



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial
para optar al título de:
Licenciada en Lenguas Extranjeras

Autora
Julieth Valencia Espinosa

Universidad de Antioquia
Escuela de Idiomas
Medellín, Colombia
2023



**Tout lire pour tout dire : les textes littéraires courts dans le développement de la
production orale en classe de FLE**

Julieth VALENCIA ESPINOSA

Directrice de Mémoire de Recherche, Directrice de Projet de Recherche, Directrice de Stage

Erica María GÓMEZ FLÓREZ

Docteure en Éducation

Medellín

Novembre, 2023

Résumé

La production orale est l'une des 4 compétences proposées par le CECRL, il s'agit d'une interaction émetteur-destinataire pour communiquer verbalement ; cette compétence doit être assimilée de manière graduelle par l'apprenant. Ce travail rapporte le processus d'une recherche-action réalisée dans un cours débutant de FLE du programme Multilingua de l'*Universidad de Antioquia* : Il vise à favoriser le développement de la compétence de la production orale chez les apprenants débutants du FLE à travers la littérature ; dans ce cours, on a lu le livre *Le tour du monde en 80 jours*, adapté au niveau A1, qui nous a permis de développer différentes activités. Les actions faites ont été : *la familiarisation avec le vocabulaire des voyages, la réalisation d'activités ludiques, la création d'une histoire fictive et l'analyse du progrès des étudiants*. Pour l'analyse de données, on a suivi la méthode de triangulation de données, qui a été possible grâce à l'information obtenue des journaux de bord, des enquêtes menées aux étudiants, une entretien réalisée à la professeure titulaire du cours, et aux produits de chaque action qui ont servi d'évidence du processus réalisé. C'est à l'aide de ces données qu'on a pu conclure que l'implémentation des textes littéraires courts est un puissant outil pour développer la production orale en classe de français langue étrangère.

Mots clés : *production orale, littérature, ludique, FLE, apprenants débutants*

Título en español: Leer para decirlo todo: los textos literarios cortos en el desarrollo de la producción oral en clase de FLE.

Exigence pour le Diplôme

Ce rapport de recherche est le résultat d'un projet de recherche-action mené au programme Multilingua de l'*Universidad de Antioquia*, dans le cadre du processus de stage professionnelle-académique effectué dans la période de février à novembre 2023. Il est exigé comme un des prérequis pour l'obtention du diplôme du programme de la Licence en Langues Étrangères de la même Université.

Sommaire

Résumé	2
Exigence pour le Diplôme	3
Avant-Propos	5
Description du contexte	6
Problématique de recherche	7
Cadre théorique	12
La recherche-action	12
La littérature dans l'enseignement de langues étrangères.....	13
La production orale	14
Le texte littéraire authentique.....	15
L'enseignement des langues basé sur les tâches.....	15
La ludique	16
Question de recherche	17
Objectifs.....	17
Objectif général	17
Objectifs spécifiques	17
Déroulement des actions.....	17
Méthode d'analyse de données.....	19
Résultats et Interprétations	20
Conclusions et Recommandations.....	31
Réflexion.....	32
Références	33
Annexes	35

Avant-Propos

Afin d'obtenir le diplôme de la Licence en Langues Etrangères de l'École de Langues de l'Université d'Antioquia, les étudiants doivent participer à un processus de stage professionnel et académique et effectuer des activités de recherche-action dans un établissement d'enseignement situé à Medellin, en Colombie. Le processus de recherche-action a une durée d'un an et est divisé en deux périodes principales.

Dans la première étape, le professeur-stagiaire doit observer un groupe d'apprenants, identifier une problématique dans l'enseignement et l'apprentissage d'une langue étrangère et suggérer des actions possibles qui peuvent aider à améliorer la problématique identifiée. Dans la deuxième phase, ce professeur-stagiaire est entièrement responsable du développement du cours observé, met en œuvre les stratégies proposées dans la première phase et effectue l'analyse des données collectées pour présenter un rapport écrit des résultats de la recherche-action en incluant des conclusions et réflexions.

Description du contexte

Multilingua est un programme académique du Rectorat et de L'école de Langues de l'*Universidad de Antioquia* à Medellin, créé en 1997 dans le but de soutenir l'internationalisation à travers l'enseignement des langues vivantes aux étudiants, aux professeurs et au personnel administratif et retraité de l'université. Depuis 2020-1, le public externe à l'université peut réaliser une inscription payante aux différentes cours du programme, à l'exception des langues ancestrales de la Colombie. Le programme se situe dans le centre-ville de Medellín et a deux sièges qu'il partage avec d'autres programmes de l'université : le siège Antigua Escuela de Derecho (AED) - où on a fait le stage - et le siège Edificio San Ignacio.

Comme l'indique son site web, la mission de ce programme est d'enseigner les langues et les cultures étrangères aux membres de la communauté universitaire de l'*Universidad de Antioquia*, particulièrement aux étudiants du premier cycle, dans un environnement propice au développement des compétences communicatives et à l'apprentissage autonome soutenu par les nouvelles technologies. Les principes sur lesquels le programme est consolidé sont : l'égalité, l'excellence académique, l'extension à l'intérieur de l'université d'Antioquia, la coopération internationale et l'universalité.

L'institution a un modèle d'organisation composée par le coordinateur du programme, huit professeurs chargés la coordination des langues et trente professeurs de chaire. Quant à la structure physique de l'institution, entre les deux bâtiments, il y a un bureau pour la coordination du programme, les professeurs et les administrateurs, un bureau destiné aux matériaux et ressources, deux salles informatiques et les différentes salles de classe. Chacune des salles de classe est équipée d'un bureau pour le professeur, d'un ordinateur, d'un écran TV, d'un tableau, des chaises, et des dispositifs audio.

Le cours observé a été le cours de français langue étrangère -FLE- [*Francés curso 2*] correspondant au niveau A1, selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, désormais CECRL. Le cours vise à permettre aux étudiants de comprendre et de produire des

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

textes descriptifs multimodaux, oraux et écrits, décrivant les lieux qui les intéressent, ainsi que les particularités des communautés qui y habitent. La méthodologie du cours est basée sur l'Approche Actionnelle ; spécifiquement, sur la conception de cours de Long (2015), qui contient une tâche objective - qui fournit aux étudiants un contexte, un but, un public et un rôle - ainsi qu'un produit à évaluer.

Par rapport à l'enseignante coopératrice, elle est de nationalité française diplômée d'un master 2 en didactique du FLE à l'université de Lyon et possédant de 15 ans d'expérience dans l'enseignement du FLE. Quant au processus d'enseignement du FLE, elle considère que le plus important c'est « que le message passe et que les étudiants prennent confiance en eux pour parler même s'ils commettent beaucoup d'erreurs » (annexe 1). Elle travaille selon la méthodologie communicative, l'apprentissage par tâches [proposé par Multilingua] et la méthode inductive pour l'assimilation des contenus.

Le groupe observé était composé de 14 étudiants, 9 femmes et 5 hommes, tous étaient étudiants qui appartiennent aux différents programmes de l'université d'Antioquia à l'exception d'un professeur de la même institution ; 3 apprenants ont quitté le cours, on a fini avec 8 femmes et 3 hommes. Leurs motivations pour apprendre le français (annexe 2) ont été : faire une mobilité dans une université francophone ou vers un pays francophone, le plaisir de l'apprendre, des motifs académiques, professionnels et d'ordre affectif.

Problématique de recherche

Conventions : [auj.] Aujourd'hui ; [bcp] Beaucoup ; [ES] Espagnol ; [E] étudiant(e)(s), [FR] Français; [P] Professeur [Q(s)] Question; [^] Il manque un mot

Le cours de FLE à Multilingua est un cours de modalité présentielle adressé à une population non captive, c'est-à-dire que les apprenants sont là par volonté propre et ont envie d'apprendre la langue. Ce projet de recherche a visé à favoriser le développement de la compétence de la production orale (PO) chez les apprenants débutants du FLE à travers la

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

littérature ; le sujet de recherche présenté répond aux besoins langagiers de ceux-ci. En outre, dans les lectures du cours Stage, on a conclu que la littérature peut contribuer à encourager la participation des apprenants et à un impact positif dans leur processus d'apprentissage, de cette manière la compétence de la PO est aussi bénéficiée. Au-dessus, on décrit la situation problématique à partir des observations sur le terrain, la prise de notes sur les journaux de bord, les enquêtes menées pour connaître les conceptions des étudiants et la professeure titulaire, et sa rétroaction donnée à la fin de chaque séance.

