématique éducative et professionnelle. Les principes d'organisation sont l'autonomie, la planification et l'auto-observation.



Dans le but de réviser l'impact de cette proposition de réflexion dans le processus de stage professionnel, l'on mènera un processus de socialisation et de systématisation

Cette étude est de caractère qualitatif et comporte une perspective de réflexion comme un moyen pour fournir la profession de l'enseignant qui contribue en grande partie à la description, l'identification et l'analyse du stage professionnel même. Pour la collecte de données de l'étude l'on propose l'application des suivants instruments :

### **Ateliers de réflexion**

Ces ateliers ont le but de guider le processus de réflexion des étudiants-stagiaires, de socialiser et de partager les expériences propres du labeur pour enrichir leur processus et d'implémenter de nouveaux outils qui servent à transformer les pratiques pédagogiques.

### **Objectifs**

- Consolider un collectif d'enseignants-stagiaires avec un esprit critique qui réfléchit et présente des propositions et d'alternatives pour résoudre les problématiques trouvées dans leurs pratiques pédagogiques
- Faire la socialisation des critères, partager des idées et des directrices pour faire face aux pratiques pédagogiques.
- Identifier et analyser les stratégies utilisées par l'étudiant dans son pratique pédagogique.

### **Fiches d'auto-observation**

La fiche d'auto-observation a comme but principal celui de guider l'étudiant-stagiaire vers un regard propre du labeur professionnel comme enseignant, de son rôle dans la salle de classe et de la communauté éducative à laquelle il appartient.

### **Narratives**

La réflexion permet que l'étudiant s'exprime sur son labeur à travers la narrative de son expériences comme un moyen pour donner du sens à la quotidienneté de la vie de l'enseignant.

### **Enregistrements des classes**

Avoir des évidences des actions des stagiaires dans la salle de classe permettra de réfléchir sur différents aspects du processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères qui puissent être tenus compte par le stagiaire dans l'exercice de la réflexion. Ces enregistrements permettent un regard externe et constructif des pratiques pédagogiques.

## **Contexte**

Pamplona, fondée en 1549, est la plus ancienne ville du département de Norte de Santander. Elle se trouve dans la vallée de « Espiritu Santo », dans les Andes colombiens. Cette ville est fondatrice d'autres ville de la région dans l'époque du colonialisme et tout au long de son histoire elle a été le centre de confluences et d'influences religieuses ; elle a accueilli un grand nombre de communautés religieuses dont l'on peut mentionner la communauté des franciscains, les sœurs Clarisses, les frères de Saint Jean de Dieu, la compagnie de Jésus, la communauté Salliste et, également, des communautés féminines comme les sœurs de la Présentation, les sœurs Bethlemitas entre autres. La présence de ces communautés dans la ville a

entraîné à la création des institutions éducatives qui projettent leurs croyances et leurs valeurs. C'est dans ce contexte géographique que l'on place cette étude qui est le lieu où l'on trouve l'institution dans laquelle l'on développe le labeur scolaire ; les stagiaires de la Licence en Langues Etrangères.

L'on comprend l'école comme une communauté éducative spécifique chargée de l'éducation spécialisée, cela veut dire, l'école est le lieu où se développe, s'accomplit et s'organise l'éducation.

Aujourd'hui, l'école est considérée comme la forme de vie de la communauté, l'école transmet ceux apprentissages et valeurs nécessaires pour la communauté et qui amènent les apprenants à utiliser et à améliorer leurs capacités au leur propre bénéfice et à celui de la société.

Dans l'école, l'on trouve toujours une série des éléments fondamentaux qui interviennent dans le processus comme le cas des professeurs et les apprenants dont actions et formes d'agir se trouvent liées au contexte social et culturel, traits dont l'école prend son organisation.

L'école est une institution dépendant de la société, une institution sociale destinée, dans le champ spécifique de l'éducation, à gérer l'éducation systématique, à conditionner la formation et l'organisation des groupes représentés par les enseignants et les apprenants (Crespo, 2010).

L'école comme institution éducative doit accomplir avec des fonctions spécifiques dans lesquelles l'on trouve :

### **Fonction socialisatrice**

Elle s'agit de l'apprentissage des jeunes, des valeurs, des normes, des comportements, des attitudes ou des aptitudes, centrés sur la culture dominante dans le contexte politique et

économique auquel ils appartiennent. Cette fonction englobe tous les processus de socialisation dont les membres de l'école font partie.

### **Fonction instructive**

Cette fonction comporte deux fonctions de plus ; l'amélioration des processus spontanés de socialisation pour garantir la formation du capital humain qui requiert le fonctionnement du marché du travail. Dans un majeur niveau de culture, des connaissances, des valeurs, etc. il existe une majeure possibilité d'adaptation.

### **Fonction éducative**

La fonction éducative requiert d'une communauté de vie, de la participation démocratique, de la recherche intellectuelle du dialogue et de l'apprentissage. Une communauté éducative qui surmonte les barrières entre l'école et la société est un espace de culture où l'on apprend des concepts, des outils techniques et des codes de la culture humaine comme résultat de la participation active de l'échange des significations, des désirs et des comportements entre les copains et les adultes. (Vizcaino, 2010)

## **Population**

La population de la présente étude est constituée par dix-sept étudiants du dixième semestre, stagiaires de la Licence en Langues Etrangères Anglais- Français de l'Université de Pamplona. La population directement bénéficiée comporte les enseignants en formation, les professeurs superviseurs et la communauté étudiante des centres récepteurs du stage professionnel.

En outre, la population indirectement bénéficiée comporte la communauté enseignante de la Licence en Langues Étrangères, les résultats ont permis de faire la rétroaction sur la vision des stagiaires sur leurs pratiques dans le processus du stage professionnel.

### **Unités institutionnelles articulées au projet**

Licence en Langues Étrangères

Département de langues et de communication

Faculté d'éducation

### **Institutions externes liées au projet**

College José Antonio Galán

College Brighton

Collège La Presentación

Normal Superior de Pamplona

Collège José Rafael Faría

Institution Educative Cristo Rey

Institution Educative technique Águeda Gallardo de Villamizar

## Chronogramme général du projet

	ÉTAPES ET ACTIVITÉS	DATES
<b>1</b>	Premier enregistrement de classe	Du 6 au 10 mars
<b>2</b>	premier de réflexion	Du 13 au 17 mars
<b>3</b>	Première observation des tuteurs	Du 21 au 24 mars
<b>4</b>	Deuxième enregistrement de classe	Du 3 au 7 avril
<b>5</b>	Deuxième atelier de réflexion	Du 3 au 7 avril
<b>6</b>	Deuxième observation des tuteurs	Du 17 au 21 avril
<b>7</b>	Troisième enregistrement de classe	Du 2 au 5 mai
<b>8</b>	Troisième atelier de réflexion	Du 8 au 12 mai
<b>9</b>	Troisième observation des tuteurs	Du 8 au 12 mai

*Tableau 4 : Chronogramme général de la méthodologie de la composante de recherche*

### Résultats

Les pratiques réflexives et d'autocritique tout au long du processus du stage n'ont pas été du tout isolées tenant compte que l'on a toujours mené un travail conjoint avec les autres stagiaires de la Licence afin de partager les pensées, les sentiments, les croyances et les inquiétudes qui ont apparus pendant le stage. De ce fait, le travail de réflexion a comporté les narratives faites de manière hebdomadaire (voir annexe 5), l'enregistrement d'une séance (voir annexe 6), trois ateliers de réflexion et quatre fiches d'auto-observation (voir annexe 7) réalisées pendant les dix semaines du processus de stage.

Tout d'abord, les narratives ont été faites hebdomadairement et à travers celles-ci l'on a pu faire une introspection des pratiques pédagogiques propres du stagiaire dans la salle de classe

afin d'analyser ses méthodologies et stratégies de planification, d'exécution, d'évaluation et dans la manière d'agir afin d'améliorer selon les réflexions constantes qui ont permis de surmonter des comportements et d'attitudes qui entravaient la pratique pédagogique du stagiaire. D'autre part, les fiches d'auto-observation ont été remplies individuellement et chacune répondait de manière précise les aspects à tenir compte par les stagiaires au niveau évaluatif, de planification, d'exécution, etc.

En outre, l'enregistrement de la séance a été fait pour s'analyser soi-même et un collègue afin de faire des critiques constructives sur les aspects à prendre en considération pour améliorer la qualité des séances déroulées. Enfin, les ateliers de réflexion ont été les espaces parfaits pour partager avec le collectif de stagiaires les sentiments, les peurs, les inconvénients, les expériences et les stratégies caractéristiques du processus de stage.

Dans ces conditions, pour analyser les données recueillies l'on a fait une analyse interprétative parce qu'elle permet au chercheur d'examiner les expériences des participants selon les informations collectées. Ainsi, tous ces instruments ont permis au stagiaire d'arriver aux pratiques réflexives de son travail et à partir de l'analyse faite de ceux-ci l'on a pu établir deux catégories qui répondent aux objectifs proposés dans la composante de recherche.

### **La réflexion comme outil de transformation des pratiques pédagogiques**

Il est bien connu qu'à partir de la réflexion l'on peut comprendre de première main les faiblesses que l'on a par rapport aux méthodologies et stratégies adoptées dans la salle de classe. Néanmoins, ce processus requiert une discipline considérable puisqu'il faut être conscient des attitudes prises dans la planification et l'exécution des séances.

Dans ce sens, à l'aide des narratives l'on s'est rendu compte des difficultés présentées dans la salle de classe et que l'on ne prévoyait pas dans la planification. Évidemment, tout ce que l'on aperçoit comme agent interne est soumis à la critique à la fin de la semaine. Les succès des activités proposées, le temps consacré à celles-ci et la qualité de la performance des étudiants d'après les explications sont d'aspects qui ont amélioré chaque semaine d'après la réflexion faite avec les narratives.

En effet, d'après les réflexions l'on s'est rendu compte que le temps consacré aux certaines activités n'était pas assez et l'on a décidé d'être plus réaliste avec le temps d'exécution au moment de faire les plannings des séances. Également, d'après une réflexion et en tant que participant direct des séances dirigées l'on s'est aperçu dans une classe que les étudiants n'avaient pas très bien compris un sujet grammatical expliqué. Ainsi, la décision de part du stagiaire avec l'aide du professeur a été de prendre une séance entière pour faire une révision des sujets que l'on supposait ils devaient connaître mais qui étaient importants pour pouvoir continuer avec les contenus établis pour le cours. Cette décision a été prise parce que d'après plusieurs séances et plusieurs quiz réalisés l'on s'est rendu compte qu'il y avait certaines difficultés d'urgence qui devaient être surmontés.

Également, à partir de certaines séances et d'activités de production réalisées – reflétées dans les réflexions- dans les cours, l'on s'est rendu compte qu'il y avait des problèmes de prononciation et avec l'aide du professeur titulaire du cours, l'on a pris la décision de faire une séance de phonétique sous la supervision et l'aide du professeur. En effet, cette décision a été pertinente parce que dans les séances suivantes l'on s'est aperçu que les étudiants ont surmonté quelques erreurs de prononciation commises auparavant.



Également, à l'aide des fiches d'auto-observation et des narratives l'on s'est demandé la pertinence de certaines pratiques évaluatives parce qu'auparavant l'on évaluait le livre de littérature d'une manière traditionnelle (des questions ouvertes, à choix multiple et questions du vocabulaire). Néanmoins, après l'introspection réalisée avec ces instruments l'on a pu confirmer qu'il faut varier la façon d'évaluer pour ne pas tomber dans l'ennui d'une séance mais de faire des cours plus didactiques qui attirent l'attention des étudiants.

D'autre part, à travers les fiches d'auto-observation l'on s'est rendu compte de l'importance de maintenir un bon environnement de classe dans la séance à partir des relations avec les étudiants et de manière progressive l'on s'est approché aux apprenants afin d'améliorer les relations interpersonnelles dans la salle de classe. Ainsi, le stagiaire est arrivé aux séances et dans certains moments l'on rigolait avec les étudiants pour briser la glace et pouvoir générer de la confiance chez les étudiants vers le stagiaire/enseignant.

