

Le développement de la production orale à travers l'implémentation de tâches

Érica Alejandra ESCOBAR RAMIREZ

Universidad de Antioquia

Directrice de Mémoire de Recherche, Directrice de Project de Recherche, Directrice de
Stage

Érica María GÓMEZ FLÓREZ

Medellín

2018

Résumé

Ce projet a été développé avec les apprenants de français de onzième année de l'Institution Éducative Javiera Londoño. Après avoir identifié un faible taux de participation de la part des élèves dans le cours de français, ainsi qu'un manque de production dans la langue cible, on a décidé d'implémenter une étude de recherche-action visant à améliorer la production orale à travers l'implémentation des tâches. Pour ce faire, on a identifié la problématique, on a mise en œuvre les actions proposées et finalement on a fait l'analyse des données obtenues à partir de plusieurs sources d'information, telles que les journaux de bord, deux questionnaires, un groupe cible et les enregistrements des présentations faites par les élèves. Après cet analyse, on a repéré des bon résultats par rapport l'influence des tâches dans la production orale.

Mots Clés : production orale, tâche, participation.

Le développement de la production orale à travers l'implémentation de tâches

Ce rapport de recherche-action correspond à une étude menée entre janvier et novembre 2018 à l'Institution Éducative Javiera Londoño afin d'obtenir le diplôme en enseignement de langues étrangères (Bac+5) à l'Université d'Antioquia.

Remerciements

Je dois remercier Dieu pour tout : pour ma famille et mon petit ami qui m'ont soutenu et m'ont accompagné tout au long de ce processus, pour les opportunités, les défis et les apprentissages acquises et pour toutes les personnes qui, d'une manière ou d'une autre, ont fait de mon stage une expérience enrichissante et gratifiante.

Sommaire

Avant-propos	7
Description du contexte	8
Mission et Vision	8
Le cours de français	9
Problématique	9
Objectifs	11
Objectif général	11
Objectifs spécifiques	12
Cadre Théorique	12
Production	12
L'orale	13
Production orale	13
Approche actionnelle	13
Tâche	14
Déroulement des actions	15
Analyse et interprétation de données	18
Analyse de données	19
L'influence des tâches sur la participation et le progrès des élèves	19
Le développement de la production orale	21

Avantages des tâches	23
Difficultés du projet	24
Conclusions	25
Réflexion	27
Références	28
Annexes	30

Avant-propos

Pour obtenir le diplôme de la Licence en Langues Étrangères à l'École de Langues de l'Université d'Antioquia, les apprenants doivent faire un stage dans une institution éducative où ils prennent le rôle d'enseignants et développent un projet de recherche-action.

Pendant le premier semestre, les élèves développent un avant-projet à partir de l'analyse du contexte et de l'identification de la problématique. C'est ainsi que l'on définit une question de recherche, des objectifs et on propose un plan d'action à développer pendant le deuxième semestre. Après l'implémentation des actions, on analyse les données collectées et interprète les résultats obtenus.

Dans ce rapport de recherche, on présentera les résultats du processus, les conclusions et la réflexion.

Description du contexte

L'institution éducative Javiera Londoño est une école du secteur publique qui fournit les services éducatifs du niveau préscolaire à l'enseignement secondaire. Elle a une moyenne de 2700 élèves distribués dans trois sièges: Antonia Santos, Luis Alfonso Agudelo et Javiera Londoño. Les deux premiers correspondent aux écoles maternelles et primaires; le troisième s'occupe de l'école secondaire. Les trois établissements constituent l'institution éducative Javiera Londoño. Cette institution offre des programmes d'approfondissement tels que le commerce, les humanités et l'informatique, certains d'entre eux en partenariat avec Le Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid et le SENA.

Le siège où on a fait le stage est Javiera Londoño qui se trouve au centre-ville, dans le quartier Boston, et accueille des élèves des différents secteurs et couches sociales.

Mission et Vision

L'institution Javiera Londoño a pour mission la formation intégrale des élèves, axée sur les domaines de l'être, le savoir et le faire, selon des critères de réussite scolaire, discipline et formation de valeurs, en favorisant les environnements appropriés pour l'apprentissage, la diversité, l'amélioration de processus, en poursuivant l'objectif d'être en tête de la formation intégrale des élèves, avec la capacité d'agir efficacement face aux exigences des contextes locaux et nationaux.