À travers les observations sur le terrain et la prise de notes sur le journal de bord, on a pu constater que la participation des apprenants était un axe sur lequel il fallait faire attention parce que, la plupart de temps, leur participation a dû être demandée par la professeure. Quand il s'agissait de parler à voix haute ou de prendre la parole en public, les étudiants parlaient trop bas ou timidement ; ce phénomène empêchait le développement normal de la PO des étudiants. Par exemple, dans le journal du 7 mars 2023, on a réfléchi : « J'ai remarqué que la participation des E n'a pas été entièrement volontaire auj., malgré les efforts de la P qui est toujours très active et les motive ». Ainsi, dans le journal du 16 mars 2023, on a trouvé une situation similaire : « Je suis inquiète pour la participation des E parce que presque tout le temps est demandée par la P et rarement est volontaire ». Le même phénomène est présenté dans le journal du 23 mars 2023, où on a écrit : « Seulement deux E ont participé volontairement, j'ai dû demander aux autres de participer ». Il s'agissait d'une situation répétitive dans les différentes séances du cours, dans l'observation numéro 10, du 30 mars 2023, on a remarqué :

Je pense que la participation des E c'est un bon axe sur lequel travailler mes interventions du projet de stage. Parce que, si bien les E participent, ils se montrent timides au moment de le faire... Il faut trouver une manière de les encourager et de cette manière travailler aussi sur leur production orale.

L'évidence a montré que la participation des étudiants n'améliorait pas avec la progression du cours, malgré l'acquisition du vocabulaire ou les efforts de la professeure. On considère que la

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

participation en classe est fondamentale dans le développement de la PO chez les étudiants, étant donné que de cette manière ils ont plus d'opportunités de mettre en pratique ce qu'ils ont appris. Comme l'a exprimé Milanovic (2019),

la question de la participation est commune à toutes les disciplines car elle est un élément clé dans le processus d'apprentissage, et en classe de langue vivante, elle est fondamentale. En effet, si l'expression orale n'est pas sollicitée, il paraît difficile de faire des progrès dans la langue cible, cela démontre qu'il est nécessaire de promouvoir la participation orale en classe pour favoriser l'expression orale des apprenants. (p. 7)

En ce qui concerne les enquêtes menées (annexe 2), les étudiants ont manifesté que quand il s'agissait de parler en français, ils expérimentaient des sentiments négatifs comme : des nerfs (46,6% des étudiants), l'anxiété (23,1% des étudiants), la peur (23,1% des étudiants), l'angoisse (7,7% des étudiants) et la frustration (7,7% des étudiants). Les résultats ont montré que ces sentiments négatifs pourraient comprendre une des causes du manque de participation des apprenants, puisqu'ils ne se sentaient pas du tout confortables et cela pourrait empêcher le développement et la progression normale du processus d'acquisition de la compétence orale. Par rapport à la littérature, une quantité considérable d'apprenants (69,2%) a choisi la littérature comme une des manifestations artistiques auxquelles ils s'intéressent et presque le même pourcentage a inclus *lire* comme un de ses loisirs. Donc, les résultats ont montré que les étudiants ont vraiment eu des difficultés pour participer en cours et qu'ils étaient intéressés par la littérature. En plus, 84,6% des étudiants ont manifesté avoir besoin d'améliorer leur PO.

Sur l'enquête menée à la professeure titulaire (annexe 1), les réponses ont coïncidé avec celles des apprenants, puisqu'elle a aussi manifesté qu'au moment d'une présentation orale, les étudiants se montraient nerveux et anxieux. En plus, elle dit : « certains ont beau être nerveux avant de passer devant la classe pour faire leur présentation, ils éprouvent un grand sentiment de satisfaction une fois qu'ils ont réussi ». Cette dernière affirmation a permis de conclure qu'il fallait trouver une manière de les encourager pour qu'ils puissent se sentir confiants, sûrs et

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

sans peur de participer au cours. D'ailleurs, dans la rétroaction proportionnée par elle, on a remarqué que la participation des étudiants était si faible puisque presque tout le temps devait être demandé. On a aperçu qu'au moment de participer, ils parlaient timidement ou avaient l'air d'avoir peur de se tromper. On a également estimé qu'il était important de trouver une stratégie pour encourager la participation à l'intérieur de la salle de classe et de créer une ambiance de confiance pour tous, ainsi qu'on pourrait aussi contribuer au développement de la compétence de la PO chez les étudiants.

En tenant compte de toutes les preuves décrites ci-dessus, on a fait recours à la littérature comme un outil dont on pouvait s'en servir pour développer l'encouragement de la participation en cours et, avec elle, développer la compétence de la PO chez les apprenants débutants de FLE. L'inclusion de la littérature en classe de FLE a été déjà faite à l'intérieur d'autres contextes, il y a plusieurs auteurs qui parlent de son implémentation en cours de français comme un outil qui favorise le développement des différentes compétences linguistiques. Tel que Rincón (2016), qui a réalisé une thèse de doctorat sur la didactique du texte littéraire dans l'enseignement du français, dans laquelle elle propose deux séquences d'exploitation didactique des textes littéraires de différentes époques et origines pour divers niveaux d'apprentissage.

En prenant compte de la motivation des apprenants pour la lecture, classifiée par eux comme partie de leurs loisirs, on a pu avoir recours au plaisir produit par littérature comme une opportunité pour apprendre la langue, comme a été indiqué par Rincón (2016) :

Dans les cours de FLE pour un public général, il est indispensable de changer d'optique. Les étudiants en français, en dehors du cadre universitaire de formation de professeur de FLE, désirent simplement apprendre le français. L'apprentissage de celui-ci à travers la littérature devrait se donner d'autres objectifs, tels que le plaisir de lire. Ici, on devrait donc étudier l'objet d'étude au lieu de la discipline. (p. 436)

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

En outre, si on se focalisait sur les aspects affectifs des apprenants, tel que leurs sentiments négatifs quand ils essaient de s'exprimer en français, on pourrait faire recours aux aspects affectifs qui évoque la littérature dans les individus, comme réfléchissent Defays et al (2014), la littérature apporte surtout dans l'épanouissement personnel de l'apprenant allophone parce que le texte littéraire, bien choisi et exploité, implique de se mettre dans une situation intellectuelle et, également, affective. Le lecteur participe pleinement au sens du texte, faisant le pont entre le connu et l'inconnu, l'universel et le spécifique, la perception et le ressenti. Dans la perspective interculturelle, la lecture littéraire évoque l'empathie pour les autres, grâce à cette expérience émotionnelle personnelle. Elle contribue donc grandement à la motivation de l'apprenant et donne une nouvelle dimension à l'apprentissage.

De même, il a été important de connaître quel type de littérature ils aiment lire, quels sont leurs genres préférés, pour effectuer un travail efficace qui puisse réellement stimuler les apprenants. Comme a été établi par Rincón (2016), différents didacticiens de la langue et de la littérature, ainsi que les étudiants de la recherche qu'elle a menée, considèrent que l'intérêt pour l'étude de la littérature, de la part des apprenants, doit être pris en compte. En conséquence, dès le début du cours, il est indispensable de connaître les étudiants, leurs goûts, leurs intérêts, leurs besoins et leurs habitudes de lecture. Pour ce faire, les enseignants peuvent diffuser des questionnaires afin d'obtenir les informations dont ils ont besoin pour se faire des idées pour leurs classes et mieux préparer leurs projets d'exploitation pédagogique.

Concernant le matériel utilisé pour atteindre notre objectif, différents textes littéraires authentiques adaptés au niveau des étudiants ont été utilisés, puisqu'ils peuvent être courts et faciles à comprendre. Le but a été de profiter des réflexions et des émotions que les extraits choisis évoquaient aux étudiants pour développer différentes activités de PO comme la mise en scène théâtrale, la création de la suite des histoires abordées à l'oral, la table ronde, etc. car il faut promouvoir des différentes alternatives pour exploiter les textes, comme l'aborde Rincón (2016) :

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

Pour stimuler les étudiants, les professeurs doivent de plus innover dans leurs pratiques : utiliser des dispositifs et supports variés pour exploiter les textes littéraires, ainsi que différentes approches multimodales ; réaliser des activités sinon nouvelles, du moins peu utilisées en classe, comme la mise en scène théâtrale ou l'écriture créative ; enfin proposer un travail sur un corpus plus large, ouvrant sur des croisements intertextuels et thématiques notamment. (pp 441-442)

Cadre théorique

Une révision générale de la littérature nous a permis d'inclure quelques concepts clés comme base théorique pour la proposition de ce projet qui a visé à favoriser le développement de la compétence de la PO chez les apprenants débutants du FLE à travers la littérature. Les concepts présentés sont la recherche-action, la littérature dans l'enseignement de langues étrangères, la production orale, le texte littéraire authentique, l'enseignement des langues basé sur les tâches et la ludique.