Cependant, la réflexion est un processus qui est aussi influencé par les rencontres et les travaux en groupe. En effet, d'après les ateliers de réflexion l'on a écouté les collègues stagiaires parler de leurs expériences aux écoles et cela a permis d'apprendre certaines pratiques qu'ils ont dû faire et que l'on n'a pas tenues compte dans le contexte universitaire. Ainsi, les stratégies pour le contrôle disciplinaire d'un cours, les événements institutionnels propres d'une école et les techniques d'évaluation plus fréquentes ont été d'aspects que l'on a pu partager avec les stagiaires et qui ont permis une réflexion sur les pratiques à prendre en considération dans l'avenir dans le contexte scolaire.

Effectivement, d'après les ateliers ont été intéressants parce qu'ils ont permis de comprendre la réalité de la vie scolaire dans les écoles. De la même manière, le partage d'expériences permet de réfléchir sur les pratiques pédagogiques et d'implémenter les meilleures

dans le labeur des enseignants au même temps qu'ils ont favorisé la performance du stagiaire dans ses séances tenant compte que l'on a pris en considération certains conseils des collègues afin d'améliorer dans la planification et même dans l'attitude à prendre dans la relation avec les étudiants.

En fin de compte, les pratiques réflexives tirées à partir des fiches d'auto-observation, des ateliers, des narratives et de l'enregistrement d'une séance sont pertinentes dans la pratique pédagogique d'un enseignant parce que cela fournit les aspects à améliorer dans la quotidienneté de l'activité scolaire. En effet, chaque instrument utilisé dans cette composante a enrichi les affirmations présentées car l'on souligne que la réflexion permet de varier les pratiques méthodologiques, la manière d'évaluer et même d'apprendre à agir selon les contextes et les situations qui se présentent dans une salle de classe.

### **L'esprit critique dans le labeur pédagogique des stagiaires**

Même si l'on parle beaucoup de la réflexion comme agent transformateur des pratiques pédagogiques, l'on peut aussi décrire l'esprit critique qui s'éveille chez les stagiaires d'après les instruments déjà mentionnés dans la composante de recherche.

Tout d'abord, dans des expériences vécues tout au long de ces dix semaines, le stagiaire a pris en considération l'utilisation des stratégies qu'auparavant il n'avait pas tenues compte comme la variété dans l'évaluation du livre de littérature, la créativité dans certaines activités de la séance et même, des conseils pour l'élaboration des grilles d'évaluation. C'est vrai que l'on doit adapter les méthodologies selon les besoins des étudiants mais c'est à la fin de chaque semaine, et en faisant une critique réflexive des attitudes, des activités et des productions développées dans les séances hebdomadaires, que l'on se rend compte des problématiques à

surmonter telles comme la pertinence des matériaux, des outils, des activités et même des comportements face aux étudiants.

Cette critique permet aux futurs enseignants de se questionner sur les pratiques pédagogiques et les possibles stratégies à tenir compte et à éviter. Ainsi, à l'aide des réflexions le stagiaire s'est rendu compte de l'importance des divers techniques d'évaluation pour ne pas s'encadrer dans une évaluation sommative ou formative mais aussi de prendre en considération l'auto-évaluation et la co-évaluation.

Ainsi, à travers les rencontres dans les ateliers de réflexion les stagiaires ont eu l'opportunité de partager leurs expériences dans les institutions mais de la même manière l'on peut discuter sur les problèmes qui sont vécus dans les écoles en termes de disciplines, le manque d'intérêt et la position des futurs enseignants vers l'aide du gouvernement aux institutions éducatives.

Dans ces conditions, le fait de se rencontrer avec des stagiaires permet de se rendre compte que l'on commence à acquérir le rôle d'enseignants, l'on s'identifie maintenant comme membres de pouvoir des communautés éducatives, l'on ne reste plus comme agents passifs mais l'on commence à suggérer des changements aux curriculums, aux stratégies pour enseigner, aux stratégies pour évaluer et même, dans le rôle –encore existent- d'étudiants en Langues Etrangères, l'on propose des changements au curriculum du programme pour améliorer la qualité de la formation des collègues qui continuent les études dans la Licence.

En conséquence, l'on peut affirmer que dans le processus de stage, il est impossible d'encadrer l'esprit réflexif justement dans le labeur comme enseignants. Bien sûr qu'à partir des rencontres et des fiches d'auto-observation l'on questionne les pratiques pédagogiques propres

pour les améliorer selon les contextes et les besoins, c'est à travers ceux-ci que l'on se demande sur les problèmes propres d'une institution, sur les contenus établis dans un cours, sur les contenus d'étude de la Licence et même sur les politiques prises pour le gouvernement qui affectent directement le champ éducatif.

Bref, la critique des pratiques pédagogiques des stagiaires représente l'opportunité parfaite pour commencer à prendre le rôle comme enseignant. En effet, la réflexion et la critique des comportements, des attitudes et des pensées amènent à l'amélioration et à la reconstruction de l'idée d'enseignement pour les mettre en œuvre dans la vie professionnelle des futurs enseignants.

## **CHAPITRE III: Composante de service communautaire**

### **Préparation aux épreuves DELF**

#### **Introduction**

Pour la plupart des apprenants la passation à cette épreuve est devenue importante seulement à la fin de leur parcours professionnel car ils doivent avoir l'attestation de leur niveau pour obtenir leur diplôme. Cependant les apprenants de tous les semestres ont besoin de connaître ces épreuves et tester leur niveau pendant leur processus d'apprentissage de langues.

La présentation de l'examen, conduit à l'obtention du Diplôme d'Études en Langues Française DELF, c'est une épreuve officielle attribuée par le Ministère de l'Éducation Nationale en France, cet examen est connu autour du monde pour tester les niveaux de langue des étudiants tenant compte les six niveaux proposés par le CECRL : A1, A2, B1, B2, C1 et C2.

Les apprenants de tous les niveaux de langues ont besoin de présenter et réussir ces épreuves car cela leur permettra d'identifier leurs points forts et faibles en matière de maîtrise de la langue et aussi se préparer pour la passation des examens de niveau avancé, DALF C1 et C2, à présenter dans les derniers semestres de leur parcours académique. Tenant compte que les apprenants doivent se familiariser avec ces épreuves pour attester leur niveau de langue, la stagiaire a décidé d'ouvrir un espace de préparation à ces examens en leur fournissant l'information et les connaissances nécessaires pour la réussite. Cette composante s'articule sur quatre axes : la justification, les objectifs, la méthodologie et l'emploi du temps pour les dix semaines de stage professionnel.

## **Justification**

L'ouverture d'un espace de préparation à ces épreuves a été une opportunité pour les apprenants de niveau B2 de mieux se préparer aux épreuves DELF considérant que les huit heures de classe hebdomadaires pourraient ne pas être suffisantes pour l'entraînement et la pratique des compétences car les thématiques à travailler sont très vastes et les apprenants n'ont pas le temps pour tout faire en classe.

Les séances de préparation ont permis aux étudiants de mieux connaître la structure des épreuves tenant compte que pour celles-ci, l'on a compté avec l'aide du matériel utilisé par des professeurs de la Licence qui ont mené ce type des cours de préparation. Ces séances ont aussi comporté l'espace adéquat pour pratiquer chacune des compétences requises dans le contexte de l'examen (compréhension de l'orale, compréhension des écrits, production orale et production écrite). Enfin, les cours de préparation ont servi comme un espace de sensibilisation aux étudiants pour prendre conscience de l'importance de se préparer aux épreuves et attester leur niveau de langue.

## **Objectifs**

### **Objectif Général**

- Préparer les apprenants de la Licence en Langues Étrangères à la présentation de l'épreuve DELF B2

### **Objectifs Spécifiques**

- Familiariser les apprenants avec les niveaux de langue proposés par le CECRL

- Renforcer la pratique des compétences de compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite à l'aide de documents authentiques et documents de préparation aux épreuves DELF.
- Appliquer plusieurs examens blancs de l'examen DELF pour les apprenants de niveau B2

## **Méthodologie**

Les espaces de préparation au DELF B2 ont été menés mercredis de 17h à 20h pour les apprenants de sixième ou septième semestre de la Licence ayant le désir de s'engager à cette préparation. La démarche suivie pendant ces espaces a été la suivante : l'on a consacré trois heures hebdomadaires à la pratique de chaque compétence.

Pendant les dix semaines l'on s'est centré sur la pratique de chaque compétence tenant compte la réalisation des exercices proposés par les livres de préparation et l'emploi des documents et d'examens blancs tirés des sites Internet qui ont fourni les séances de préparation en privilégiant la compréhension orale, la compréhension des écrits, la production écrite et la production orale.

Pour le cours de préparation aux épreuves DELF B2 l'on a dû confronter plusieurs problèmes liés au temps, aux dates et aux horaires. Heureusement, l'on a compté avec six heures du cours en entier et pour rattraper le temps perdu l'on a décidé de travailler trois heures hebdomadaires.

Pour ce cours, l'on comptait avec 34 étudiants inscrits mais malheureusement ils ne sont y allés que 10 étudiants (voir annexe 8). Néanmoins, les étudiants qui ont y assisté se sont maintenu comme un groupe stable et ont montré un intérêt considérable vers les sujets abordés qui comportent les épreuves DELF.

Pour développer les séances (voir annexe 9), l'on a travaillé avec un examen blanc DELF pour travailler les compétences abordées pendant les deux séances développées. En effet, chaque séance de préparation DELF l'on a travaillé une compétence, pour la première séance l'on a expliqué la nature de l'épreuve DELF et les aspects généraux à tenir compte, pour la deuxième l'on a travaillé la compréhension orale, pour la troisième l'on s'est centré sur la compréhension écrite, pour la cinquième séance l'on a continué avec la production écrite et pour la suivante l'on a travaillé avec la production orale. Après avoir travaillé toutes les compétences, l'on a fait un examen blanc DELF B2 en respectant le temps réel de passation et pour la dernière séance l'on a fait la révision générale des réponses de l'examen et les commentaires et les aspects à améliorer suggérés par le stagiaire.

En ce qui concerne les séances et leur préparation, l'on s'est toujours servi d'un examen blanc tiré du site Internet du Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP). Ainsi, au moment de travailler chaque compétence l'on a expliqué les caractéristiques de l'épreuve pour les compétences travaillées, des conseils à tenir compte pour avoir une meilleure performance le jour de l'examen et l'on finissait chaque séance en faisant des exercices réels concernant la compétence pertinente pour la séance et directement tirés de l'examen blanc.



## Résultats

Bien que la préparation aux épreuves internationales de langue puissent représenter un problème aux étudiants dû à leur méconnaissance de la structure de celle-ci, le devoir du stagiaire pendant les dix semaines a été de familiariser les apprenants avec les composantes qui comportent un examen DELF et les stratégies les plus appropriées pour réussir l'examen.

Dans chaque séance l'on a partagé avec les participants des conseils à tenir compte pour la correcte réussite de chaque compétence évaluée dans l'examen DELF. De ce fait, l'on s'est aperçu qu'après avoir expliqué ou enseigné les techniques à suivre, les étudiants les ont mis en considération au moment de faire les simulations des épreuves faites dans les séances – la prise de notes pour la compréhension orale, l'identification des idées principales et secondaires pour la compréhension écrite et l'organisation et présentation du plan pour les productions orales et écrites-.

Néanmoins, le temps de consacré n'a pas été suffisant pour arriver à une maîtrise complète des stratégies pour les compétences travaillées tenant compte que dans certaines activités comme la production orale, les étudiants n'ont pas bien su comment gérer le temps à partir de la planification de l'exposé et ils ont eu des problèmes au moment de faire la simulation de l'épreuve orale type DELF.

Nonobstant, dans les activités comme la compréhension de l'oral, la compréhension des écrits et la production écrite, l'on s'est rendu compte que les étudiants ont mis en pratique tout ce que l'on a enseigné comme les techniques pour réussir les compétences et cela a été démontré dans la révision groupale des activités où l'on a pu constater que la plupart d'entre eux ont eu une bonne performance dans le développement des exercices.

En définitive, le cours de préparation pour les épreuves DELF B2 a vu du succès grâce à l'intérêt des étudiants qui ont y participé activement dans les séances. Bien que l'on espère une présence majeure de part des étudiants de la Licence, l'on a compté avec la participation constante des ceux de sixième semestre qui étaient compromis à travailler dans la préparation aux examens dehors la salle de classe de langue. Ainsi, leur participation et leur engagement hebdomadaire a été clé pour le développement des sept séances menées qui doivent être un indice de la pertinence de faire ce sorte des cours pour aider les étudiants qui veulent présenter ou se familiariser avec les épreuves internationales de langue française.