L'institution sera pour l'année 2020 une institution leader dans la formation intégrale fondée sur les valeurs personnelles, familiales et sociales, garante du respect de la diversité humaine, de la connaissance scientifique, bilingue et technologique, tout cela pour permettre aux élèves de construire un projet de vie intégrale.

Le cours de français

L'école a un programme d'approfondissement en sciences humaines dont l'anglais et le français sont les composantes. Les apprenants qui veulent faire partie de cette spécialité doivent réussir un examen de classification. Donc, ceux qui réussissent un tel, aiment vraiment l'apprentissage des langues étrangères spécialement le français. Actuellement, l'institution éducative a seulement deux groupes en français, en dixième et onzième années.

En ce qui concerne l'enseignant qui donne le cours de français, il est licencié en espagnole et anglais mais pas en français. Il promeut l'enseignement de cette langue à l'école et il soutient le travail des stagiaires qui donnent le cours de français comme partie du stage académique qu'ils doivent développer pour finir leurs études universitaires. Pour le présent travail, le cours observé a été mené par une stagiaire de l'Université d'Antioquia avec l'aide du professeur coopérateur.

Problématique

Les observations faites pendant quelques séances de la classe de français de onzième année à l'institution éducative Javiera Londoño, ont permis de connaître les dynamiques de la classe et ses acteurs : les élèves aiment les langues et sont prêts à apprendre, ils contribuent à un environnement de classe agréable et les problèmes d'indiscipline sont presque inexistantes. Par rapport à l'enseignante observée, elle fait usage de la langue cible autant que possible dans la classe et les apprenants comprennent quelques informations en français. Les matériels proposés par elle sont toujours en français

et les activités de classe sont centrées sur des lectures de sujets divers et sur la réalisation de cartes heuristiques à partir de ces lectures.

Pendant les observations, on a identifié qu'il y a une priorité pour la compréhension écrite qui laisse de côté les autres compétences langagières. Pour cette raison, les apprenants n'ont pas la chance de produire dans la langue cible et leur progrès ne se met pas en évidence au-delà de la réalisation des cartes heuristiques.

Un autre aspect identifié à l'aide des observations et des entrées des journaux de bord a été un manque d'engagement et un faible taux de participation de la part des élèves, qui a été devenu manifeste de façon récurrente. Dans le journal No. 2, on a observé qu'au moment de faire la mise en commun,

...ce sont peu les apprenants qui y ont participé activement. Quelques-uns ont posé des questions à propos des mots inconnus mais les autres se sont limités à prendre des notes dans leurs cahiers et, parfois, à faire d'autres activités qui n'étaient pas liées au cours. (Journal de bord No. 2, le 2 mars 2018).

Comme cela a été dit précédemment, le niveau de participation bas a été évident tout au long des observations. Dans une autre séance, on a trouvé que " une partie considérable du groupe parlait pendant que l'enseignante expliquait le sujet. Elle a demandé s'il y avait des mots inconnus mais seulement 3 ou 4 élèves du premier rang ont répondu " (Journal de bord No. 3, le 15 mars 2018).

C'est ainsi qu'on a identifié la nécessité de promouvoir des espaces pour que les apprenants puissent s'engager dans les activités proposées et faire usage de la langue cible de façon significative au-delà de la compétence écrite. En poursuivant le but d'impliquer

directement les élèves dans leurs processus d'apprentissage et d'améliorer leur niveau de participation dans la classe de français, le développement de la production orale à travers l'implémentation de tâches se constitue comme une alternative qui permettra d'accomplir les résultats envisagés.

Avec les tâches, les élèves pourront s'engager dans leurs processus et faire usage de la langue cible d'une manière plus active car, comme le souligne Saydi (2015) " l'apprenant est un utilisateur de langue susceptible d'agir dans un environnement socioculturel où la langue d'apprentissage s'utilise à l'écrit et à l'oral " (p.17).

Compte tenu de l'analyse de l'information récoltée jusqu'à présent et après avoir identifié un besoin chez les élèves, on pose la question suivante :

Question de recherche

Comment peut-on développer la production orale chez les apprenants de onzième année à l'Institution Éducative Javiera Londoño à travers l'implémentation des tâches ?