La recherche-action

Ce projet a suivi la méthode de la recherche action. D'après Montagne-Macaire (2007), cette méthode est basée sur le principe d'un processus d'intervention conçu par les personnes impliquées ou du moins en collaboration avec elles. Son objectif est de permettre aux praticiens de modifier leur relation avec leurs approches d'enseignement/apprentissage, aussi de faire évoluer ces pratiques elles-mêmes. Ces changements peuvent aller d'une meilleure prise de conscience à une plus grande maîtrise, voire à une action visant à les modifier. La recherche-action peut ainsi être utilisée dans une variété d'interventions, allant de l'évaluation de dispositifs pour la révision de programmes à des efforts qui prétendent de changer radicalement des pratiques ou des comportements, en passant par la résolution de problèmes. Différents degrés de changement sont donc envisageables. Ces interventions sont basées sur une problématique de recherche trouvée dans un contexte spécifique et ont l'intention d'améliorer les conditions de la problématique présentée, comme on a essayé de le faire dans ce projet en

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

cherchant à développer la PO des participants. Les résultats de celles-ci doivent être soumises à l'analyse, l'observation et la réflexion de la part des chercheurs.

La littérature dans l'enseignement de langues étrangères

La littérature dans le cours de langue étrangère favorise la compétence communicative et la créativité des apprenants. Selon Lazar (1993) et McRae (1991) cités dans Cariaga (2013), la littérature est également un puissant outil pédagogique qui favorise la compétence communicative et permet l'interprétation de différents discours dans n'importe quel contexte social et culturel. Également, ces auteurs définissent la littérature comme une promotrice de la motivation et participation chez les étudiants, en soulignant qu'elle crée des apprentissages significatifs, favorise l'autonomie des apprenants et l'interaction linguistique pour la création de nouvelles connaissances à travers la coopération.

On a aussi pris en compte la pensée de Lasagabaster (2000), qui parle de l'utilisation des textes littéraires comme un point de départ, qui encourage l'apprentissage des formes linguistiques et assure que les activités de promotion de la compétence linguistique ont du sens pour les étudiants. L'objectif n'est pas d'étudier la compétence linguistique de manière isolée, mais de la reconnaître comme une composante de la compétence communicative. De plus, les activités menées, spécialement les activités de production orale et écrite, cherchent à stimuler la liberté d'expression des étudiants. Cela leur permet de jouer un rôle plus actif et créatif dans la préparation et l'interprétation du texte original. Selon notre expérience, si les apprenants ont des difficultés à s'exprimer dans la langue française, surtout à l'oral, on pourrait trouver dans la littérature une motivation pour surmonter ces difficultés.

En plus, les textes littéraires ont été pris dans ce projet comme un outil pour le développement de la compétence de l'écrit. Comme l'expriment Defays et al (2014), la littérature n'est plus une activité d'apprentissage et de communication unique et isolée, mais doit stimuler des interactions multiples et variées en classe de FLE avec d'autres textes ou médias, ainsi qu'entre les différentes techniques et les différentes capacités dont elles requièrent notamment

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

faire une association de lecture à l'écriture. Ainsi, l'utilisation des textes littéraires dans un cours de FLE entraîne naturellement des activités de réécriture ; Il est de la responsabilité de l'enseignant de trouver la meilleure combinaison possible de lecture et d'écriture qui préserve le terrain commun d'être informé et actif. C'est à partir de la lecture des textes littéraires que les étudiants sont arrivés à comprendre la structure d'un texte de ce type et ont été capables de les prendre comme point de départ pour développer leurs propres textes.

La production orale

La production orale est l'une des 4 compétences proposées par le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (2007), là le CECRL signale que « l'utilisateur de la langue produit un texte ou énoncé oral qui est reçu par un ou plusieurs auditeurs » (Conseil de l'Europe, 2007, p. 48), c'est-à-dire qu'il s'agit d'une interaction émetteur-destinataire pour communiquer verbalement. En plus, le CECRL indique que les activités de production orale « peuvent inclure, par exemple de lire un texte écrit à haute voix, de faire un exposé en suivant des notes ou commenter des données visuelles (diagrammes, dessins, tableaux, etc.), de jouer un rôle qui a été répété, de parler spontanément, de chanter » (Conseil de l'Europe, 2007, p. 48). La première et la troisième activité mentionnées sont directement liées avec le but de ce projet, dans lequel on a inclus la littérature (textes) et la production orale (parler spontanément).

Aussi, selon Berrabah (2020) « la production orale est l'une des compétences fondamentales de l'enseignement et apprentissage du FLE qui sert à développer les compétences de l'apprenants [sic] à s'exprimer oralement en langue étrangère dans une classe du FLE » (p. 18). L'auteur voit la production orale comme un objectif principal dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE, puisqu'elle occupe une place de premier plan dans l'apprentissage d'une langue étrangère et la maîtrise de celle-ci. Cette compétence doit être assimilée de manière graduelle par l'apprenant, car elle l'incite à communiquer verbalement dans différents contextes de communication. Cela met l'accent sur le travail de cette compétence

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

afin d'atteindre la maîtrise de la langue et pouvoir communiquer dans des situations différentes.

Le texte littéraire authentique

On a pu arriver à notre objectif de recherche avec l'utilisation des textes courts et authentiques adaptés au niveau A1, dû au niveau des apprenants. Comme l'a mentionné Cariaga (2013), l'auteur John McRae (1991) met l'accent sur le potentiel d'un texte littéraire authentique dans l'enseignement et l'amélioration de l'apprentissage d'une langue seconde, suggérant l'utilisation de l'expression *Literature with a small I*, un terme qui accepte tous les textes de langue représentatifs, c'est-à-dire, dont la signification possible ne peut être décodée qu'avec l'aide de l'imagination du destinataire. En plus, l'auteur recommande la lecture de textes authentiques dès les premiers stades de l'apprentissage des langues et suggère de commencer par des textes très simples, comme des extraits de romans et de pièces de théâtre, des nouvelles brèves, des nouvelles courtes, des poèmes simples, des chansons traditionnelles, ballades, limericks, etc. Le texte littéraire authentique a été utilisé dans le cours comme un outil qui, d'après notre expérience, a permis de faire appel à l'imagination des étudiants pour créer leurs propres histoires et aussi apprendre la langue telle qu'elle est d'une manière attractive pour eux.

L'enseignement des langues basé sur les tâches

Selon le CECRL les tâches ou activités font partie des événements courants de la vie quotidienne dans les sphères personnelle, publique, éducative et professionnelle. L'accomplissement d'une tâche par un individu présuppose la mise en œuvre stratégique de certaines compétences, pour réaliser un ensemble d'actions finales dans un domaine donné avec un objectif défini et un produit spécifique. En ce qui concerne l'apprentissage par tâches ou l'enseignement des langues basé sur les tâches - en anglais *Task Based Language Teaching* (TBLT) -, Long (2015) définit le rôle du TBLT comme un agent qui a une incidence dans la préparation des étudiants en tant qu'agents de changement social pour eux-mêmes et éventuellement pour les autres. Également, cet auteur indique que le TBLT vise à établir un lien

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

entre les dimensions internes, cognitives, et externes, sociales (horizontales et verticales) des tâches de plusieurs manières.

Par rapport à l'utilisation des tâches dans le contexte de la formation en langue étrangère, Ellis (2003) déclare que celles-ci constituent un moyen utile pour planifier des programmes de communication, en particulier dans les situations où il y a peu de possibilités d'expériences de communication plus authentiques, comme dans de nombreuses situations de langue étrangère. L'enseignement des langues basé sur les tâches est la méthode privilégiée à Multilingua, pourtant toutes les activités de ce projet ont été liées à celle-ci, chaque intervention a fait partie de la préparation des sous-tâches accomplies dans le cours.

La ludique

Les activités ludiques sont une partie importante du processus d'apprentissage, on a utilisé ce type d'activités afin d'encourager la participation des étudiants et promouvoir le développement de la PO en classe de FLE. Selon Dupont (2018), la ludique en classe de français langue étrangère se réfère à l'utilisation d'activités interactives et amusantes dans le but de favoriser la formation linguistique. L'objectif principal de l'utilisation de la ludique est de stimuler la motivation, la participation active et la créativité des apprenants, tout en créant une ambiance détendue et propice à apprendre. En plus, le CECRL établit que « l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartient pas au seul domaine éducationnel » (Conseil de l'Europe, 2007, p. 47).

En outre, la ludique sert à dynamiser la classe et faire face à la monotonie du cours ; selon Silva (2008) « lorsque l'extrême diversité en l'univers ludique est exploitée [sic], elle peut aider à briser la monotonie des séances toujours semblables et introduire d'utiles repères mnémotechniques » (p. 26). Cette auteur manifeste que la ludique contribue à une meilleure structuration du temps et de l'espace, aide à la résolution de problèmes, développe la pensée symbolique et est un puissant outil dans le développement de l'expression et la communication ;

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

cela implique que la ludique peut comporter une aide solide pour encourager la participation des apprenants les plus timides et aussi le développement de leur PO.