## **Cours de FLE niveau A1 a la communauté de l'Université de Pamplona**

### **Introduction**

Le français comme une langue largement diffusée dans le monde n'est pas fortement apprise en Colombie, les dispositions du gouvernement liées aux accords économiques ont permis d'avoir un enseignement instable associé aux politiques linguistiques qui ont privilégié la formation bilingue de la langue anglaise.

Depuis 2010, avec les projets de renforcement des licences dans le domaine du français, le Ministère de l'Éducation et l'Alliance française ont travaillé ensemble pour la réintroduction du français dans l'éducation colombienne. Ainsi, l'apprentissage du français comme langue étrangère est la première étape afin de participer de façon active aux différents espaces d'interaction internationale qui se présentent dans la vie professionnelle des personnes.

Dans la ville de Pamplona, le seul espace où les gens peuvent s'approcher a la langue française est à travers l'Université de Pamplona. Néanmoins, les cours de français sont dirigés dans le cadre de la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona et les efforts

d'étendre ces cours en dehors la Licence se résument dans les cours gratuits offerts par les étudiants en Langues appartenant au 8<sup>e</sup> semestre. Le département de Langues et Communication de l'Université de Pamplona offre à la communauté universitaire les cours d'anglais comme un requis pour leur graduation. Ainsi, l'on a proposé un cours gratuit de français niveau A1 aux membres de l'Université de Pamplona qui étaient intéressés à apprendre un peu plus de la culture et la langue francophone.

### **Justification**

La langue française est une langue de communication internationale. C'est la langue étrangère la plus largement apprise après l'anglais et la neuvième langue la plus parlée au monde. Pour ces raisons, il existe une grande quantité de personnes qui sont intéressées à apprendre le français afin de chercher et trouver des possibilités d'emploi et de cette manière son apprentissage offre plusieurs alternatives de conduire des études à l'étranger.

Les cours de français offerts par les étudiants en Langues ont montré que l'intérêt d'apprendre cette langue est de plus en plus majeur. En fait, les premiers efforts de la licence pour étendre la langue française autour de la communauté éducative sont évidents dans le projet de cours de français pour ingénieurs qui a été implémenté depuis le semestre dernier. Ainsi, l'on a remarqué le besoin de répliquer ce sorte des projets afin qu'il bénéficie tous les membres de l'Université de Pamplona sans tenant compte le types d'études universitaires qu'ils font mais leur désir d'apprendre pour s'approcher au monde globalisé.

Aujourd'hui, parler une seule langue n'est pas assez. Bien que l'anglais est nécessaire et l'Université de Pamplona offre aux étudiants des cours gratuits dans cette langue, le français a été laissé de côté. Le besoin d'apprendre le français s'est accentué avec le nombre d'étudiants

d'autres facultés qui ont assisté à la réunion de Campus France le semestre dernier pour s'informer sur les études en France. De cette façon, l'on constate qu'il est impératif d'enseigner cette langue pas seulement dans le cadre de la Licence en Langues Etrangères mais d'intégrer la communauté universitaire pour qu'ils puissent accéder aux études à l'étranger.

## **Objectifs**

### **Objectifs généraux**

- Ouvrir un espace d'enseignement du français pour les membres de l'Université de Pamplona.

### **Objectifs spécifiques**

- Découvrir les besoins et intérêts du public visé au moment d'apprendre une langue Etrangère.
- Approcher la communauté universitaire vers la culture francophone.
- Élever chez les apprenants les compétences langagières nécessaires pour utiliser le français comme un outil de communication.

## **Méthodologie**

Pour le cours de FLE niveau A1 le développement des activités a eu également une durée de 3h hebdomadaires pendant 10 semaines à l'Université de Pamplona. Les séances ont été disponibles à la communauté académique de l'Université de Pamplona qui était intéressée à apprendre le français et afin de faire connaître le cours, l'on a compté avec des affiches publicitaires qui ont été collées dans les sièges de l'Université. Également les étudiants ont pu avoir plus d'information dans le Département de Langues Etrangères ou se sont contactés via

courrier électronique. Chaque séance a comporté un sujet de grammaire, de culture française et d'activités pour stimuler la production orale chez les apprenants.

## **Résultats**

Le cours de FLE à la communauté universitaire a commencé avec beaucoup d'expectatives qui, heureusement, ont toujours été présentes chez le stagiaire. En effet, l'on a mené 20 heures du cours de FLE avec une population stable de 10 étudiants (voir annexe 10) appartenant aux différents programmes de l'Université de Pamplona.

Ainsi, les cours se sont développés tous les mardis de 18h à 21h dans la salle SVR 300 appartenant au siège El Rosario de l'Université de Pamplona. Les séances ont été menées avec le guide du manuel Écho A1 et la méthode Zénith A1 qui proposent des activités adéquates selon le niveau élémentaire des étudiants. Néanmoins, pour ce cours l'on n'a pas suivi strictement les sujets proposés par la méthode car l'on ne visait pas à un apprentissage de tous les aspects de la langue mais l'on visait à enseigner la langue pour pouvoir l'utiliser dans des contextes réels, tel comme l'a indiqué l'enquête diagnostique (voir annexe 11) des besoins effectuée le premier jour de classe.

Dans ces conditions, dans chaque séance (voir annexe 12) l'on a réalisé d'activités de production liées au sujet enseigné mais articulées avec un but communicatif afin qu'ils puissent exprimer dans la vie réelle et dans un contexte quotidien.

Également, chaque séance a aussi comporté un travail des compétences communicatives langagières comme des courtes productions écrites et orales ainsi que d'activités de compréhension orale et écrite afin que les étudiants apprennent la langue en entier et pas seulement un aspect grammatical.

De la même façon, l'enseignement culturel a eu une place importante dans le cours de FLE pour la communauté universitaire étant donné que dans chaque séance, l'on a parlé au moins d'un aspect culturel. Par exemple, dans la première séance l'on a approché les étudiants vers la culture francophone sous la forme d'un quiz de connaissance culturelle pour informer les étudiants sur les pays francophones et les traits que cette culture comporte. De la même manière, pour la séance des nationalités, les étudiants ont appris les différences soit géographiques ou physiques des personnes appartenant aux différents pays.

En ce qui concerne au produit final, l'on peut affirmer que l'objectif du cours a été accompli parce que l'on a approché les étudiants vers une culture inconnue pour eux et l'on a éveillé leur intérêt vers celle-ci. En effet, le dernier jour du cours les étudiants ont été capables de faire une courte présentation personnelle et de décrire leur routine quotidienne. Ainsi, l'on peut constater que les étudiants ont appris les connaissances basiques de la langue pour parler de soi. Il est vrai que vingt heures ne sont pas assez pour approfondir dans la connaissance de la langue mais l'on a fait tout ce que l'on a proposé dans les contenus établis des séances enseignées.

Pour ces raisons, l'on constate que l'enseignement du FLE dans le cours pour la communauté universitaire a été un processus interdisciplinaire qui englobait les compétences langagières exigées par le CECRL afin d'arriver à un véritable apprentissage linguistique dans toutes les dimensions. Cependant, l'apprentissage de la langue française ne doit pas être limité à la Licence en Langues Etrangères mais il faut continuer en favorisant cette sorte d'espaces qui permettent l'intégration de la communauté universitaire au monde francophone.

## **CHAPITRE IV : Composante administrative**

### **Introduction**

Dans le plan d'études de la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona, les étudiants doivent accomplir avec un certain nombre d'heures dans le processus de stage professionnel. Cette étape correspond à la dernière partie de formation du diplômé en Langues qui a ses premières approches éducatives avec le cours de langue à Casa Águeda (8<sup>e</sup> semestre), le service social dans les écoles primaires (9<sup>e</sup> semestre) et le stage professionnel qui se déroule tout au long du 10<sup>e</sup> semestre. Bien que l'expérience d'enseignement commence depuis le 8<sup>e</sup> semestre, c'est le stage le moment parfait pour que les étudiants-stagiaires s'immergent proprement dans un contexte plus réel d'enseignement.

Dans ces conditions, le stagiaire a dû s'intégrer au corps d'enseignants de l'institution du stage, dans ce cas c'est l'Université de Pamplona, et a dû prendre le rôle comme professeur de la licence. Ainsi, le stagiaire n'était plus un étudiant mais il s'est approché aux professeurs comme un de leurs collègues qui faisait partie des activités académiques, formatives et administratives propres des enseignants du département.

Pendant ce semestre, le stagiaire s'est immergé dans le groupe de travail de Français de l'université en assistant aux rendez-vous de professeurs, en aidant dans l'organisation des événements proposés pour le semestre académique et aussi à travers la collaboration active aux professeurs dans le domaines ou activités dont ils ont eu besoin afin de contribuer aux processus didactiques, culturels et professionnels.

## **Justification**

La Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona compromise avec la formation intégrale de ses étudiants inclut dans son plan d'études le stage professionnel, la dernière étape qui affronte les étudiants du programme de langues. Ce processus permet aux étudiants de s'engager entièrement, et pour la première fois, dans un contexte et une communauté éducative. Ainsi, le stagiaire aura l'opportunité de se vinculer dans les activités qui correspondent au semestre académique afin de contribuer à la communauté universitaire en tant qu'à son développement professionnel.

Dans cet ordre d'idées, le stagiaire a eu le rôle d'enseignant d'un cours de langue de la Licence supervisé par un professeur proprement inscrit dans le corps d'enseignant du programme. C'est pour cela que le stagiaire a eu aussi la responsabilité du groupe en termes d'intégration au reste de la Licence chargé de l'organisation et/ou participation dans les activités, assistance aux réunions de français organisées dans le département. Également le stagiaire a pu être un support pour les enseignants en tant que collaborateur ou évaluateur dans d'autres cours de langue prouvant son compromis comme membre de la Licence.

### **Objectif général**

- S'engager aux activités académiques, administratives et culturelles proposées dans la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona.

### **Objectifs spécifiques**

- Participer aux réunions du collectif de professeurs de FLE de l'Université.
- Coopérer activement dans l'organisation des événements culturels de la Licence.



- Encourager les étudiants pour participer dans les événements développés tout au long du semestre dans la Licence en Langues Etrangères.

## **Méthodologie**

Le processus de stage requiert le compromis du stagiaire afin de mener avec responsabilité, efficacité et intégrité le rôle comme enseignant membre de l'Université de Pamplona. De ce fait, il est important d'assister aux réunions du collectif d'enseignants de FLE qui se déroulent de manière hebdomadaire de 14h à 16h dans le département de Langues et Communication. Ces rendez-vous sont faits afin de connaître les situations, les problématiques, les itinéraires et tout ce qui concerne l'organisation de la Licence au niveau culturel, académique et administratif.

De ce fait, le rôle du stagiaire n'a pas justement consisté à la participation aux réunions du programme mais aussi dans l'organisation et collaboration des événements de la Licence comme, *la journée internationale de la Francophonie, le café poème, le café-philo et la soirée de théâtre.*

Comme résultat de l'intégration du stagiaire dans le programme, l'on s'est immergé totalement dans les activités déjà mentionnées qui ont amené à l'identification et la prise du rôle professionnel d'enseignant afin d'enrichir les pratiques pédagogiques, professionnelles et personnelles.

## **Résultats**

Pour la composante administrative, l'on compte déjà avec la participation du stagiaire aux réunions du collectif de professeurs de français qui ont lieu tous les mardis de 14h à 16h. Dans ces réunions, le stagiaire a participé même dans l'organisation de l'évènement de français « *la journée internationale de la francophonie 2017* ». Néanmoins, les réunions consistent aussi à la

discussion des sujets d'actualité afin d'améliorer le niveau linguistique chez les professeurs de français.

D'autre part, dans la participation aux évènements de la Licence a été partie fondamentale du stagiaire pour son engagement avec le programme et le corps d'enseignants. De ce fait, le stagiaire a joué le rôle du jury dans le concours de court-métrages de la journée de la francophonie. Également, pour cet évènement, le stagiaire a aidé avec l'impression et l'organisation des chemises pour le jury du concours gastronomique et de la même façon il a contribué avec la vente des bracelets pour l'entrée au théâtre le jour de l'activité.