Objectifs

Objectif général

Implémenter une méthodologie par tâches dans le cours de français pour favoriser la production orale chez les apprenants de onzième année à l'Institution Éducative Javiera Londoño

Objectifs spécifiques

- Mettre en œuvre deux tâches pendant le semestre autour des sujets d'intérêt des élèves
- Proposer des micro-tâches afin de travailler l'oral aussi bien que l'écrit
- Favoriser la participation et l'interaction des apprenants à travers les tâches
- Évaluer l'impact de l'implémentation de tâches dans le niveau de production orale des élèves dans le cours de français.

Cadre théorique

Conformément à la proposition du présent travail, visant à développer la production orale à travers l'implémentation des tâches, on a principalement deux termes clé : production orale et la tâche. À cet égard, on va définir les concepts de production, l'oral, production orale et tâche. Également, on va prendre en compte l'approche actionnelle car celle-ci est liée au concept de tâche qu'on propose.

Production

En didactique des langues, le terme production a deux acceptions : il peut désigner le processus de confection d'un message oral ou écrit en utilisant des signes sonores ou graphiques ou il peut faire référence aussi au résultat de ce processus constitué par les énoncés et le discours. (Robert, 2008, p.170). Le but de ce projet est centré sur la production sans négliger l'importance de travailler d'abord sur la compréhension.

L'oral

Selon Badereddine (2014) " l'oral constitue une principale production langagière quotidienne mais il reste obscur, mal considéré et fait peu l'objet d'un véritable enseignement " (p.18). Pour ce projet, le développement de l'oral a été choisi sur l'écrit, à partir du besoin identifié pendant les observations, dans lesquelles l'écrit était prédominant. En didactique de langues, l'oral est défini par Robert (2008) comme " le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentique " (p.156).

Production orale

Comme il a été déjà dit, l'accent sera mis sur le développement de la production orale. D'après Sorez (1995), " s'exprimer oralement, c'est transmettre des messages, généralement aux autres, en utilisant principalement la parole comme moyen de communication " (p.5). En d'autres termes, la production orale est " une opération qui relève de la performance de l'énonciateur et illustre sa compétence langagière " (Robert, 2008, p.172).

Approche actionnelle

S'inscrire dans l'approche actionnelle, d'après Rosen (2009) " implique que l'action doit être motivée par un objectif communicatif clair et donner lieu à un résultat tangible " (p.489). En gardant à l'esprit le but de développer la production orale, on considère qu'une méthodologie par tâches, encadrée dans l'approche actionnelle se constitue comme un moyen efficace pour l'atteindre. Dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les

langues, une perspective actionnelle est proposée, en considérant les apprenants " comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier " (Conseil de l'Europe, 2001, p.15).

Avec l'approche actionnelle, les apprenants pourront s'engager dans leurs processus d'apprentissage et faire usage de la langue cible d'une manière plus active car, comme le souligne Saydi (2015) " l'apprenant est un utilisateur de langue susceptible d'agir dans un environnement socioculturel où la langue d'apprentissage s'utilise à l'écrit et à l'oral " (p.17).

Tâche

Si l'on parle d'approche actionnelle, il faut nécessairement se référer au concept de tâche, qui est définie dans le CECR comme " toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé " (Conseil de l'Europe, 2001, p.16). À cet égard, la classe devient donc le scénario où les élèves n'apprennent pas seulement la langue mais aussi un espace social dans lequel la langue est utilisée d'une manière naturelle pour partager des connaissances, exprimer des opinions, mener des projets, entre autres (Girardet, 2011).

Pour la mise en oeuvre du projet, on a considéré la succession de micro-tâches proposée par Bourguignon (2008) à savoir : activités de réception, activités d'interaction et activités de production.

- Les activités de réception ont pour but l'introduction d'un nouveau sujet et l'acquisition des éléments de base tels que la grammaire et le vocabulaire. Ce sont des activités liées au sujet de la tâche qui seront organisées d'une manière logique pour l'accomplissement de la même.
- En ce qui concerne les activités d'interaction, il s'agit de la mise en œuvre de la tâche proprement dite. Cela implique une mobilisation de connaissances acquis précédemment et une négociation entre les apprenants sur la manière dont la tâche sera réalisée.
- Par rapport aux activités de production, celles-ci sont le reflet des tâches précédentes. Elles montrent le résultat du processus mené par les apprenants pour aboutir à l'accomplissement de la macro-tâche.