Question de recherche

Comment les activités de classe basées sur l'implémentation de textes littéraires courts, peuvent-elles favoriser le développement de la production orale, chez les apprenants débutants de français d'un programme institutionnel de langues de l'Université d'Antioquia ?

Objectifs

Objectif général

Favoriser le développement de la production orale chez les apprenants débutants de FLE à travers les activités de classe basées sur l'implémentation de textes littéraires courts.

Objectifs spécifiques

1. Explorer des textes littéraires courts afin de familiariser les étudiants avec le vocabulaire des voyages ;
2. Exploiter des textes littéraires courts au moyen d'activités ludiques qui favorisent l'expression de la pensée des apprenants ;
3. Créer une histoire fictive basée sur des expériences personnelles des étudiants pour développer la production orale ;
4. Analyser l'impact de l'utilisation des textes littéraires courts dans la production orale des étudiants.

Déroulement des actions

Afin de favoriser le développement de la compétence de la production orale chez les apprenants débutants du FLE, on a lu des extraits d'un livre de littérature avec la thématique des voyages, adapté au niveau A1, qui nous a permis de développer différentes activités pour le faire. Le livre travaillé a été choisi - entre trois options proposées par la professeure stagiaire - par les apprenants du groupe avec lequel on a fait le projet de recherche action. Les livres proposés ont été : Le tour du Monde en 80 jours, par Jules Verne ; Cinq semaines en ballon, par

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

Jules Verne ; et Le Petit Prince, par Antoine de Saint-Exupéry. C'est pour cela qu'on a conçu un plan d'action incluant quatre actions principales pour atteindre les objectifs de ce projet. Les actions ont suivi l'ordre décrit et présenté dans le tableau 1. Le livre choisi a été *Le tour du Monde en 80 jours*, par Jules Verne.

Tableau 1*Développement des actions*

Action	Séance	Intervention	Matériaux
Action 1 - Familiarisation avec le vocabulaire des voyages	1	On a fait une première enquête (annexe 3) dans le but de connaître la perception des étudiants sur leur compétence orale et ce qu'ils voulaient améliorer, là on aussi demandé sur le livre qu'ils voulaient lire pendant le cours.	Formulaire de questions
	5	1. Exercices de compréhension de lecture. On a lu un extrait du livre choisi, du niveau A2 selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL), et on a déroulé une activité écrite afin de développer et d'identifier chez les étudiants la capacité de compréhension des textes, qui nous a aussi permis d'identifier le vocabulaire utilisé dans les textes littéraires des voyages.	Matériaux : des feuilles de papier, des crayons de couleur, des crayons, copies des extraits du livre et un enregistreur.
	6	2. Dessins des mots clés Les étudiants ont fait un dessin basé sur les mots qui font référence aux voyages. La professeure stagiaire a distribué, par hasard, des mots du lexique des voyages aux étudiants et ils les ont dessinés et présentés aux autres. La mise en commun s'est faite sous la forme d'une exposition des dessins et ils ont parlé de la signification du mot, les autres étudiants ont deviné de quel mot il s'agissait.	
	7	3. Discussion à deux Les étudiants se sont réunis par binôme et ont partagé des expériences de voyages. Après la discussion, ils ont rédigé un petit texte en utilisant le lexique de voyages et en mélangeant les deux expériences.	
	9	4. Un voyage significatif Tout le groupe s'est réuni en table ronde, les étudiants ont partagé des expériences significatives du voyage, volontairement, et on a fait l'enregistrement audio de la discussion. La discussion a été animée par la professeure stagiaire, qui a proposé quelques questions de guide.	
Action 2 - Réalisation d'activités ludiques	12	5. Jeu de compréhension - Changeons l'histoire La professeure stagiaire a distribué, par hasard, différentes situations aux étudiants. Les étudiants ont modifié l'histoire en concordance à la circonstance assignée et ce qu'ils pensent qui était la meilleure résolution pour cette partie de l'histoire. Egalement, ils ont argumenté leur décision selon leurs propres croyances. Pour la mise en commun, les étudiants ont fait une courte représentation de ce qui s'est passé dans la nouvelle version créée par eux.	Matériaux : des feuilles blanches, des fiches pour chaque jeu et un sac, une enquête.
	15	6. Jeu - L'interprétation de l'autrui On a déroulé cette activité en deux séances. La première séance, on a lu les deux premières pages du chapitre 4 du livre Le tour du monde en 80 jours. La professeure a fait la lecture à voix haute et les étudiants ont suivi la lecture. On a fait des pauses pour résoudre des doutes de vocabulaire et répondre aux questions. L'activité a consisté en écrire la suite de ce qu'on pense que se passera dans notre histoire. L'instruction donnée par la professeure a été d'écrire la continuation de l'histoire en 200 mots environ. Les apprenants se sont mis au travail et la partie de l'écriture a pris beaucoup de temps, c'est pour cela qu'on a décidé de faire la mise en commun de cette intervention au début de la séance suivante. Dans la deuxième séance, la professeure a mis les textes rédigés par les étudiants dans un sac, pour les interchanger par hasard avec leurs camarades. Après, la professeure leur a donné 7 minutes pour les lire et préparer leur argumentation. Ensuite, chacun l'a lu à voix haute et a exprimé s'il était ou non d'accord avec la continuation proposée et pourquoi.	
	17	Dans la deuxième enquête (annexe 5) on a fait les mêmes questions de la première enquête sur la perception de la compétence orale des étudiants, pour vérifier s'il y a une	Formulaire de questions

		progression ou non, et on a aussi demandé sur s'il y avait des suggestions où aspects à améliorer.	
Action 3 Création d'une histoire fictive	21	7. Première étape d'écriture On a eu 30 minutes de la séance consacrées à l'écriture de la première partie de l'histoire, c'est-à-dire la situation initiale et l'élément déclencheur de la narration.	Matériaux : feuilles de papier, stylos, cahiers de notes.
	22	8. Deuxième étape d'écriture Les étudiants ont eu une partie de la séance consacrée à l'écriture de la deuxième partie de l'histoire, comprise par le déroulement de la narration.	
	23	9. Troisième étape d'écriture Les étudiants ont eu une partie de la séance consacrée à l'écriture de la troisième partie de l'histoire, comprise par le dénouement et la situation finale de la narration.	
	26	Dans la troisième enquête (annexe 6) on a posé les mêmes questions des enquêtes précédentes sur la compétence orale, pour évaluer leur évolution et une question clé où on leur a demandé sur ses perceptions et comment ils se sont sentis pendant les trois moments du plan d'intervention. Cette dernière enquête a pris en compte l'enregistrement de la sous-tâche 1, qui a été présentée au début du processus.	Formulaire de questions
	27	On a réalisé un entretien (annexe 7) , pour connaître la perception et les impressions de la professeure titulaire du cours, sur les interventions réalisées par rapport au développement de la compétence de la PO des étudiants à travers la littérature.	Un enregistreur

Remarque : L'action 3 a été faite en concordance avec la tâche objectif du cours, qui est

la description d'un voyage significatif, chaque étudiant a créé une histoire d'un voyage avec des éléments fictifs, en trois étapes. En plus, les interventions antérieures ont donné aux étudiants les connaissances nécessaires pour écrire leur propre histoire, de manière individuelle. Dans l'action 4 on a fait un groupe cible, composé de tous les étudiants du cours.

Méthode d'analyse de données

Ce projet a suivi la méthode de la recherche action, qu'on a déjà définie dans le cadre théorique. Dans laquelle on a fait une série d'interventions avec l'objectif d'améliorer ou changer les conditions de la problématique de recherche de l'étude qu'on a réalisé. Pour l'analyse de données, on a suivi la méthode de triangulation de données, que d'après Gurdíán-Fernández (2007), il s'agit d'une procédure essentielle et son utilisation nécessite une habileté de la part du chercheur pour garantir que les contrastes entre différentes perceptions conduisent à des interprétations cohérentes et valables. Le but c'est d'identifier certaines intersections ou coïncidences à partir de différentes évaluations et sources d'information ou de plusieurs perspectives sur un même phénomène.

Cette triangulation a été possible grâce aux différentes méthodes de collecte de données qu'on a implémentées dans le développement des actions : les journaux de bord faits à la fin de chaque séance où on a consigné les observations en tant que participant, les enquêtes menées

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

aux étudiants, l'entretien réalisée à la professeure titulaire du cours, et les produits de chaque action qui ont servi d'évidence du processus réalisé. Ensuite, on présente l'analyse de chacune des actions, divisées par interventions.