Néanmoins, le stagiaire a participé comme présentateur dans la journée de photo-poème, évènement organisé par les professeurs des cours de littérature anglophone et francophone. Ainsi, la présence du stagiaire est notable dans les évènements de la Licence tel comme la soirée de théâtre des cours de littérature. Récemment, l'on a participé dans l'organisation et présentation d'un poème dans la soirée du café-poème de la Licence. De cette façon, le stagiaire démontre son compromis avec le programme de langues de l'Université de Pamplona et se prépare pour sa future présence et participation dans les évènements qui auront lieu dans ce qui reste du semestre.

En fin de comptes, l'on peut constater que l'aide du stagiaire est remarquable parce qu'il ne se limite pas à la participation dans les réunions du collectifs des professeurs de français mais il a aussi collaboré comme évaluateur pendant les examens de la première période. D'autre part, l'immersion du stagiaire dans la composante pédagogique est mise en évidence dans la participation aux évènements et activités de la Licence. Pour ces raisons et tenant compte le rôle effectué comme membre de la communauté éducative, le stagiaire a pu s'identifier comme un individu appartenant à un corps d'enseignants faisant partie d'une institution éducative qui lui

permet de reconnaître son labeur comme enseignant dans toutes les domaines qui comporte ce travail

## **Conclusions**

Il est vrai que la culture est toujours tenue compte dans l'enseignement des langues mais l'on a tendance à ne pas l'inclure de la manière la plus appropriée. La recherche développée dans la composante pédagogique a montré qu'effectivement les travaux dans la salle de classe peuvent être toujours liés avec les contenus culturels qui mieux s'articulent aux contenus grammaticaux. Néanmoins, le but final de la recherche n'était pas justement l'enseignement de la culture mais de mettre en place la démarche interculturelle pour les productions des étudiants de français. Dans ces conditions, la culture a été un outil pour transmettre la langue et faire des productions orales et écrites facilement articulées aux situations de la vie réelle pour simuler l'expérience de la culture étrangère sans sortir de la salle de classe.

La démarche interculturelle est le moyen adéquat dans l'enseignement culturel et sa mise en place doit comporter toujours d'activités d'interaction afin de faire les productions de la manière la plus réelle possible en tant qu'elles éveillent l'intérêt des étudiants tenant compte qu'à travers les activités d'interaction, ils trouvent plus de sens aux sujets grammaticaux travaillés dans la salle de classe.

Également, la versatilité de la démarche interculturelle permet l'exploitation constante de la créativité des étudiants étant donné que l'on ne se concentre pas justement dans un outil pour enseigner la culture mais les matériaux peuvent toujours varier à l'aide des documents authentiques au même temps que l'on peut favoriser la variété dans les types de travaux de

production ; des lettres, des BD, des jeux de rôles, des présentations, des vidéos, entre autres activités qui soient facilement adaptées et variées selon le contexte et le sujet travaillé.

Quant à la composante de recherche, l'on a pu constater de première main que la réflexion comporte un axe fondamental dans le processus du stage de la Licence en Langues Etrangères. Le monde moderne requiert d'enseignants qui se questionnent toujours sur leurs pratiques pédagogiques afin de renouveler constamment les méthodologies et stratégies d'enseignement dans la salle de classe.

De la même manière, l'on peut souligner que la composante de recherche ne représente pas seulement un travail des professeurs de la Licence mais cette composante devient vitale pour le processus de stage tenant compte qu'elle permet aux stagiaires de réfléchir sur leurs pratiques afin de mieux gérer ou faire face aux problématiques que l'on confronte chaque jour dans la réalité du monde éducatif.

La réflexion des futurs enseignants doivent être toujours un axe fondamental dans le processus de stage parce que cela permet de comparer la réalité des collègues dans leurs premières expériences d'enseignement. Évidemment le choc que l'on confronte ne pas facile parce qu'il est tellement compliqué de s'analyser de manière critique, néanmoins ce processus peut devenir une habitude constante chez les stagiaires afin qu'ils puissent l'implémenter dans le quotidien de la vie professionnelle.

En outre, les cours de français a la communauté universitaire sont une aide pertinente aux besoins des étudiants de l'Université de Pamplona tenant compte que la plupart d'entre eux ont signalé que l'apprentissage d'une langue étrangère reste toujours encadré dans l'enseignement de l'anglais. Néanmoins, le français a été un peu négligé de la part de l'université et les efforts de la

Licence pour éteindre son enseignement dans les autres facultés de l'institution sont très appréciés par les étudiants qui y participent. En effet, les étudiants du cours ont demandé pour la continuité de cette sorte d'espaces et comme enseignants de langues et faculté d'éducation, c'est le devoir de perpétuer l'apprentissage qui bénéficie les besoins de toute la communauté universitaire.

Pareillement, le cours de préparation aux épreuves DELF B2 a été une expérience enrichissante parce que même si dans les deux cours de service communautaire l'on a beaucoup appris et l'on a renforcé la passion internet vers l'enseignement, l'on s'est identifié plus avec les étudiants de la Licence dans leur désir d'apprentissage tenant compte qu'ils continuent un processus que l'on est au point de finir. Dans les cours l'on ne se centrerait pas justement dans l'enseignement des techniques pour la présentation des épreuves mais l'on a partagé avec les étudiants d'expériences dans le programme et l'on a renforcé l'amour vers ce que l'on fait. L'importance de la préparation aux épreuves internationales de français est un outil très pertinent dans la Licence parce que l'on s'assure des capacités des étudiants qui vont y présenter.

D'autre part, l'immersion dans le collectif des professeurs du programme représente la prise de conscience du rôle comme enseignant parce que l'on commence à s'identifier comme membres d'une communauté éducative, l'on agit selon les besoins du collectif et l'on participe dans les processus propres du monde professionnel.

En définitive, les composantes qui comportent le processus du stage professionnel ; la composante pédagogique, de recherche, de service communautaire et administrative sont toutes étroitement liées à l'enrichissement des stagiaires parce que chacune accompli avec une fonction qui fournit les capacités des futurs enseignants. La première composante prépare pour les pratiques pédagogiques et de recherche dans la salle de classe afin d'améliorer la qualité des

processus d'enseignement. La composante de recherche vise à la fomentation et la formation de la réflexion et la critique comme axes fondamentaux de l'enseignant. La composante de service communautaire permet d'élargir le champ d'action du stagiaire aux communautés qui ont besoin de leur aide et, finalement, la composante administrative facilite la prise de conscience du rôle d'enseignant faisant partie d'une institution qui est prête aux changements et aux défis qui se présentent aux diplômés de la Licence en Langues Etrangères de l'Université de Pamplona.

## Bibliographie

Achab, D ( 2009). L'approche interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère  
Synérgies Algérie N°8.

Aguado Odina, M<sup>a</sup> Teresa. (1996). Educación Multicultural: su teoría y su práctica. Cuadernos  
de la UNED n° 152. Madrid: UNED.

Aislim-Yetis (2010) Le document authentique: un exemple d'exploitation en classe de FLE.  
Université Anadolu. Turquie

Bernaus, M. (Ed.), (2001): Didáctica de las lenguas extranjeras en la  
Educación Secundaria Obligatoria. Madrid, Síntesis educación

Bogdan, R., & Taylor, S.J. Introduction to qualitative research method: a phenomenological  
approach to the social sciences. New York. 1975 .Wiley.

Boutin, G. (1997). L'entretien de recherche qualitatif. Université de Québec

Chlopek, Zofia. (2008). The intercultural approach to EFL teaching. English Teaching Forum,  
v46 n4 p10-19, 27.

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Conseil  
de l'Europe / Les Éditions Didier, Paris 2001.

Cyril D'Halluin. Un document authentique en classe de langues : l'album. Education. 2012.

Domingo, Angels. Niveles de reflexividad sobre la práctica docente. Niveles, Activadores y  
Pautas

Elliot, Jhon (1991) . La investigación - acción en educación. Éditions Morata.

Khamis, H. (2014). Guide du journal de bord. Université Della Svizzera Italiana,

Italie

Kramersch, C. 1993. Context and culture in language teaching. Oxford: Oxford University Press.

Medina, Jarauta, Imbernon. (2010) La enseñanza reflexiva en la Educación Superior. Éditions Octaedro.

Leylaverigne, J. et Parra, A. 2010. La culture dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. Zona Próxima N°13.

Morin, E. 1999. Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur. Paris, France. Organisation des Nations Unis pour l'éducation, la science et la culture. Seuil Éditions.

Muzás, María Dolores; Blanchard Giménez, Mercedes. Propuestas metodológicas para profesores reflexivos . Narcea, S.A. de Ediciones.

Paredes et al (2010). Documento maestro renovación registro calificado Ley 1188 de 2008. Universidad de Pamplona, Pamplona, Colombia.

Pécheur, J. et Girardot, J. (2010). Écho A2 Méthode de français. CLÉ international

Pécheur, J. et Girardot, J. (2010). Écho B1.1 Méthode de français. CLÉ international

Purnell L.D, Paulanka B.J. Transcultural Health Care: A Culturally Competent Approach. Philadelphia, Pa: FA Davis; 1998:1-7.

Rodriguez, M. et Pinilla, R. (2006). Proyectos pedagógicos. Experiencias de investigación e innovación en instituciones públicas del distrito capital. Colombia



Sacristán, Gimeno J. (1998). El curriculum. Una reflexión sobre la practica. Madrid. Editorial Morata.

Serrano et al. (2014). Pensamiento pedagógico institucional. Universidad de Pamplona. Pamplona, Colombia.

UNESCO. « Déclaration Universelle sur la diversité culturelle: Une vision, une plateforme, une boîte à idées, un nouveau paradigme ». Paris. LM Graphie. 2003

Universidad de Pamplona. (2005) Reglamento académico estudiantes de pregrado acuerdo No. 186. Pamplona, Colombia.

Universidad de Pamplona. (2012) Proyecto Educativo Institucional. Pamplona, Colombia.

Van Manen, M. (1977) Linking ways of knowing with ways of being practical. Curriculum Inquiry, vol.6, n.3.

### **Sitiographie**

Correa Molina, E, et al. Concept de réflexion: un regard critique. Recupéré de

<http://numerica.uqam.ca/sites/default/files/livres/1002160ar.pdf>

Gallisson et Robert (1989). Lexique, langue et culture. Recupéré de [www.franparler.org](http://www.franparler.org) le 16 février 2017

Mena, M. El enfoque crítico reflexivo en educación: Experiencias en el aula (abril, 2000).

Recupéré de

[http://www.micentroeducativo.pe/docente/fileproject/file\\_docentes/150bi\\_aa69ca.pdf](http://www.micentroeducativo.pe/docente/fileproject/file_docentes/150bi_aa69ca.pdf)

Sparks-Langer, G & Colton A. Synthesis of research on teachers' reflective thinking.

Recupéré de [http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_199103\\_sparks-langer.pdf](http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199103_sparks-langer.pdf)

Universidad de Pamplona. Malla curricular de Lenguas Extranjeras. Récupéré de

[http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home\\_1/recursos/facultades/educacion/lenguas\\_extranjeras/23112010/lenguas\\_mallacurricular.pdf](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home_1/recursos/facultades/educacion/lenguas_extranjeras/23112010/lenguas_mallacurricular.pdf) le 16 février 2017

Universidad de Pamplona. Organigrama. Récupéré de

[http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/hermesoft/portaIIG/home\\_15/recursos/universidad/27082008/organigrama.jsp](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/hermesoft/portaIIG/home_15/recursos/universidad/27082008/organigrama.jsp) le 16 février 2017

Universidad de Pamplona. Acuerdo 014. Récupéré de

[http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home\\_1/recursos/universidad/consejo\\_academico/acuerdos/2017/febrero/14022017/acuerdo\\_014.pdf](http://www.unipamplona.edu.co/unipamplona/portaIIG/home_1/recursos/universidad/consejo_academico/acuerdos/2017/febrero/14022017/acuerdo_014.pdf) le 16 février 2017

Zeichner, M. El maestro como profesional reflexivo. Récupéré de

<http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2012/04/Org-El-maestro-comoprofesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>

## Annexes

### Annexe 1 *Format d'entretien*

#### Entretien semi-directif

**Date:** Le 20 mai 2017

**Dure:** 30 minutes

**Lieu:** La casona

**Chercheur:** Nelson Daniel Gamarra Vargas

**Nombre de participants:** 4 étudiants de Français intermédiaire I (niveau A2-B1.1)

Cet entretien est réalisé dans le but de connaître les perceptions des étudiants vers les activités de production orale et écrite articulés avec les contenus culturels.

Avant de commencer, l'on doit rappeler aux apprenants que leur participation dans le projet est volontaire.