L'importance donnée récemment à la communication et à l'interaction en didactique de langues, a suscité une attention spéciale au développement de la production orale. Également, c'est un besoin dans le contexte analysé. Pour cette raison, les situations d'apprentissage doivent être les plus proches possible à la vie réelle à travers des tâches quotidiennes qui assurent une communication liée à la réalité. (Aydoğu et Ercanlar, 2017).

Déroulement des actions

Après avoir défini notre question de recherche à partir de l'analyse du contexte et de la problématique, on a reconnu l'importance du développement de la production orale chez les apprenants. Pour ce faire, on a proposé quelques actions en concordance avec le but du présent travail.

Tout en gardant à l'esprit notre objectif de favoriser la production orale, on a proposé principalement deux unités d'action autour de deux macro-tâches, qui ont été développées pendant le semestre : la première a été "*Mon week-end idéal*" et la deuxième a été "*Nos vacances*". Les résultats de ces travaux se trouvent dans les annexes.

Pour la réalisation des tâches, on a suivi la succession de micro-tâches proposée par Claire Bourguignon (2008) :

Parmi les activités de réception on a fait des jeux linguistiques - telles que des mots mêlés, des jeux de mémoire, des mots croisés et des virelangues, entre autres - afin d'acquérir les connaissances de base, et des exercices de compréhension orale et écrite.

En ce qui concerne les activités d'interaction, les apprenants ont fait la recherche d'informations utiles pour l'accomplissement des tâches :

- Pour la tâche 1, les apprenants ont décrit chronologiquement les activités de leur week-end idéal pour samedi et dimanche, matin, après-midi et soir. Parmi les activités citées, ils ont inclus des activités quotidiennes, culturelles et sportives.
- Dans la tâche 2, les apprenants devaient planifier un voyage de 5 jours dans 5 villes de la Colombie. Ils ont décrit des activités extrêmes et aussi des lieux touristiques des villes visitées et des plats typiques.

Par rapport aux activités de production, les apprenants ont montré les résultats de leurs travaux dans deux produits finals :

- Pour la tâche de "*Mon week-end idéal*", ils ont fait une carte mentale avec des images et des phrases, et ils ont partagé leurs travaux avec le groupe à travers une présentation.

- Pour la tâche de " *Nos vacances* ", les apprenants ont conçu par binômes un carnet de voyage dans lequel ils ont consigné les activités et les lieux visités chaque jour du voyage. Ils ont présenté à l'oral leurs travaux au reste du groupe.

Afin de vérifier le progrès des apprenants par rapport à leur production orale, les tâches qu'on a proposé ont été mises en œuvre dans la première moitié du semestre et à la fin. Elles ont été enregistrées pour faire une comparaison entre les résultats des deux tâches.

Pour analyser l'impact de l'implémentation de tâches dans la production orale des apprenants on a fait recours aux outils de collecte de données telles que les journaux de bord, deux questionnaires, un groupe cible et les enregistrements des présentations des élèves

- Les journaux de bord ont été utilisés dès le début pour rapporter ce qu'on a identifié pendant les premières observations de la classe de français. Ils nous ont servi pour mieux comprendre les dynamiques de la salle de classe et pour identifier la problématique que l'on visait à intervenir. Dans la deuxième partie du projet, les journaux ont été utilisés pour décrire et analyser les activités mises en œuvre et la réponse des étudiants à celles-ci. Également, on a pu réfléchir sur les pratiques menées et sur des aspects à améliorer.
- Un questionnaire a été mené aux apprenants au début du semestre pour connaître leurs perceptions par rapport à la production orale. Un autre questionnaire a été fait à la fin pour connaître les activités qui avaient aidé les plus aux élèves dans l'amélioration de la production orale et aussi les appréciations générales des élèves sur les tâches.

- Le groupe cible a été fait à la fin du semestre avec 17 apprenants choisis aléatoirement. L'objectif était de connaître leurs impressions sur leur processus et sur la pertinence de l'implémentation des tâches pour améliorer la production orale.