Résultats et Interprétations

Action 1 - Familiarisation avec le vocabulaire des voyages

Intervention 1 - Exercices de compréhension de lecture.

Les étudiants, en général, ont démontré leur capacité pour comprendre des textes littéraires écrits et répondre aux questions de compréhension. Huit étudiants ont participé à cette intervention.

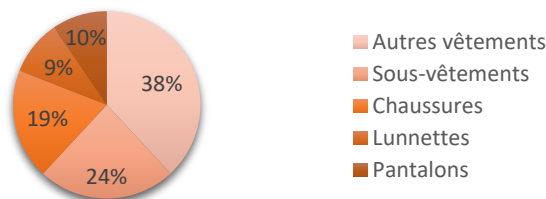
Question 1 - Avez-vous bien compris ? Associez les personnages à leur caractéristiques : Un étudiant sur huit a laissé ce point incomplet.

Question 2 - Pourquoi est-ce que Mr. Fogg a décidé de faire le tour du monde en 80 jours ? : Six étudiants sur huit ont mentionné le mot *pari* dans la réponse, les deux autres ont simplement dit qu'il s'agissait de démontrer quelque chose. Un étudiant a écrit en espagnol.

Question 3 - Phileas Fogg emporte seulement un sac avec deux chemises et des chaussettes. Et vous, qu'emportez-vous dans votre valise ? Faites la liste : On a organisé les réponses communes des étudiants dans le graphique 1.

Graphique 1

Éléments communs à emporter dans la valise



Il faut aussi mentionner les particularités trouvées dans cet exercice. De manière individuelle les étudiants ont mentionné d'apporter : « des bonbons - des livres - mon

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

instrument [une flûte traversière] - des écouteurs, - a [sic] montre - un chapeau ». Un étudiant a écrit « produits de toilettage », on pense que cette personne voulait faire référence aux articles de toilette personnels.

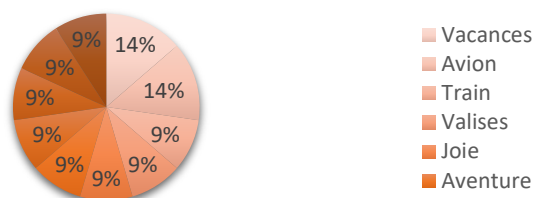
Question 4 - Quels sont les moyens de transport que Mr. Fogg et Passepartout vont utiliser pendant le voyage ?

- Tous les étudiants ont mentionné le train, un d'entre eux a compris que la question était sur les moyens qu'ils ont utilisés dans le chapitre 1 et n'étaient pas tous les moyens de transport mentionnés.
- Deux apprenants ont mentionné des moyens de transport qui ne sont pas mentionnés dans le premier chapitre : l'avion, le ballon et la voiture

Question 5 - Quels mots vous viennent à l'esprit quand vous pensez au terme « voyage » ou « voyager » ? : Les étudiants ont fait un premier rapprochement au vocabulaire des voyages. Les réponses répétées des étudiants sont représentées dans le graphique 2.

Graphique 2

Mots qui se répètent



Il y a eu d'autres mots qui ne se répètent pas, entre eux on a trouvé : Culture différente, émotion, chance, savoir, solitude et danger.

Intervention 2 - Dessins des mots clés

Six apprenants ont participé à cette intervention, tous les étudiants ont réussi l'activité, les définitions données ont été correctes et les camarades ont deviné. L'objectif de cette activité a été atteint. Dans la consigne de l'activité on a clarifié qu'il s'agissait d'un dessin et qu'on ne

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

pouvait pas écrire, néanmoins, quelques étudiants ont écrit sur la feuille ce qu'ils allaient dire ou le mot qu'ils ont dessiné.

Il y a eu une étudiante, Dani, qui m'a demandé sur le but de l'activité, parce qu'elle ne comprenait pas quel était l'objectif si elle allait dire la définition et tout le monde allait le deviner parce que le dessin était exposé au tableau. Cette étudiante a démontré une attitude différente aux autres, en différents moments elle a eu l'air de ne pas comprendre ce qui se passait ou les raisons qu'on avait pour faire telle activité ou telle autre.

Tous les étudiants ont bien exprimé leurs idées et ont été attentifs à ce que leurs camarades ont dit. Les mots dessinés ont été (Annexe 8) :

Visiter - aéroport - culture - voyager - vêtements - train - musée.

Intervention 3 - Discussion à deux.

Cette intervention a été liée aux autres interventions de la première action. Les étudiants ont réussi à décrire et partager sur un voyage significatif entre eux. Ils ont créé un texte en utilisant le vocabulaire acquis pendant les autres interventions et ont été capables d'écrire un petit texte sur des expériences voyages basé sur la structure des chapitres qu'ils ont lu. Seulement un binôme a respecté la consigne de 150 mots environ - ils ont écrit 139 mots - le reste a écrit entre 71 et 94 mots. Il y a eu un groupe de trois et on a trouvé intéressant qu'ils ont été un des groupes qui a écrit un des textes plus courts et ont été un des groupes qui a fait la plus grande quantité d'erreurs.

En général, les expériences racontées ont été positives, tous ont parlé des vacances à l'exception d'un binôme qui a parlé d'une expérience de Stage à l'université de Florida. Quant à la destination, la plupart a parlé d'une destination à l'intérieur de la Colombie et deux binômes ont écrit sur des voyages à l'étranger. Un des binômes, Nora et Cami, ont fait un dessin pour illustrer ce qu'ils ont écrit (annexe 9).

Par rapport aux erreurs communes, la plupart des apprenants a eu des difficultés avec la conjugaison du passé composé, cela comprend le choix de l'auxiliaire et l'accord grammatical. Il

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

y a aussi eu présence des erreurs syntaxiques, morphosyntaxiques et lexicales. Dans le tableau 2, on peut voir un résumé des textes et erreurs produits.

Tableau 2

Généralités des textes réalisés par les étudiants

Étudiants	# mots	Sujet	Destination	Expérience	Erreurs
Sofi et Alejo	139	Vacances	Le Chili	Positive	<i>dans 2018 - à Chili - en une avion - le premier ^ nous avons... - la musique colombienne - choripan ^ pasta - ils a été délicieux - il a été difficile ^ compris l'espagnol - nous sommes renenus du Santiago du Chili à Lima et ^ Lima à Medellin</i>
Cami et Nora	94	Vacances	Santa Marta	Positive et négative	<i>Notre aventure départs - notre sacs - nous partir en taxi - vers à la gare - nous avion pri - nous avions chaleur - dans le désert ^ la nuit</i>
Jose et Yuli	91	Stage en Santé publique	Gainesville, Florida	Positive	<i>j'e voyagé - à les - j'ai arrivé - je fait - je ai voyagé - université de Antioquia - nous recherchons [passé composé] - nous avons rencontré les parcs... [visiter]</i>
Dani, Pacho et Maria	79	Vacances	Santa Marta	Positive	<i>Je suis allée a la plage - nous sommes allé [2 fois]- nous avons pris à bus - nous avons cuisiner - devant dans la maison - nous ^ sommes reposés - nous avons levés très tôt - aller dans la ville - à vélo</i>
Juli et Vale	71	Vacances	Le sud de la Colombie	Positive	<i>nous sommes allés [il s'agit de deux filles] - nous avons mangé ^ Cuy</i>

Intervention 4 - Un voyage significatif.

Dans cette intervention, les étudiants et la professeure se sont réunis en table ronde pour partager des expériences de voyages à partir de quelques questions thématiques proposées par elle. Les questions étaient à propos de la destination, d'un voyage inoubliable, des anecdotes, des sensations expérimentées, des compagnons de voyage et d'autres questions qui ont surgi pendant la discussion. Les apprenants se sont montrés timides et nerveux, la professeure a dû demander la participation de chacun, seulement un d'entre eux a fait des interventions spontanées, les autres avaient l'air d'avoir peur de parler. Elle a aussi posé d'autres questions aux étudiants qui ont partagé leurs expériences, à propos de ce qu'ils ont raconté. En général, les étudiants ont lu, mais ils ont aussi parlé spontanément au moment de répondre aux questions d'orientation proposées.

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

On a pris quelques notes sur le comportement des apprenants pendant les interventions qui sont organisées dans le tableau 3.