- Pourriez-vous décrire comment travaille-t-on les productions orales dans le cours de FLE?

Ici, l'on guide l'apprenant pour raconter de manière détaillée comment l'enseignant guide les productions orales.

- Selon ce que vous avez dit, quelles sont les activités que vous avez aimé le plus? Pourriez-vous les décrire?
- Est-ce que vous pouvez décrire comment a-t-on développé les séances culturelles afin d'arriver aux productions orales?
- Pourriez-vous décrire comment travaille-t-on les productions écrites dans le cours de FLE?

Ici, l'on guide l'apprenant pour raconter de manière détaillée comment l'enseignant guide les productions écrites.

- Selon ce que vous avez dit, quelles sont les activités que vous avez aimé le plus? Pourriez-vous les décrire?
- Est-ce que vous pouvez décrire comment a-t-on développé les séances culturelles afin d'arriver aux productions écrites?
- D'après vous, quel a été le rôle de la culture dans vos travaux de production orale?
- D'après vous, quel a été le rôle de la culture dans vos travaux de production écrite?

A partir des réponses des participants, l'on demandera d'exemples ou d'approfondir dans les aspects que l'on considère importants pour la recherche.

- Croyez-vous que vous avez amélioré votre production orale à partir des travaux culturels?
- Croyez-vous que vous avez amélioré votre production écrite à partir des travaux culturels?

Le stagiaire demandera de donner d'exemples pour ces questions si nécessaire.

- Quels ont été les outils utilisés dans les séances de culture qui ont attiré plus votre attention?
- Croyez-vous que l'utilisation de ces outils a influencé l'apprentissage des sujets culturels?
- Quels sont les outils que vous avez aimé le plus?

## Annexe 2 Séquences en utilisant la démarche interculturelle proposée par Mangiante

- Les comportements et les habitudes des français

<b>Comparaison et compréhension</b>	<p>Les étudiants feront une table de comparaison de la Colombie et de la France</p> <p>PAYS      SUJETS DONT ON PEUT PARLER      SUJETS A ÉVITER</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelles sont les différences qu'on trouve entre la France et la Colombie ?</li> <li>• Pourquoi on ne parle pas d'argent en France ?</li> <li>• Pourquoi on ne peut pas parler de ces sujets en France ?</li> <li>• En Colombie ?</li> </ul>	15
<b>Approfondissent et relativisme culturel</b>	<p>Les étudiants liront le texte de la page 81 et feront l'activité 1. Le prof partagera un lien sur Edmodo. Un texte pour que les étudiants lisent.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quels sont les habitudes qui vous ont surpris les plus ?</li> <li>• Pourquoi ?</li> </ul>	10
<b>Devoir Étape de « Empathie »</b>	<p>Un de vos amis de la France viendra en Colombie. Vous lui écrivez une lettre en lui disant ce qui n'est pas pertinent de faire dans notre pays tenant compte les habitudes qui sont normaux en France.</p> <p>Exemple :</p> <p>Monsieur et Madame de la France, si vous venez en Colombie, on ne fume pas en face de nos enfants parce que la santé publique et les enfants sont protégés dans le pays.</p>	

- Les sports

<b>Étape comparative</b>	<p>Le professeur demandera aux étudiants de regarder la table de sports qui se trouve dans la page et dira aux étudiants qu'ils sont les sports les plus pratiqués en France. Ainsi, les étudiants feront une table comparative avec les sports pratiqués en France et en Colombie.</p>	10
<b>Étape compréhensive</b>	<p>Le professeur demandera aux étudiants</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quels sont les sports les plus pratiqués en Colombie ?</li> <li>• Quels sont les sports les plus pratiqués en France ?</li> <li>• Il y a des sports en France qu'on ne fait pas en Colombie ?</li> <li>• Quels sont les sports pratiqués en France qu'on pratique le plus en Colombie ?</li> <li>• Pourquoi peut-on trouver ces différences au moment de pratiquer un sport ?</li> <li>• Quels sont les sports les plus regardés en Colombie ?</li> </ul>	15

<b>Étape du relativisme culturel</b>	<p>Ensuite les étudiants liront le texte qu'on présente dans la page 97 « Les sports les plus regardés »</p> <p>Pour chaque paragraphe le professeur posera des questions</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• on pratique ce sport en Colombie ?</li> <li>• Cette situation est similaire dans notre pays ?</li> </ul> <p>Après, les étudiants regarderont la table « Les sports les plus pratiqués en France » et les étudiants les classeront selon ce qu'il demande l'exercice numéro 1 de la page 97</p>	15
<b>Empathie et reconstruction de la représentation</b>	<p>Travail a 2 ( ? )</p> <p>Les étudiants joueront une scene. L'un sera un Colombien et l'autre sera un Français. Ils parleront des sports de leurs pays et expliqueront comment il se passe dans ces lieux.</p>	25
<b>Devoir</b>	<p>Les étudiants feront une BD dans laquelle ils décriront les sports en France. Soyez les plus créatives possible.</p>	

- L'argent

<b>Séance culturelle Mise en route</b>	<p>Le professeur donnera aux étudiants des billets imprimés et il demandera aux étudiants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce que vous avez la ?</li> <li>• Combien des billets il y a ?</li> <li>• A quel pays appartiennent ces billets ?</li> <li>• Avez-vous jamais vu un euro réel ?</li> <li>• Qu'est-ce que vous saviez de l'euro ?</li> <li>• Quelle est la monnaie qu'on utilise en France ?</li> </ul>	5 mins																		
<b>Étape comparative</b>	<p>Maintenant vous allez faire un tableau pour comparer la monnaie qu'on utilise en France et celle qu'on utilise en Colombie. Après tout le groupe discutera les réponses.</p> <table border="1" data-bbox="354 1268 1339 1667"> <thead> <tr> <th data-bbox="354 1268 521 1451">Pays</th> <th data-bbox="521 1268 678 1451">Monnaie</th> <th data-bbox="678 1268 836 1451">Combien des billets il y a ?</th> <th data-bbox="836 1268 993 1451">Combien des pièces il y a ?</th> <th data-bbox="993 1268 1151 1451">Le billet et la pièce de moindre valeur ?</th> <th data-bbox="1151 1268 1339 1451">Le billet et la pièce de moindre valeur ?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="354 1451 521 1556">Colombie</td> <td data-bbox="521 1451 678 1556"></td> <td data-bbox="678 1451 836 1556"></td> <td data-bbox="836 1451 993 1556"></td> <td data-bbox="993 1451 1151 1556"></td> <td data-bbox="1151 1451 1339 1556"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="354 1556 521 1667">France</td> <td data-bbox="521 1556 678 1667"></td> <td data-bbox="678 1556 836 1667"></td> <td data-bbox="836 1556 993 1667"></td> <td data-bbox="993 1556 1151 1667"></td> <td data-bbox="1151 1556 1339 1667"></td> </tr> </tbody> </table>	Pays	Monnaie	Combien des billets il y a ?	Combien des pièces il y a ?	Le billet et la pièce de moindre valeur ?	Le billet et la pièce de moindre valeur ?	Colombie						France						10
Pays	Monnaie	Combien des billets il y a ?	Combien des pièces il y a ?	Le billet et la pièce de moindre valeur ?	Le billet et la pièce de moindre valeur ?															
Colombie																				
France																				
<b>Étape compréhensive et du relativisme culturel</b>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=BVjPdbVRYN8">https://www.youtube.com/watch?v=BVjPdbVRYN8</a></p> <p>Les étudiants regarderont une vidéo qui explique le pourquoi de l'Euro et le professeur posera les questions suivantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelle était la monnaie française ?</li> <li>• Pourquoi est-ce qu'on a changé la monnaie en Europe ?</li> <li>• Quand a-t-on changé à l'euro ?</li> </ul>	10																		

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Combien des pays ont remplacé aujourd’hui leurs monnaies nationales ?</li> <li>• Pourquoi est que ces pays ont changé de monnaie ?</li> <li>• Quelle a été le problème avec les monnaies nationales ?</li> </ul> <p>A travers ces questions les étudiants relativisent leurs perceptions et connaissances préalables sur le sujet et ils reconstruisent des connaissances sur le sujet travaillé.</p>	
<b>Étape de l’empathie et de la reconstruction de la représentation</b>	<p>Pour se mettre dans la place des français, en utilisant la monnaie réelle, les étudiants joueront une scène commune d’échanges avec l’euro.</p> <p>« Vous êtes colombiens et vous arrivez en France. Vous allez dans un magasin pour acheter des produits et mais vous n’avez jamais utilisé l’euro et vous vous trompez au moment de payer et l’épicier vous explique les prix et les billets et monnaies françaises. »</p> <p>Les étudiants auront 5 minutes pour préparer et après ils commencent les jeux de rôles. Ils travailleront en binômes et chaque groupe aura 3 minutes pour faire les présentations.</p>	25 mins

- La sécurité sociale en France

La carte vitale	<p>Les étudiants recevront des cartes vitales et le professeur leur demandera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• C’est quoi ça ?</li> <li>• Saviez-vous quand utilise-t-on une carte vitale en France ?</li> <li>• Est-ce qu’on a en Colombie une carte d’assurance ? Comment ça s’appelle ?</li> </ul>	5 minutes
<b>Étape comparative et compréhensive</b>	<p>Les étudiants feront une comparaison entre le système de sécurité sociale français et colombien en forme de remue-méninges.</p> <p>Afin de mettre en contexte la sécurité sociale en France avec le but de bien faire la comparaison, les étudiants regarderont une vidéo sur la sécurité sociale.</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=zphcaynhTqE">https://www.youtube.com/watch?v=zphcaynhTqE</a></p>	15 minutes
<b>Activité d’écoute</b>	<p>Les étudiants écouteront le document tiré de la page 120 du manuel Écho A2 et ils vont compléter les trois récits de chaque accident qu’on raconte dans l’audio.</p>	10 minutes
<b>Étape du relativisme culturel</b>	<p>Les étudiants discuteront les différences entre le système de sécurité sociale français et colombien.</p>	10 minutes
<b>Devoir « étape de l’empathie et de la reconstruction de la représentation »</b>	<p>Afin de se mettre dans la place d’un français au moment de faire face une situation d’accident, les étudiants rédigeront une déclaration pour une compagnie d’assurances avec la suivante consigne :</p> <p><i>Vous avez été victime d’un accident, d’un vol, d’un incendie ou d’autre accident. Vous écrivez à votre compagnie d’assurance pour le déclarer.</i></p>	5 minutes

- Les médias en France

<b>Mise en route</b>	<p>Les étudiants regarderont la vidéo de la chanson « Carmen » de Stromae.          Ensuite le professeur posera les questions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quel est le sujet de la vidéo ?</li> <li>• Quelle est la critique que la vidéo pose ?</li> <li>• Qu'est-ce que le petit oiseau représente ?</li> <li>• Pourquoi au début l'oiseau est petit et mignon mais après il devient grand et mauvais ?</li> <li>• Quels sont les médias ?</li> <li>• Quels sont les moyens de communication les plus courants ?</li> <li>• Comment vous vous informez ?</li> <li>• Croyez-vous aux médias ?</li> </ul>	10 minutes
<b>Activité sur la vidéo</b>	<p>Les étudiants compléteront une fiche pédagogique proposée par le site internet TV5 afin de mieux comprendre la vidéo  <a href="http://enseigner.tv5monde.com/file/carmen">http://enseigner.tv5monde.com/file/carmen</a></p> <p>Les réponses seront partagées à l'oral.</p>	20 minutes
<b>Étape comparative</b>	<p>Les étudiants recevront des fiches avec les logos des différents moyens de communication des français et des colombiens.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• TV5</li> <li>• TF1</li> <li>• Le figaro</li> <li>• Le monde</li> <li>• France24</li> <li>• Le parisien</li> <li>• AFP</li> <li>• Radio France</li> <li>• El Tiempo</li> <li>• Semana</li> <li>• Caracol Televisión</li> <li>• RCN</li> <li>• Facebook</li> <li>• Twitter</li> <li>• Google News</li> </ul> <p>Ensuite les étudiants classeront dans un tableau dessiné au tableau les médias Français et Colombiens en fonction de leur nature ; télévisée ou écrite.          Puis après ils feront un sondage à leurs copain afin de trouver les habitudes pour s'informer chez les étudiants :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pour vous informer vous utilisez             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) La radio</li> <li>b) La télévision</li> <li>c) Internet</li> <li>d) Les journaux</li> </ol> </li> <li>2. Combien de fois par semaine vous vous informez ?             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Une ou deux par semaine</li> </ol> </li> </ol>	15 minutes