Analyse et interprétation des données

Afin d'analyser les données collectées tout au long du projet, on a fait appel au processus décrit par Burns (1999) : collecte de données, codage, comparaison, interprétation et résultats. Également, pour connaître l'impact des actions implémentées, on a fait recours à quelques outils de collecte des données : les journaux de bord, deux questionnaires menées au début et à la fin du deuxième semestre et un groupe cible à la fin du projet. Premièrement, on analysera l'influence des tâches menées sur la participation et le progrès des élèves. Puis, on fera l'interprétation des données en relation avec le développement de la production orale, en confrontant les résultats de la tâche 1 et la tâche 2 et, finalement, on parlera des avantages de cette approche et les difficultés rencontrés tout au long de la mise en œuvre de cette recherche.

Pour valider les résultats obtenus on a fait une triangulation des données. Les citations des élèves ont été traduites de l'espagnol car les questionnaires et le groupe cible ont été faits dans cette langue pour recueillir les réponses les plus fidèles possibles.

Analyse des données

Tout en tenant compte de l'information obtenue à partir des différentes sources, on a pu identifier trois catégories principales: participation et motivation des élèves, le développement de la production orale et l'influence des tâches sur la participation et le

progrès des élèves. On abordera ces trois axes dans l'interprétation des résultats et on validera cette information à l'aide des graphiques statistiques et des tableaux, aussi bien que des extraits des journaux, des questionnaires et du groupe cible.

L'influence des tâches sur la participation et le progrès des élèves

Pendant la réalisation du projet, on a gardé à l'esprit l'importance de créer une ambiance détendue pour favoriser l'apprentissage et motiver les élèves à participer. Sans aucun doute, l'anxiété et la peur de se tromper ont un impact négatif au moment d'apprendre une nouvelle langue mais, dans le cas contraire, la participation des élèves se favorise en leur permettant d'utiliser la langue et d'apprendre à leur aise. À cet égard, un élève a dit : " Une des choses les plus importants pour moi a été le fait que pas toutes les activités se développaient pour obtenir des notes, parce que je pouvais m'amuser, me tromper et corriger mes erreurs sans m'inquiéter. Pour cette raison, j'ai pris plus de risques au moment de parler " (Groupe cible, le 26 octobre 2018). De même, dans le questionnaire mené à la fin du projet, un autre apprenant a écrit : " la classe est vraiment agréable, aucune pression n'est exercée sur les élèves mais à la fois elle est motivante " (Question 8 du questionnaire 2, le 23 octobre 2018).

En ce qui concerne la réalisation des tâches, on a développé plusieurs activités de réception qui ont servi pour acquérir les connaissances de base. Parmi ces activités on a fait des jeux et des exercices de compréhension orale et écrite qui ont été intéressants pour les élèves, comme il a été exprimé par une des élèves : "j'aime bien les classes de français pour les activités que nous faisons, je ne suis pas bonne pour les langues, mais je sens que j'ai beaucoup appris et c'est un des cours que j'ai profité les plus cette année" (Groupe cible, le

26 octobre 2018). Aussi, une partie considérable des apprenants (43%) a dit que les activités les plus amusantes ont été les jeux (Question 6 du questionnaire 2, le 23 octobre 2018).

Une des facteurs les plus importants liés à la motivation et au degré de participation est le rapport des sujets avec les intérêts des élèves et des situations de la vie réelle, et cela a été constaté avec l'opinion d'une des apprenants dans le groupe cible :

Les sujets ont été cohérents avec ce que nous vivons et où nous sommes. Par exemple, au moment de faire l'activité du week-end idéale, nous nous sentions comme dans le week-end, (...) c'était comme reconnaître les activités que nous aimons ou nous voulons faire pour les dire en français, donc nous pouvons dire cela en autre langue, le prononcer et le pratiquer (Groupe cible, le 26 octobre 2018).

Dans une autre séance, une élève a dit se sentir prête pour voyager en France, en exprimant sa satisfaction avec son niveau de compréhension et les connaissances acquises (Journal de bord 8, le 3 mai 2018). Également, pendant une activité de production orale, "...les élèves ont bien profité l'activité et cela a été évident dans leur degrés de participation. Tous y ont participé avec enthousiasme et ont demandé plus de temps pour faire l'activité" (Journal de bord 17, le 28 août 2018).