Tableau 3

Comportement des apprenants

Étudiant	Comportement
Jose	Parle spontanément et pose des questions aux camarades.
Lau	Mouvements répétitifs de mains et pieds.
Nora	Nerveuse - parle avec fluidité, mais un peu bas - mouvements avec les mains.
Pacho	Se montre timide - n'a pas raconté des anecdotes parce qu'il pense qu'il n'a pas de connaissances linguistiques pour le faire ni lexicaux.
Sofi	Parle sans lire, spontanément - l'étudiante a des confusions avec l'anglais - utilise l'espagnol et le français pour raconter son anecdote.
Yuli	Nerveuse - a eu des confusions avec l'anglais

Si on fait référence aux autres activités qu'on a faites, tout a bien fonctionné dans la partie de la participation des étudiants, mais celle-ci a été comme un recul du processus. On pense que cela peut être dû au fait que les apprenants ont perçu l'activité comme une évaluation et pas comme une activité pour pratiquer. Leur comportement a été très différent dans la discussion à deux de l'intervention 2, mais au moment de le faire avec toute le groupe, ils se sont bloqués. On a l'impression qu'ils se sont ressentis plus exposés dans cette activité.

Action 2 - Réalisation d'activités ludiques

Intervention 5 - Jeu de compréhension : Changeons l'histoire.

Pendant l'activité, les apprenants ont discuté en français et en espagnol, ils ont été très actifs. Par rapport à la mise en scène de l'extrait, les étudiants ont bien fait le travail, ils se sont montrés très créatifs et relaxés, ont parlé fluidement et il n'y a pas eu présence des nerfs ou sentiments pareils. Seulement un des groupes a montré un peu des nerfs au moment d'argumenter les décisions prises, mais le travail de la représentation a été bien fait. Les

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

étudiants ont bien répondu aux questions posées par la professeure et les arguments utilisés ont été clairs.

Les résultats de l'intervention ont été positifs, comme on l'a consigné au journal de bord du 14 septembre 2023 :

Je pense que l'intervention d'auj. a très bien fonctionné, on a eu du succès dans l'exercice, on a atteint l'objectif qui était d'évaluer la compréhension des E, de modifier l'histoire selon leur propre pensée et de le présenter oralement sans lire. Les étudiants ont été très créatifs dans leur représentation. Nous, la P titulaire et moi, avons bien aimé ce que les étudiants ont fait. Toute la classe s'est amusée avec l'activité, on a bcp ri. Je pense que cela rend l'apprentissage plus facile ; je considère que le plaisir facilite l'acquisition de compétences, dans notre cas la compétence orale.

Intervention 6 - Jeu : L'interprétation de l'autrui.

On a fait cette intervention en deux séances, on a lu les deux premières pages du chapitre quatre du livre *Le tour du monde en 80 jours*, les étudiants se sont consacrés à l'écriture de la suite l'histoire et pour l'activité orale on a lu ce que les camarades ont écrit et on a donné un avis générale sur les situations proposés par eux. Les généralités des textes produits sont présentées dans le tableau 4. Il est important de mentionner qu'une étudiante, Dani, a perdu son texte après l'intervention orale et c'est à cause de cela qu'on n'a pas d'évidence de ceci.

Tableau 4

Généralités des textes produits par les étudiants

Étudiant	# mots	Sujet	Erreurs
Yuli	163	Fix est en colère	commencent à parler <i>avec colère</i> - Fix <i>crier</i> que... - regarder <i>a</i> les deux hommes - parler avec <i>à</i> son patron - Fix ne sait pas <i>quoi</i> Passepartout dira le mensonge...
Nora	127	Un espion jongleur russe	Fix <i>corriger</i> des réponses <i>quelque peu perplexes</i> - <i>J'en</i> ai rencontré plusieurs comme vous - je ne sais pas <i>à</i> quel point ils sont. ^ - je ne <i>comprende</i> ^ - <i>é</i> pourquoi un... - Fix clairement en colère <i>réponse</i> - <i>é</i> Que veux-tu dire? - ne dit <i>riet</i> - où ^ aller
Jose	50	Le policier révèle son identité	que vous <i>pense</i> - <i>a</i> Londres

En ce qui concerne l'activité orale, chacun des apprenants a lu ce que son camarade a écrit et après ils ont exprimé leur opinion sans lire. Quelques-uns ont regardé ses notes pour se souvenir de ce qu'ils voulaient dire. La professeure a pris des notes et a interrogé les étudiants sur les sensations qu'ils ont expérimentées pendant l'exercice. On a consigné un résumé des comportements des étudiants dans le tableau 5.

Tableau 5

Comportement des étudiants pendant l'activité orale de l'intervention 6.

Étudiant	Comportement
Yuli	Très bien, bonne argumentation, sans lire. Elle s'est montrée à l'aise, tranquille. Elle a parlé un peu bas.
Nora	Elle n'a lu que quelques idées pour se souvenir de ce qu'elle voulait dire. Elle s'est montrée tranquille.
Dani	Elle a parlé sans lire mais n'a exprimé qu'une seule idée.
Pacho	Il a lu quelques phrases pour se souvenir de ce qu'il voulait dire, il a bien argumenté ses idées. Il était calme.
Jose	Il a bien exprimé sa pensée et ses idées, bonne argumentation, il se montre tranquille. Il a dit quelques phrases en espagnol.

Par rapport aux impressions générales des étudiants, ils ont manifesté que l'exercice a été intéressant, quelques-uns ont dit qu'il a été facile d'inventer l'histoire et qu'en général l'exercice a été facile. Cependant, d'autres apprenants ont exprimé que l'activité a été un peu difficile et que *c'est un peu plus compliqué quand on n'a pas la chance de préparer ce qu'on veut dire.*

On a pu constater une amélioration des étudiants dans leur PO, ils ont amélioré son intonation et prononciation. Ils se sont montrés calmes, ils ont bien exprimé leurs idées et sont arrivés à parler un peu plus et sans lire. Cela nous donne l'impression que le travail qui a été fait tout au long du cours a porté ses fruits et que les interventions faites jusqu'à-là ont réussi. Le plus important ce que tous les apprenants ont réussi l'exercice, à l'exception d'une fille (Dani) que n'a dit qu'une phrase, cela a été un cas particulier.

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

On a eu une situation avec cette intervention, il était prévu de tout réaliser en une seule séance, mais on a dû la diviser en deux séances parce que le temps prévu pour faire l'activité n'a pas été suffisant ; puisque les étudiants ont pris beaucoup de temps à écrire la suite de l'histoire. Alors, la première séance on s'est consacré à l'écriture et la deuxième séance on a fait la mise en commun où les étudiants ont fait la partie correspondant à l'argumentation.

Action 3 - Création d'une histoire fictive

Cette action qui correspondait à l'écriture d'un histoire fictive, était divisée en 3 étapes, correspondantes aux actions 7, 8 et 9. Dans la première, l'objectif était d'écrire la situation initiale et l'élément déclencheur ; dans la deuxième on visait à écrire le déroulement ; et dans la troisième on allait se consacrer à l'écriture du dénouement et la situation finale. Seulement un des étudiants - Alejo - a suivi les trois étapes comme l'indiquait la consigne. Dans le tableau 6, on présente les généralités du texte produit.

Dans le texte d'Alejo on a pu remarquer qu'au fur et à mesure qu'on a avancé dans les étapes d'écriture, il a été aussi capable d'écrire des textes plus longs, on a trouvé aussi que la quantité d'erreurs a été directement proportionnelle à la quantité de mots. Il n'y a pas de présence des erreurs de cohésion entre les différentes parties du texte, mais on a trouvé des fautes de cohérence dans la concordance des temps utilisés [le passé composé et les temps du présent de l'indicatif], il y a aussi présence des erreurs de morphosyntaxe et de ponctuation.

Tableau 6

Généralités de l'histoire fictive écrite par Alejo.

Étape	# mots	Sujet	Erreurs
Première étape	89		à l'Allemagne - le septembre 12 - une merveilleux créature - nous avons partons très motives
Deuxième étape	102	Voyage en Allemagne en Dragon	nous sommes arrive à Managua - il y a une cyclope - pendant ^ le cyclope - decision - nous sommes besoin de continuer
Troisième étape	127		jusqu'à l'Allemagne - notre prochaine pays ce les États ^ Unis - Ce une beau ville - beaucoup de autres - il y ^ a géants, ^ lapin géants, ^ requins géants, tout est géants - probleme - j'ai vu qui les autres créatures - ^ a été difficile ^ être - jusqu'a a Berlin - la famille

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

En ce qui concerne les autres apprenants, ils n'ont pas respecté la consigne. Cette action s'est déroulée en trois séances en suivant les étapes mentionnées au-dessous, une par séance. Dans la séance deux, tous les étudiants ont écrit la situation initiale et pas celle qui correspondait à l'intervention 8, quelques-uns ont décidé de réécrire ce qu'ils avaient écrit dans la première séance et quelques autres ont simplement commencé ce jour-là. Pour la troisième séance, où on devait suivre la consigne de l'intervention 9, les étudiants ont apporté des histoires complètes qu'ils ont écrites à la maison.