<b>Étape comparative et compréhensive</b>	<p>Les étudiants regarderont l'image de la page 20 et le professeur demandera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce que c'est ?</li> <li>• Croyez-vous aux pouvoirs des attrapes-rêves ?</li> </ul> <p>Ensuite les étudiants liront le texte de la page 20 intitulé « Le retour des porte-bonheur »</p> <p>Après, les étudiants feront des comparaisons entre la France et la Colombie.</p>	15 minutes
<b>Étape du relativisme culturel</b>	<p>Le professeur partagera avec la classe un document en ligne <a href="http://www.madmoizelle.com/superstitions-explications-700279">http://www.madmoizelle.com/superstitions-explications-700279</a> qui explique les origines des certaines superstitions. Les étudiants travailleront en binômes et chaque groupe lira et fera l'explication devant la salle de classe d'une superstition.</p>	20 minutes
<b>Mise en route du sujet de grammaire</b>	<p>Les étudiants liront le dessin de la page 20 et le professeur demandera</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelle est la situation décrite ?</li> <li>• De quoi ils parlent ?</li> <li>• Quelle est la caractéristique des phrases mentionnées par les personnages ?</li> </ul>	5 minutes
<b>Explication du sujet de grammaire</b>	<p>Le professeur expliquera les différentes expressions pour exprimer</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'apparence</li> <li>• La possibilité / L'impossibilité</li> <li>• La certitude et le doute</li> </ul> <p>Le professeur fera l'explication à travers des exemples. Les étudiants feront aussi d'exemples.</p>	20 minutes
<b>Mécanisation</b>	<p>Les étudiants feront les exercices 2 et 3 de la page 20. Les étudiants auront 10 minutes pour les faire et après les réponses seront partagées à l'oral.</p>	20 minutes
<b>Devoir « Étape de l'empathie et de la reconstruction de la représentation »</b>	<p>Vous allez faire une vidéo en binômes. Vous allez jouer le rôle d'un colombien qui arrive à la maison d'un français. Vous parlez et vous avez des inconvénients parce que le français est très superstitieux. Il/elle vous explique les superstitions françaises et vous lui expliquez les colombiennes.</p> <p>3 minutes environ.</p>	5 minutes

- Lettre a un ami Français qui vient en Colombie

Asly Michel Torres Bernal

Bonjour cher ami.

Je sais déjà que tu viendras en Colombie le mois suivant. Je suis très heureux pour toi. Nous avons beaucoup de choses à te parler, mais maintenant, il y a quelques choses que je te voulais dire. Ce sont des choses que tu dois éviter de faire ici en Colombie. Eh bien, ici en Colombie, il ne faut pas que tu boives du vin pendant que tu manges. Ici, les gens boivent du jus de fruit. Nous buvons seulement du vin pour des occasions spéciales ou dans des dîners importants.

Deuxièmement, tu dois savoir que les gens ici sont très chaleureux, tu peux saluer quelqu'un avec un câlin ou ~~poser~~ la main, mais cela ne signifie pas que tu as la confiance de la personne, si tu n'es pas son ami ou un membre de sa famille, tu ne peux pas le poser des questions personnelles, telles que son antécédents, son âge et son salaire.

Aussi, tu ne peux pas demander à quelqu'un s'il est marié ou célibataire. Si elle est une femme, elle pourrait penser que tu es intéressé par elle, et en général, les hommes n'aiment pas parler de sa situation sentimentale.

Enfin, après que tu finisses de manger dans un restaurant, il ne faut pas que tu laisses un pourboire au serveur, nous le faisons quand nous mangeons dans restaurants luxueux et coûteux.

À bientôt

Asly

Bonjour cher ami <sup>Tu? Vous? tout</sup> [redacted] <sup>Judith Barrera López</sup>  
 Comment allez vous? <sup>vous êtes ami!</sup>

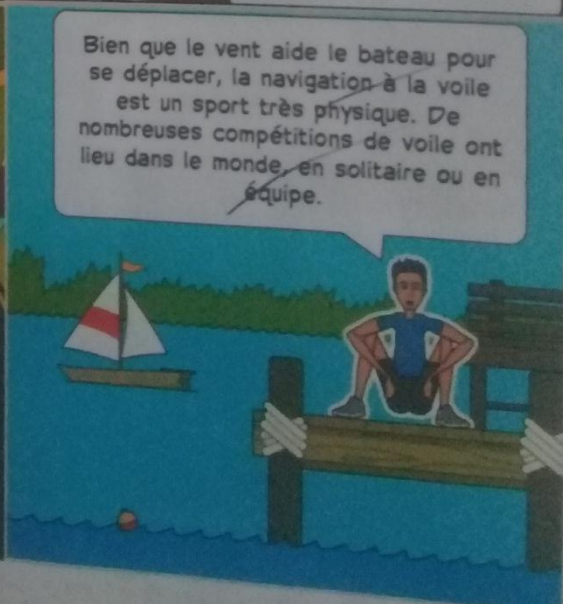
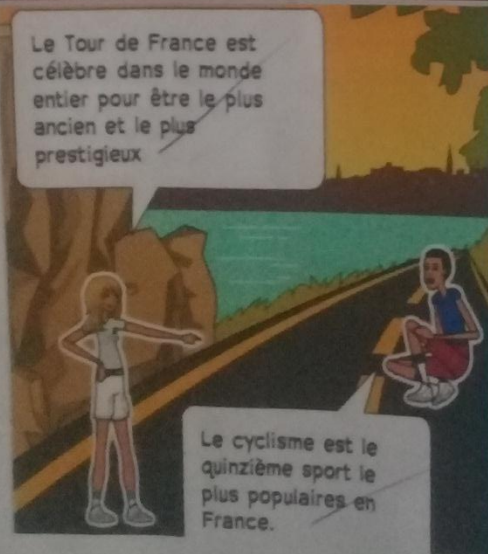
Je suis très heureuse parce que vous viendrez ici à mon pays, je vous écris parce que je voudrais que vous sachiez un peu plus sur la culture de la Colombie et vous devez savoir aussi les choses que vous devez éviter. Premièrement, pour moi, mon pays est le plus beau du monde, la Colombie n'est pas un pays consommé dans les drogues, les étrangers nous voient comme "les toxicomanes, les mafieux, etc", et oui, il y avait un temps comme ça, mais maintenant la Colombie n'est <sup>plus</sup> ~~pas~~ déjà un Paradis pour les mafieux. Mon ami, quand vous arrivez <sup>en</sup> la Colombie vous devez éviter de ne pas rejeter le café parce que quand vous arrivez à la maison d'une personne, n'importe qui, la première chose qu'ils vous <sup>vont</sup> offrir est <sup>vous</sup> café, parce que la Colombie est synonyme de café. Mon ami, une autre chose que je vous recommande c'est que vous devez apprendre à danser parce qu'ici en Colombie la plupart de personnes aiment danser, par exemple j'aime danser. Aussi, si vous voulez voyager par plusieurs parties, vous devez apporter différents types de lieux?

• *BD des sports*





# SPORTS PRATIQUÉS EN FRANCE



- *L'argent*



- *Journal télévisé*





- *Les superstitions*



### Annexe 4 Exemple des grilles d'évaluation

<b>Respect de la consigne</b> Peut mettre en adéquation la représentation d'acheter un produit dans un magasin étranger. Peut respecter la consigne de longueur indiquée	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4
<b>Correction Sociolinguistique</b> Peut utiliser les registres de langue en adéquation avec le destinataire et le contexte.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	
<b>Lexique /orthographe lexicale</b> Peut utiliser le répertoire élémentaire des mots pour parler d'un changement Peut utiliser le vocabulaire nécessaire pour décrire les caractéristiques d'un nouveau produit	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3	
<b>Morphosyntaxe</b> Peut utiliser avec un contrôle des structures et des formes grammaticales simples. Le sens général reste clair malgré la présence systématique d'erreurs élémentaires. Peut utiliser avec contrôle l'utilisation correcte du futur pour décrire un produit.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4
Peut exprimer des phrases simples pour décrire un nouveau produit	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3		
<b>Maîtrise du système phonologique</b> Peut s'exprimer de manière claire malgré quelques problèmes de formulation et des pauses occasionnelles. La prononciation est claire et intelligible malgré des erreurs ponctuelles.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	
<b>Contenu culturel</b> Met en évidence le contenu travaillé dans la séance articulé avec les sujets grammaticaux étudiés	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4

### Annexe 5 Extrait d'une narrative

#### 8va reflexión

**24 a 28 de abril, 2017.**

**Practicante:** Daniel Gamarra

A medida que se acerca el tiempo de culminación del proceso de práctica integral, se presente una mezcla de sentimientos. Al finalizar esta semana y sin contar la semana de parciales, podría decir que me quedan sólo dos semanas de clase. Evidentemente me siento contento porque este proceso, enriquecedor pero agotador, está llegando a su fin. Sin embargo, un sentimiento de cansancio también me invade, lógicamente intento dar lo mejor de mí, pero el peso de las semanas y la presión de la fecha de sustentación que se acerca me llenan de nervios.

Esta semana las clases se desarrollaron con normalidad y de hecho tuve una experiencia un tanto curiosa con un par de estudiantes. Durante una tutoría, dos alumnos del grupo de la mañana llegaron para revisar las respuestas de un quiz que había hecho y que infortunadamente ellos habían perdido. Pasada la hora de tutoría, ellos me preguntaron aspectos generales sobre la carrera y la conversación que surgió entre ellos y yo fue muy amena.

No obstante, en el aula de clase siempre hay una especie de tensión con estos estudiantes ya que su participación es bastante limitada. De esta manera, durante la tutoría me preguntaron por qué les hacía tantas preguntas a ellos dos y mi respuesta fue que en clase uno de ellos no participa y el otro sólo responde cuando los demás estudiantes participan. Así, cuando les expliqué a los estudiantes el motivo se notó su sorpresa y les hice énfasis en que las preguntas en clase son hechas para que aprendan. Siendo así, será esperar en el transcurso de la siguiente semana y ver cómo es la respuesta de participación de los estudiantes.

Un hecho que me llenó de bastante interés esta semana sucedió el miércoles con el grupo de la tarde y el viernes con el grupo de la mañana. Estas sesiones fueron interesantes ya que el trabajo de la clase se comenzó con diez minutos que otorgó el docente supervisor como espacio de reflexión de la metodología y de las prácticas desarrolladas dentro del aula de clase.

En primer lugar, con el grupo de la tarde me sentí bastante halagado ya que sólo hubo buenos comentarios de parte de los estudiantes. Los estudiantes hacían énfasis en el trabajo fonético realizado, en las tutorías, en la calidad de las explicaciones y aunque había quejas generalizadas por la cantidad de trabajo que se asigna a los estudiantes, ellos mismos se mostraban interesados ya que son conscientes de la exigencia necesaria para el desarrollo lingüístico a lo largo del curso de lengua. De hecho, esta actividad fue muy gratificante porque además se reafirmó el ambiente de trabajo ameno que se efectúa con el grupo B de francés III teniendo en cuenta la calidad de sus comentarios y sus palabras de agradecimiento hacia las metodologías utilizadas y el tipo de trabajo usado.

En segundo lugar, en el grupo de la mañana el trabajo fue un poco más forzado ya que aunque no hubo quejas ni comentarios negativos de parte de los estudiantes, los comentarios no fueron tan abundantes como los que se emitieron con el otro grupo. En general, los estudiantes manifestaban conformidad con el trabajo realizado en clase y con la actitud que se toma en clases. Los únicos comentarios negativos tenían que ver con la cantidad de trabajo dejado a los estudiantes pero junto con otros estudiantes se aclaró que las actividades a desarrollar son necesarias para alcanzar el nivel propuesto dentro del curso de lengua.

En cuanto al trabajo con el componente de extensión a la comunidad me he sentido bastante cómodo, de hecho los grupos se han mantenido estables en ambos cursos que imparto y los contenidos que he propuesto se han podido llevar a cabo satisfactoriamente. En cada clase he podido ejecutar y desarrollar correctamente las secuencias preparadas, logrando así los objetivos establecidos para cada clase.