En plus, dans cette dernière intervention, on a eu trois cas particuliers qu'il faut mentionner : la première c'est qu'il y a eu un étudiant qui a complètement changé son histoire, comme on l'a consigné sur le journal du 24 octobre 2023, « ... Jose, a décidé de changer complètement l'histoire et il a apporté un produit final très différent qui ne suit pas la consigne de la tâche. Le nouveau texte ne parle pas d'un voyage, il parle d'une hallucination... rien à dire » ; la deuxième c'est que l'apprenante Dani, comme on l'a exprimé dans le même journal, « ... n'a écrit que 3 lignes de la situation initiale de l'histoire auj. et auj. le temps était consacré à l'écriture de la situation finale... Elle n'a rien avancé, elle ne s'est pas mise au jour avec le travail de classe [elle n'est pas allée au cours les deux séances précédentes] » ; et la troisième particularité c'est sur une étudiante qui a écrit tout en espagnol et après a fait la traduction, comme on l'a décrit dans le journal mentionné ci-dessous, « quand j'ai fait la révision du texte de l'E Juli, je me suis rendue compte qu'elle avait tout écrit en ES et qu'elle était en train de l'écrire en FR, elle a fait de la transcription tout le temps et cela trompe l'échantillon de la recherche; ses données ne sont pas utiles pour le projet de stage ».

À cause de tout ce qu'on a mentionné avant, on n'a pas eu de produits à analyser dans les interventions de cette partie - sauf le texte d'Alejo -, comme on l'a fait avec les autres actions, puisque tout le travail a été fait par les apprenants à la maison et pas au cours comme on avait prévu. Le processus d'écriture n'a pas été réalisé dans un environnement contrôlé et c'est pour cette raison que les données ne seraient pas fiables si on les inclut dans cette étude.

Action 4 – Analyse du progrès

Pour analyser le progrès des étudiants du cours et évaluer l'efficacité des actions menées, on a réalisé 3 enquêtes aux étudiants du cours. La première au début du processus, la deuxième au milieu du processus et la troisième à la fin du processus ; afin de connaître leur perception et comment celle-ci a évolué au long du processus. Les résultats de celles-ci sont présentés au tableau 7.

Tableau 7

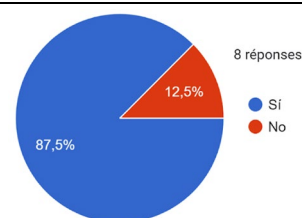
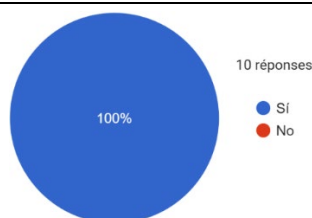
Résultats des enquêtes

1re enquête	2e enquête	3e enquête
¿Cómo percibe su desempeño a la hora de hablar en francés?		
<p>14 réponses</p> <ul style="list-style-type: none"> Excelente Muy bueno Bueno Regular Bajo 	<p>10 réponses</p> <ul style="list-style-type: none"> Excelente Muy bueno Bueno Regular Bajo 	<p>8 réponses</p> <ul style="list-style-type: none"> Excelente Muy bueno Bueno Regular Bajo
Justifique su respuesta anterior		
<p>Dans les raisons communs on trouve : La manque de vocabulaire, la manque de pratique et les sentiments négatifs comme les nerfs et l'anxiété. Seulement deux personnes ont dit qu'ils se sentaient bien parce que c'était un niveau débutant.</p>	<p>Les raisons mentionnées sont le manque de vocabulaire, des difficultés avec la prononciation et de l'insécurité. Mais, on trouve aussi une personne qui dit qu'il a du progrès pour être niveau 2 et une autre qui mentionne la maîtrise de la grammaire basique.</p>	<p>Deux personnes ont mentionné le manque vocabulaire, un autre a mentionné des aspects phonétiques de la langue. En général, les réponses coïncident avec le manque de pratique dehors du cours et ils remarquent une progression.</p>
¿Qué tipo de actividades o estrategias le ayudan a mejorar cuando habla en francés?		
<p>Les étudiants ont mentionné de la lecture, de la musique, des films et des séries. On remarque l'importance de l'étude indépendante, des clubs de conversation et l'exposition constante à la langue.</p>	<p>Les apprenants ont parlé de la lecture, de la lecture à voix haute, de la musique, des vidéos, de l'étude Independent et des activités de pratique dehors du cours. Un étudiant a mentionné les aides visuels et un autre a remarqué l'étude de la phonétique.</p>	<p>Les stratégies mentionnées ont été la lecture, l'écoute des podcast, la pratique de la prononciation des voyelles nasales, écouter de la musique, les activités de production et compréhension orale.</p>
2e enquête	3e enquête	
¿Siente que su producción oral ha cambiado desde que empezó el curso 2 de francés?	Después de mirar atentamente el vídeo de la presentación de la primera subtarea del curso, ¿siente que su producción oral ha cambiado?	
<p>10 respuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> Sí No 	<p>8 respuestas</p> <ul style="list-style-type: none"> Sí No 	
Por favor justifique la respuesta anterior		
<ul style="list-style-type: none"> Porque he avanzado en temas y conozco más vocabulario para desenvolverme en el momento de hablar Cada clase se practica los verbos en diferentes tiempos y re repasa con charlas en clase, eso ayuda mucho 	<ul style="list-style-type: none"> Ahora Uso más los dictongos [sic], aunque sigo equivocándome [sic], con las nasales La pronunciación pude mejor [sic] un poco, me igualmente me cuesta conformar las oraciones fluidamente lo que afecta mi confianza al hablar 	

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

- *En el primer nivel no entendí muy bien lo de los diptongos, en este lo entendí de maravilla*
- *A pesar de que he avanzado en la pronunciación de algunas palabras, no siento que haya mejorado*
- *Siento que cada vez me obligo a pensar más en francés*
- *Creo que me falta organizar mejor la estructura de las frases al momento de decirlas oralmente cuando estoy respondiendo una pregunta*
- *Mayor fluidez al hablar*
- *Porque ya no solo tengo la capacidad de expresar ideas en presente todo el tiempo, sino también contar experiencias pasadas y cosas que hago en el momento.*
- *Al momento de preparar una presentación creo que lo más importante es tener en cuenta la pronunciación, así que el trabajo de sentarse con el texto y pronunciar cada palabra mejora significativamente la manera de hablar*
- *He adquirido mayor fluidez al momento de hablar*
- *Hasta ahora he aprendido más vocabulario y la pronunciación en la fonética es mejor.*
- *Entiendo un poco mejor las preguntas, aunque aún me falta mucho, pues me pierdo en oraciones más extensas*
- *He aprendido a usar un poco más los diptongos para pronunciar y he ampliado mi vocabulario*
- *He visto que muchas de las palabras que digo en el video y que son corregidas, ya han sido mejoradas.*

¿Considera que las actividades de producción oral realizadas en el curso han contribuido a una mejora en su desempeño a la hora de hablar en francés?



Por favor justifique su respuesta anterior

Tous les étudiants ont mentionné que les activités proposées par l'enseignante les ont obligés à chercher des stratégies pour améliorer la PO et être capables de répondre aux exigences du cours. *Las actividades planteadas nos invitan a responder en francés desde los conocimientos [sic] que tenemos*

En général, les étudiants ont été d'accord et ont mentionné que les activités proposées les ont invités à pratiquer leur PO et ont leur aidé à perdre les nerfs à l'heure de prendre la parole en public. Par exemple: *No me sentí nerviosa ni presionada, sentí que me divertía mientras aprendía y con los aportes y preguntas de todo el grupo aprendí mucho.* Seulement une personne pensó tout le contraire : *Se me hizo difícil realizar las exposiciones porque no hablamos mucho durante las clases entonces a la hora de exponer es difícil hablar*

Remarque. Dans la troisième enquête on a aussi posé une question sur la perception des étudiants par rapport aux interventions du cours, toutes les réponses ont été positives ; ils ont considéré que celles-ci ont été utiles et ont contribué de manière positive dans leur processus d'apprentissage. Comme par exemple : *Que la pedagogía didáctica hace que el aprendizaje sea mucho más enriquecedor ; Fueron buenas para la dinámica del curso.*

Comme a été indiqué dans le développement des actions, on a aussi mené une enquête à la professeure titulaire du cours (Annexe 10). Là, elle raconte ses impressions sur le projet de stage, qui sont présentés dans le tableau 9.

Tableau 9

Entretien de la professeure titulaire

Impressions générales sur le projet

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

La professeure indique que ceci l'a paru très intéressant et original « surtout la problématique qui a été proposée, parce que c'est vrai que généralement on cherche beaucoup à améliorer ou à travailler la production orale, et le fait d'introduire en fait des moments littéraires dans un niveau aussi débutant, ça me paraissait un pari assez risqué au début, mais un pari original et je pense que c'est un pari gagné ».

Impressions sur les interventions

Elle considère que les interventions ont atteint l'objectif du projet, en fait elle dit que « je les ai vues très détendues, et ça c'est vraiment important pour favoriser la production », elle mentionne aussi des cas particuliers des étudiants qui avaient un bon niveau dès le début du cours et d'autres qui avaient des problèmes personnelles à résoudre, « par exemple Juli qui lors d'une intervention était complètement bloquée. Bon, je pense que peu importe la modalité, peu importe l'exercice. Effectivement là il y a un problème personnel derrière qu'il faut qu'il cherche à résoudre quand même à l'extérieur du cours de français ; pour les gens qui étaient au milieu, je pense que ça a été très constructif ».

La littérature dans le développement de la PO

Par rapport à la littérature comme un outil pour favoriser le développement de la PO en FLE, elle dit que d'après notre expérience c'est un outil que bien exploité peut aider les étudiants à avoir plus de confiance à la PO.

Atteinte des objectifs

Selon elle, on a atteint les objectifs de la recherche et que les interventions ont permis « un travail de fond sur beaucoup d'aspects... j'ai trouvé que c'était très original, très bien, très bien mis en place, que ce soit dans les modalités, dans les activités. Ça m'a paru un projet exemplaire, très bien. »

Enfin, il faut mentionner que toutes les données collectées dans ce projet de recherche action ont été consenties par les impliquants qui ont signé un *consentement libre et éclairé* (annexe 11), où on a expliqué la méthode de collecte de données à suivre et les implications de leur participation dans cette étude.

Conclusions et Recommandations

La production orale fait partie fondamentale du processus d'apprentissage d'une langue étrangère, comme on l'a constaté au début du semestre, les étudiants avaient des problèmes à s'exprimer dans la langue cible et ils expérimentent des sentiments négatifs comme les nerfs ou l'anxiété qui empêchaient le développement du processus normal d'acquisition de la langue.

Comme on a pu démontrer dans les résultats qu'on vient de présenter, on a atteint les objectifs de ce projet de recherche-action à travers les actions déroulées, il y eut une amélioration dans la PO de la plupart des étudiants ; au début, n'osaient pas parler en public, les premières activités orales étaient un peu maladroitement, mais sont maintenant capables de s'exprimer sans crainte de se tromper. Les apprenants ont commencé le cours un peu plus timides, sans beaucoup participer et à la fin, ils ont pu constater, à l'aide d'un enregistrement de la première sous-tâche accomplie, qu'ils ont bien progressé, ils l'ont exprimé avec leurs propres mots et on a remarqué une différence dans leur performance qui a été aussi constatée par la professeure titulaire du cours. Les apprenants ont exprimé comment les activités menées ont fait partie importante du

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

processus d'apprentissage, ils sont d'accord avec nous quand on dit que les activités leurs ont aidé à se déverrouiller dans la langue française ; on est arrivé à le faire grâce à l'implémentation de la littérature au cours et les activités y comprises.

Par rapport aux recommandations aux futurs chercheurs, on vous recommande de ne pas faire des interventions qui demandent une progression des plusieurs séances pour collecter les données, parce que cela pourrait tromper votre recherche, vous devriez toujours collecter les données dans la même intervention et vous assurer que les étudiants ont bien compris la consigne donnée. Par rapport aux textes choisis, c'est très important de choisir un texte adapté au niveau des apprenants ; ce serait intéressant aussi de travailler différents types de textes courts avec des thématiques différentes et de ne pas se concentrer sur une thématique unique, cela pourrait fournir des données intéressantes ; également, on estime qu'un peu plus de temps pour développer le projet serait beaucoup plus fructueux en raison de la possibilité de réaliser une plus grande variété d'activités.

Réflexion

J'ai beaucoup aimé l'expérience d'être professeur à Multilingua, j'avais déjà eu des expériences comme professeur titulaire dans d'autres institutions mais le contexte était très différent. Dérouler un projet impliquant l'un des 7 arts, a été enrichissant pour moi, car c'est un sujet qui me passionne, ainsi qu'enseigner le français. Dans ce processus, j'ai eu l'occasion de réaliser que c'est ce que je veux faire pour le reste de ma vie. J'ai assimilé l'utilisation de la méthode inductive, la méthodologie basée sur les tâches et comment gérer le temps et les ressources pour attirer l'attention des étudiants. J'ai beaucoup appris des recommandations faites par la professeure titulaire du cours et la conseillère du stage, elles m'ont enseigné comment bien articuler un cours complet et quel type d'activités fonctionnent bien dans un contexte universitaire avec des personnes qui ne prennent pas la langue comme sujet d'étude principal. Maintenant, je pense que je suis prête à continuer mon parcours comme professeur du FLE. Je suis très reconnaissant d'avoir pu vivre cette expérience Multilingua.

Références

- Berrabah, I. (2020). *De la compréhension à la production en classe de FLE : Quel lien entre les deux compétences à l'oral ? Cas des apprenants de 4ème année du CEM El-Chahid Guenfoud Mohamed de M'Sila*. UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA .
- Conseil de l'Europe (2007). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre - Enseigner - Évaluer. Buch mit Video-DVD*. Éditions Didier.
- Cariaga, R. (2013). EL USO DE ADAPTACIONES LITERARIAS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS. *Lenguas Modernas* 41, 33-45.
- Defays, J. M., Delbart, A.-R., Hammami, S., & Saenen, F. (2014). *La littérature en FLE. État des lieux et nouvelles perspectives*. Hachette.
- Dupont, A. (2018). La ludique en classe de français langue étrangère : une approche interactive pour favoriser l'apprentissage linguistique. *Revue de didactique des langues étrangères*, 42(2), 123-136.
- Ellis, R. (2003) *Tasked-based Language Learning and Teaching*. OUP. Chapter 1: Tasks in *SLA and language pedagogy* P. 27-33. (s/f). Unam.mx. Recuperado el 3 de octubre de 2023, de https://alad.enallt.unam.mx/modulo7/unidad1/documentos/CLT_EllisTBLT.pdf
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*.
- Lasagabaster, D. (2000). EL PAPEL DE LA LITERATURA EN CLASE DE LENGUA EXTRANJERA. *Cultura y Educación*, 67-86.

LES TEXTES LITTÉRAIRES DANS LA PRODUCTION ORALE EN CLASSE DE FLE

Long, M. (2015). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Editorial Offices.

Milanovic, L. (2019). *LA PARTICIPATION ORALE EN CLASSE DE LANGUE VIVANTE*

[Institut national supérieur du professorat et de l'éducation (INSPÉ) - Académie de Nice]. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02461227>

Montagne-Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 4(4). <https://doi.org/10.4000/rdlc.5071>

Programa Multilignua. (s/f). Universidad de Antioquia. Récupéré le 3 de mars 2023, de <https://udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/estudiar-udea/formacion-lengua-extranjera/programa-multilingua/informacion-general>

Rincón, Claudia. (2016). *Didactique du texte littéraire dans l'enseignement universitaire du français en Colombie. Histoire, actualité et perspectives* [Thèse de doctorat non publiée]. Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3.

Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langue*. Paris : CLE International.

Annexes

Annexe 1 : [Entretien initiale – professeur titulaire](#)

Annexe 2 : [Enquête initiale – étudiants](#)

Annexe 3 : [Premier enquête – étudiants](#)

Annexe 4

Questions guides de la discussion en table ronde

Quand vous pensez aux meilleures vacances de votre vie, à quel voyage pensez-vous ?

Vous avez voyagé avec qui ?

Est-ce qu'il y a une anecdote intéressante, bizarre ou remarquable à raconter ?

Est-ce que vous vous rappelez une odeur ou goût particulier de quelque chose dans le voyage ?

Vous pensez qu'il y a quelque chose que vous avez fait et que vous ne voulez jamais répéter ?

Remarque. La professeure stagiaire et les étudiants ont formulé d'autres questions aux étudiants qui ont partagé leur expérience selon ce qu'ils ont raconté.

Annexe 5 : [Deuxième enquête – étudiants](#)

Annexe 6 : [Troisième enquête – étudiants](#)

Annexe 7 : [Entretien – professeur titulaire](#)

Annexe 8 : [Dessins faits par les étudiants](#)

Annexe 9 : [Dessin – discussion à deux : Nora et Cami](#)

Annexe 10 : [Transcription – Entretien – Professeur titulaire](#)

Annexe 11 : [Consentement libre et éclairé](#)