En cuanto al progreso de mi proyecto, me siento tranquilo puesto que a lo largo de las semanas de clase he podido recoger los datos necesarios para responder a la investigación propuesta en el componente pedagógico del proceso de práctica. Al comienzo la mayoría de producciones efectuadas se limitaban a los trabajos escritos. Sin embargo, he intentado incluir las producciones orales como trabajos a realizar en casa a través de vídeos para que los estudiantes demuestren en medio digital, y como prueba física, las situaciones culturales reales articuladas con los contenidos gramaticales sugeridos en el método Écho A2 y Écho B1.1.

*Annexe 6 enregistrement d'une séance*



## Annexe 7

### I. PLANIFICACIÓN

Realizo la programación de mi actividad educativa teniendo como referencia el Proyecto pedagógico del programa y la programación de área \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Planteo los objetivos didácticos de forma que expresan claramente las competencias que mis estudiantes deben desarrollar. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Selecciono y secuencio los contenidos con una distribución y una progresión adecuada a las características de cada grupo. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Planifico mi actividad educativa de forma coordinada con el resto del profesorado. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Observaciones y propuestas de mejora: \*

Tu respuesta

### REALIZACIÓN:

#### -Motivación inicial de l@s estudiantes:

Presento y propongo un plan de trabajo, explicando su finalidad, antes de cada unidad. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Adopto estrategias y programo actividades en función de los objetivos, de los distintos tipos de contenidos y de las características de l@s estudiantes \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Planifico las clases de modo flexible, preparando actividades y recursos ajustado lo más posible a las necesidades e intereses de l@s estudiantes. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Establezco, de modo explícito, los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y autoevaluación. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Planteo situaciones introductorias previas al tema que se va a tratar. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### -Motivación a lo largo de todo el proceso:

Mantengo el interés del estudiantado a partir de sus experiencias, con un lenguaje claro y adaptado. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Comunico la finalidad de los aprendizajes, su importancia, funcionalidad y aplicación real. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Doy información de los progresos conseguidos así como de las dificultades encontradas. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### -Presentación de los contenidos:

Relaciono los contenidos y actividades con los conocimientos previos de mis estudiantes. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Estructuro y organizo los contenidos dando una visión general de cada tema (índices, mapas conceptuales, esquemas, etc.) \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Adopto distintos agrupamientos en función de la tarea a realizar, controlando siempre que el clima de trabajo sea el adecuado \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Utilizo recursos didácticos variados (audiovisuales, informáticos, etc.), tanto para la presentación de los contenidos como para la práctica. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### Instrucciones, aclaraciones y orientaciones a las tareas de los alumnos:

Compruebo que l@s estudiantes han comprendido la tarea que tienen que realizar: hago preguntas, hago que verbalicen el proceso, etc. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### -Actividades de aula

Planteo actividades variadas, que aseguran el logro de los objetivos didácticos previstos y las habilidades y técnicas instrumentales básicas. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En las actividades que propongo existe equilibrio entre las actividades y los trabajos en grupo. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### -Recursos y organización del aula:

Distribuyo el tiempo adecuadamente: (breve tiempo de exposición y el resto del mismo para las actividades que l@s estudiantes realizan en la clase). \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Facilito estrategias de aprendizaje: cómo buscar fuentes de información, pasos para resolver cuestiones, problemas y me aseguro de la participación de tod@s \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### -Clima del aula:

Las relaciones que establezco con mis estudiantes dentro del aula son fluidas y desde perspectivas no discriminatorias. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Favorezco la elaboración de normas de convivencia con la aportación de tod@s y reacciono de forma ecuánime ante situaciones conflictivas. \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fomento el respeto y la colaboración entre los estudiantes y acepto sus sugerencias y aportes. \*

1 2 3 4

**-Seguimiento/ control del proceso de enseñanza-aprendizaje:**

Reviso y corrijo frecuentemente los contenidos y actividades propuestas dentro y fuera del aula. \*

1 2 3 4

Proporciono información a l@s estudiantes sobre la ejecución de las tareas y cómo pueden mejorarlas. \*

1 2 3 4

Coordino apoyo, para modificar contenidos, actividades, metodología, recursos, etc. y adaptarlos a l@s estudiantes con dificultades. \*

1 2 3 4

Observaciones y propuestas de mejora: \*

Tu respuesta

### III. EVALUACIÓN:

Tengo en cuenta el procedimiento general para la evaluación de los aprendizajes de acuerdo con la programación de área. \*

1 2 3 4

Aplico criterios de evaluación y criterios de calificación en cada uno de los temas de acuerdo con la programación de área. \*

1 2 3 4

En caso de objetivos insuficientemente alcanzados propongo nuevas actividades que faciliten su adquisición. \*

1 2 3 4

En caso de objetivos suficientemente alcanzados, en corto espacio de tiempo, propongo nuevas actividades que faciliten un mayor grado de adquisición. \*

1 2 3 4

### -Atención a la diversidad:

Tengo en cuenta el nivel de habilidades de l@s estudiantes y en función de ell@s, adapto los distintos momentos del proceso de enseñanza- aprendizaje \*

1 2 3 4

Realizo una evaluación inicial a principio de curso. \*

1 2 3 4

Utilizo suficientes criterios de evaluación que atiendan de manera equilibrada la evaluación de los diferentes contenidos. \*

1 2 3 4

Utilizo sistemáticamente procedimientos e instrumentos variados de recogida de información sobre l@s estudiantes. \*

1 2 3 4

Habitualmente, corrijo y explico los trabajos y actividades y, doy pautas a l@s estudiantes para la mejora de sus aprendizajes. \*

1 2 3 4



Utilizo diferentes técnicas de evaluación en función de la diversidad de estudiantes, de las diferentes áreas, de los temas, de los contenidos... \*

1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Utilizo diferentes medios para informar a padres, profesores y estudiantes (sesiones de evaluación, boletín de información, entrevistas individuales) de los resultados de la evaluación. \*


1	2	3	4
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Observaciones y propuestas de mejora: \*

Tu respuesta

---

Se enviará una copia de tus respuestas por correo electrónico a la dirección que has proporcionado.

<input type="checkbox"/>	No soy un robot.	
		reCAPTCHA
		<small>Privacidad - Condiciones</small>



## Annexe 8 Exemple d'une activité faite au sein du cours de préparation aux épreuves DELF B2

## Partie 1

### COMPRÉHENSION DE L'ORAL

25 points



Répondez aux questions en cochant (  ) la bonne réponse, ou en écrivant l'information demandée.

#### ■ Exercice 1

5 points

*Vous allez entendre une seule fois un enregistrement sonore de 1 minute 40 environ.*

*Vous aurez tout d'abord 1 minute pour lire les questions. Après l'enregistrement vous aurez 3 minutes pour répondre aux questions.*

*Répondez en cochant (  ) la bonne réponse. Lisez maintenant les questions.*

1. « Initiative Océane » est une opération qui vise à :
  - nettoyer les plages.
  - promouvoir le surf.
  - lutter contre l'érosion des dunes.
  
2. Le nombre de personnes qui ont participé à l'opération était de :
  - 5 050.
  - 550 000.
  - 5 500.
  
3. L'an dernier cette opération s'est déroulée dans 11 pays :
  - d'Europe, d'Amérique et dans les Dom Tom.
  - d'Europe, d'Afrique et dans les Dom Tom.
  - d'Amérique, d'Afrique et dans les Dom Tom.
  
4. L'opération est l'occasion de sensibiliser les bénévoles :
  - aux dangers de la mer.
  - au recyclage des ordures.
  - aux espèces en voie de disparition.
  
5. On trouve le nombre le plus important de déchets dans :
  - le golfe du Lion.
  - la Mer du Nord.
  - la Méditerranée.

#### ■ Exercice 2

20 points

*Vous allez entendre 2 fois un enregistrement sonore de 3 minutes environ.*

*Vous aurez tout d'abord 1 minute pour lire les questions. Puis vous écouterez une première fois l'enregistrement. Concentrez-vous sur le document. Ne cherchez pas à prendre de notes.*

*Vous aurez ensuite 3 minutes pour commencer à répondre aux questions.*

*Vous écouterez une deuxième fois l'enregistrement.*

*Vous aurez encore 5 minutes pour compléter vos réponses.*

1. Combien y a-t-il de langues parlées dans le monde aujourd'hui ? 1 point  
 \_\_\_\_\_
  
2. Depuis un siècle, ce nombre : 1 point
  - a diminué.
  - a augmenté.
  - est resté stable.

3. Complétez le tableau. 2 points

Organisation des Nations Unies	
Nombre d'états représentés :	
Nombre de langues officielles :	
Sujets abordés (citez en deux)	

4. Quelles sont les langues officielles des Nations Unies ? 2 points

\_\_\_\_\_

5. Quels organes de l'ONU utilisent ces 6 langues comme langues officielles et langues de travail ? 1 point

\_\_\_\_\_

6. Parmi ces langues, quelle est la place particulière du français et de l'anglais ? 1,5 point

\_\_\_\_\_

7. a) Quelle est la fonction de Louis-Dominique Ouédarogo aux Nations Unies ? 1 point

\_\_\_\_\_

- b) Sur quel sujet a-t-il particulièrement travaillé ? 1 point

\_\_\_\_\_

8. Selon lui, l'utilisation des langues dans les différentes agences de l'ONU est : 1,5 point

- cohérente.  
 peu cohérente.  
 on ne sait pas.

9. Quelle organisation des Nations Unies a une seule langue officielle ? 1,5 point

Nom de l'organisation : \_\_\_\_\_

La langue officielle est : \_\_\_\_\_ depuis : \_\_\_\_\_

10. Quelle situation provoque l'étonnement de la présentatrice ? 1,5 point

\_\_\_\_\_

11. Selon Louis-Dominique Ouédarogo, la première raison qui explique cette situation est d'ordre : 1 point

- politique  
 économique  
 historique et technique

12. a) Qu'appelle-t-on « interprétation consécutive » ? 1,5 point

\_\_\_\_\_

- b) À quelle autre technique d'interprétation l'oppose-t-on ici ? 1 point

\_\_\_\_\_

13. Une deuxième raison a conduit à limiter le nombre des langues de travail ? Laquelle ? 1,5 point

\_\_\_\_\_

## Annexe 9 Exemple d'un planning pour le cours de préparation aux épreuves DELF

### CONTENU DE LA SÉANCE

ÉTAPE	DESCRIPTION DE L'ACTIVITÉ	TEMPS
Mise en route	<p>Le professeur donne aux étudiants une fiche de production écrite d'un examen DELF B2. Ensuite il pose la suivante question :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• C'est quoi ?</li> <li>• combien des points donne-t-on à la production écrite ?</li> <li>• Combien du temps vous avez pour faire la production écrite ?</li> <li>• Savez-vous ce qu'on attend de vous dans la production écrite ?</li> </ul>	10 minutes
Familiarisation de la production écrite DELF B2	<p>Le professeur donne aux étudiants une petite fiche avec des informations sur ce qu'on demande dans la production écrite dans les examens DELF B2.</p> <p><i>« Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes intérêts. Je peux écrire un essai ou un rapport en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée... » (CECRL)</i></p> <p>Ensuite le professeur demande aux apprenants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qu'est-ce qu'on vous demande dans la P.E ?</li> <li>• Qu'est-ce que vous devez faire au moment de rédiger votre écrit ?</li> <li>• Quels types de textes on vous demande ?</li> </ul>	10 minutes
Donner aux étudiants une liste de connecteurs logiques	<p>Le professeur donnera aux étudiants une liste de connecteurs logiques et après il explique leur utilisation</p>	15 minutes
Conseils pour la production écrite	<p>Pour le texte argumentatif :</p> <p>1. Première étape :</p> <p>Lisez attentivement et à plusieurs reprises le sujet proposé. Isolez les mots-clés, les idées les plus importantes et bien lire les consignes. Repérer quelle est la situation de communication imposée. Quel type de texte devez-vous écrire ? S'agit-il de convaincre ? Qui ? S'agit-il d'étayer une thèse (aller dans son sens) ? Ou de la réfuter (aller contre la thèse exposée) ? Ou s'agit-il enfin de réaliser une argumentation en deux parties en donnant des arguments pour et contre ?</p> <p>2. Deuxième étape :</p> <p>Une fois le sujet bien lu, bien analysé, jetez vos idées au brouillon :</p> <p>§ Cherchez les arguments propres à soutenir votre thèse. Pour chacun, trouvez au moins un exemple précis à développer.</p> <p>§ Classez vos arguments du moins convaincant au plus convaincant afin de donner de plus en plus de poids à votre opinion.</p> <p>3. Troisième étape :</p>	15 minutes

	<p>Organisez vos idées et élaborer un plan. Le plan doit refléter une progression et être divisé en deux ou trois parties.</p> <p>En écrivant, vous mettrez dans le même paragraphe l'argument que vous devrez expliquer assez clairement et vos exemples que vous développerez. Vous changerez de paragraphe à chaque argument pour rendre votre devoir plus clair.</p> <p>4. Quatrième étape :</p> <p>Au brouillon, vous pouvez travailler les transitions, intégrer des connecteurs logiques (cependant, néanmoins, en effet...) ainsi que des mots de liaison pour marquer les différentes étapes : d'abord, ensuite, enfin...</p> <p>5. Cinquième étape :</p> <p>Rédigez l'introduction. Elle doit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Présenter le sujet</li> <li>-Présenter la problématique (quelle est la question posée ?)</li> <li>- Annoncer le plan</li> </ul> <p>6. Sixième étape :</p> <p>Vous pouvez ensuite recopier l'introduction, puis, après avoir sauté une ligne, recopier le développement. (N'oubliez pas de sauter des lignes entre chaque partie et d'aller à la ligne à chaque nouvelle idée, c'est-à-dire à chaque nouveau paragraphe).</p> <p>7. Septième étape</p> <p>Rédigez la conclusion. C'est le bilan du devoir, elle ouvre parfois sur un autre sujet.</p> <p>8. Huitième étape</p> <p>C'est la relecture, profitez-en pour relever les incohérences et les corriger. Puis, vérifiez l'orthographe....</p>	
Écriture d'un texte argumentatif	<p>Comment écrire un article ?</p> <p><i>La mairie de votre ville a décidé d'abattre de nombreux arbres pour agrandir le marché du Nouvel An. Au nom de votre association qui agit pour l'environnement, vous écrivez au maire pour exposer les inconvénients de ce projet et proposer une autre solution plus écologique. (250 mots environ)</i></p> <p>Qui je suis et le motif de mon courrier</p>	

	<p>L'intérêt économique du marché du Nouvel An pour notre ville</p> <p>Les inconvénients du projet :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la fonction esthétique des arbres</li> <li>• la diminution de la qualité de vie</li> <li>• l'impact sur l'environnement</li> </ul> <p>Solution proposée : fermer le centre-ville aux voitures</p> <p>Formules de remerciement et de salutation</p>	
<p>PRODUCTION ÉCRITE TYPE DELF B2</p>	<p style="text-align: center;"><b>Partie 3</b></p> <p style="text-align: center;"><b>PRODUCTION ÉCRITE</b></p> <p style="text-align: center;"><i>25 points</i></p> <p style="text-align: center;">■</p> <p>■ <b>Demande argumentée</b></p> <p>Vous êtes de plus en plus nombreux dans votre entreprise à avoir des enfants en bas âge. De plus, vous souffrez du manque d'espace dans vos bureaux.</p> <p>Au nom de vos collègues, vous écrivez au directeur pour demander à ce que chacun puisse travailler chez lui.</p> <p>Vous lui indiquez les avantages du travail à distance (en plus de ceux déjà cités) et le bénéfice que l'entreprise pourrait en tirer. (250 mots environ)</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	

**Annexe 10** Extrait des quelques activités réalisées dans le cours de FLE pour la communauté universitaire

**Université de Pamplona**

**Cours de français pour la communauté universitaire**

**Professeur : Daniel Gamarra**

**Nom :** \_\_\_\_\_



**Compréhension de l'oral**

1. Quel est son prénom ?
  - a) Elle s'appelle Sara
  - b) Elle s'appelle Clara
  
2. Quel est son nom de famille  
  - a) Son nom de famille est SMITH
  - b) Son nom de famille est SPLIT
  
3. Quel âge a-t-elle ?
  - a) Elle a 34 ans
  - b) Elle a 24 ans
  
4. Quelle est sa nationalité ?
  - a) Elle est africaine
  - b) Elle est sud-africaine
  
5. Elle est célibataire ou marié ?
  - a) Elle est mariée
  - b) Elle est célibataire
  
6. Quelle est sa profession ?
  - a) Elle est économiste
  - b) Elle est étudiante**

**Université de Pamplona****Cours de français pour la communauté universitaire****Professeur : Daniel Gamarra****Nom :** \_\_\_\_\_

1. Quelle est votre profession ?
  - a) Je suis acteur
  - b) Je suis marié
  - c) Je suis italien
  
2. Quelle est votre nationalité ?
  - a) Je suis française
  - b) Je suis photographe
  - c) Je suis parisienne
3. Quel est ton prénom ?
  - a) Lucien
  - b) IMBERT
  - c) Célibataire
  
4. Quel est votre nom de famille ?
  - a) LIBRATI
  - b) Paul
  - c) 31 ans
5. Quel âge avez-vous ?
  - a) J'ai 19 ans
  - b) Je suis marié
  - c) Je suis ingénieur
  
6. Tu es célibataire ou marié ?
  - a) Je suis célibataire
  - b) J'ai 42 ans
  - c) Je suis Ludovic

**Annexe 11** *Enquête aux étudiants du cours de français pour la communauté universitaire*



**ENCUESTA CURSO DE FRANCÉS ELEMENTAL A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA**

1. **¿Qué carrera universitaria cursa actualmente o a qué dependencia pertenece?**

\_\_\_\_\_

2. **¿en qué semestre se encuentra actualmente?**

\_\_\_\_\_

3. **¿Ha tenido contacto previo con la lengua francesa?**

Sí           No

4. **De ser afirmativa la respuesta anterior ¿Dónde ha aprendido francés? ¿ A través de qué medio?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. **¿Cuáles son sus intereses para aprender francés?**

Deseo personal <input type="radio"/>	Motivos profesionales relacionados a mi campo <input type="radio"/>
Motivo de viaje <input type="radio"/>	Necesidad inmediata de comunicación en la lengua <input type="radio"/>
Otro <input type="radio"/>	¿Cuál? _____

6. **¿ Qué clase de contenidos le gustaría que se favorecieran?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. **¿ le gustaría que se oferte semestralmente un curso de francés gratuito a la comunidad universitaria y que se amplíe la oferta en los niveles ofrecidos?**

Sí           No



## Annexe 12 Exemple d'un planning pour le cours de FLE pour la communauté universitaire

<p><b>Phrase utiles dans la salle de classe.</b></p>	<p>Le professeur mettra par terre différentes fiches contenant les suivantes phrases :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vous pouvez répéter s'il vous plaît ?</li> <li>• Comment ça se prononce ?</li> <li>• Pouvez-vous épeler ?</li> <li>• Qu'est-ce que ça veut dire ?</li> <li>• Je ne comprends pas</li> <li>• Comment ça s'écrit ?</li> <li>• Qu'est-ce qu'il faut faire ?</li> <li>• Merci beaucoup</li> </ul> <p>L'on demandera aux étudiants à quoi ça consiste ces mots et quand doit on les utiliser. Les étudiants devront lier les phrases avec leur correcte traduction en espagnol.</p>	<p>15 minutes</p>
<p><b>Mise en route</b></p>	<p>Le professeur mettra par terre des images des personnes de plusieurs pays et les étudiants devront classer les personnes selon leurs pays d'origine avec les drapeaux de chaque pays.</p> <p>Il y aura de corrections si nécessaire. Le professeur demandera aux étudiants le sujet à travailler pendant la séance.</p>	<p>10 minutes</p>
<p><b>Explication</b></p>	<p>Pour expliquer le vocabulaire des nationalités, le professeur utilisera les pays les plus utilisés pour faire l'explication à travers des flashcards.</p> <p>Les pays enseignés seront :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Italie</li> <li>• France</li> <li>• Royaume-Uni</li> <li>• États-Unis</li> <li>• Chine</li> <li>• Japon</li> <li>• Mexique</li> <li>• Colombie</li> <li>• Russie</li> <li>• Sud Afrique</li> </ul> <p>Par chaque pays, le professeur expliquera la nationalité correspondante au féminin et au masculin.</p>	<p>15 minutes</p>
<p><b>Jeu « Mémoire des nationalités »</b></p>	<p>Le professeur mettra par terre les images des drapeaux enseignés et les étudiants joueront au typique jeu de « mémoire ». Ils doivent trouver la couple des drapeaux et afin de gagner le point pour chaque groupe, ils devront dire aussi la nationalité de chaque pays au masculin et au féminin.</p>	<p>20 minutes</p>
<p><b>Vocabulaire des professions</b></p>	<p>A travers des fiches, le professeur enseignera le vocabulaire des professions :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Professeur</li> <li>• Étudiant</li> <li>• Psychologue</li> <li>• Médecin</li> <li>• Ingénieur</li> <li>• Nutritionniste</li> </ul>	<p>15 minutes</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Thérapeute</li> <li>• Comédien</li> <li>• Musicien</li> <li>• Politicien</li> <li>• Chanteur</li> </ul> <p>Par chaque mot, le professeur fera la différence entre masculin et féminin.</p>	
<b>Explication- articulation avec les pronoms personnels</b>	<p>Le professeur expliquera les pronoms</p> <p>Je Tu Il/ Elle / On Vous Nous Ils</p> <p>Pour approfondir avec les professions et les nationalités, le professeur donnera aux étudiants des images des personnages célèbres et les étudiants feront leurs descriptions en tenant compte leurs informations.</p>	20 minutes
<b>Pause-café</b>		15 minutes
<b>Jeu « Pictionary »</b>	<p>Afin d'approfondir dans le vocabulaire des professions les étudiants joueront au <i>pictionary</i>. Le groupe sera divisé en deux et il y aura un représentant par tour. Le professeur dira à chaque représentant un métier et il/elle le dessinera au tableau dans une minute. Le groupe qui devine le métier, gagne un point.</p>	15 minutes.
<b>Exercice d'écoute</b>	<p>Les étudiants écouteront une femme qui donne son information personnelle.</p> <p>Ensuite, les étudiants répondront aux questions suivantes à choix multiple</p> <p>7. Quel est son prénom ? c) Elle s'appelle Sara d) Elle s'appelle Clara</p> <p>8. Quel est son nom de famille c) Son nom de famille est SMITH d) Son nom de famille est SPLIT</p> <p>9. Quel âge a-t-elle ? c) Elle a 34 ans d) Elle a 24 ans</p> <p>10. Quelle est sa nationalité ? c) Elle est africaine d) Elle est sud-africaine</p> <p>11. Elle est célibataire ou marié ? c) Elle est mariée d) Elle est célibataire</p>	10 minutes

	<p>12. Quelle est sa profession ?</p> <p>c) Elle est économiste</p> <p>d) Elle est étudiante</p>	
<b>Exercice de emploi</b>	<p>Les étudiants répondront aux questions afin de se familiariser avec les sujets travaillés et les informations personnelles.</p> <p>7. Quelle est votre profession ?</p> <p>d) Je suis acteur</p> <p>e) Je suis marié</p> <p>f) Je suis italien</p> <p>8. Quelle est votre nationalité ?</p> <p>d) Je suis française</p> <p>e) Je suis photographe</p> <p>f) Je suis parisienne</p> <p>9. Quel est ton prénom ?</p> <p>d) Lucien</p> <p>e) IMBERT</p> <p>f) Célibataire</p> <p>10. Quel est votre nom de famille ?</p> <p>d) LIBRATI</p> <p>e) Paul</p> <p>f) 31 ans</p> <p>11. Quel âge avez-vous ?</p> <p>d) J'ai 19 ans</p> <p>e) Je suis marié</p> <p>f) Je suis ingénieur</p> <p>12. Tu es célibataire ou marié ?</p> <p>d) Je suis célibataire</p> <p>e) J'ai 42 ans</p> <p>f) Je suis Ludovic</p>	10 minutes
<b>Production orale</b>	<p>Les étudiants feront une courte présentation orale sur eux même suivant une structure simple. Le professeur fera un exemple</p> <p>Exemple :</p> <p>Bonsoir, Je m'appelle Daniel Gamarra. Gamarra s'écrit G-A-M-A-R-R-A. Je suis étudiant de langues étrangères et professeur de français. J'ai 21 ans. Je viens de Barrancabermeja, je suis Colombien. Je suis célibataire.</p> <p>Mon numéro téléphone est 301 65 45 457.</p>	20 minutes