Par rapport au progrès des élèves, plusieurs données l'ont mis en évidence. Beaucoup d'activités ont été centrées sur la prononciation et cela a donné des bons résultats comme il a été décrit dans le journal de bord 11 selon lequel " ils ont démontré une meilleure compréhension des diphtongues et cela a été reflété dans leur prononciation ", et aussi dans le journal numéro 25 où on a constaté " une majeure confiance de la part des

élèves au moment de prononcer ou, au moins, ils prennent le temps d'analyser la prononciation de chaque mot avant de la dire " (Journal de bord 25, le 1 octobre 2018). En outre, une élève a dit que, pour elle, les corrections de la part de l'enseignante ont été très utiles parce qu'elle pouvait connaître pas seulement ses erreurs mais aussi comment les corriger pour ne pas les refaire. De même, un autre apprenant a supporté cette idée en disant que la révision fréquente de la prononciation a été très utile parce que, des fois, ils l'oubliaient (groupe cible, le 26 octobre 2018).

Le développement de la production orale

Pour déterminer le progrès des élèves et le développement de la production orale en tant que telle, on a fait une comparaison entre les deux tâches. On a examiné les types d'erreurs trouvées en termes de prononciation, on les a classées selon leur nature et finalement on a analysé leur fréquence de survenance dans chaque tâche.

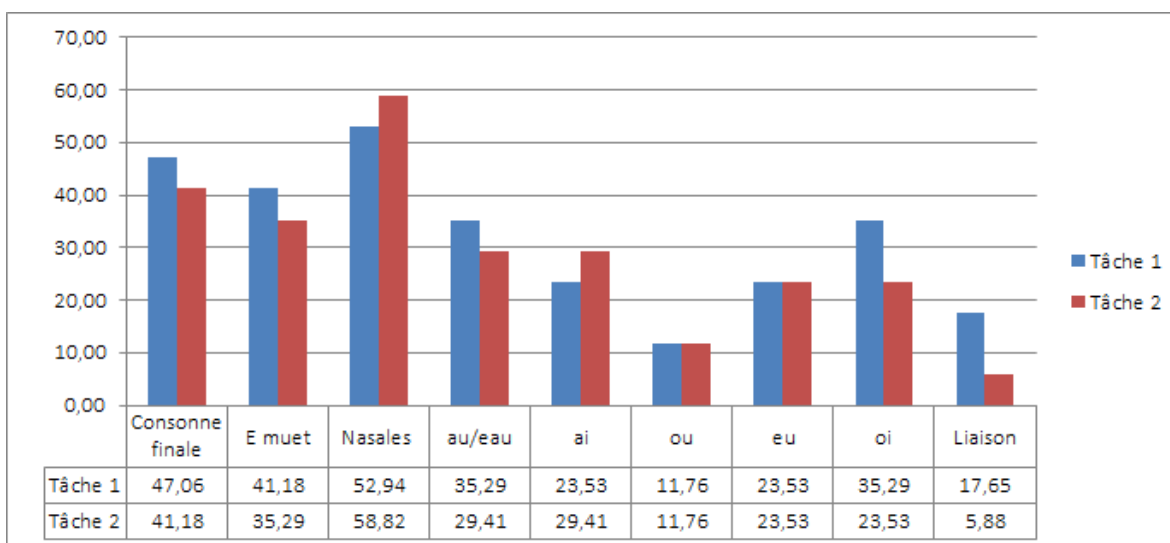


Illustration 1. Comparaison de la fréquence d'erreurs entre les deux tâches

Les tâches développées pendant le projet ont permis d'analyser le progrès des élèves en termes de production orale. Bien qu'une rétroaction ait été faite sur les erreurs

communes de la première activité visant à les corriger, il y a eu des aspects qui n'ont pas montré de progrès dans la tâche 2 et des erreurs qui ont même augmenté.

Les voyelles nasales ont été l'aspect le plus problématique dans les deux tâches, surtout dans la deuxième. On considère que cela a été à cause de la difficulté de l'activité en termes d'extension de la tâche, car les élèves devaient chercher plus d'information et faire une production plus longue en comparaison avec la première. En plus, les voyelles nasales sont une caractéristique très particulière de la langue française qui n'existe pas dans l'espagnol et cela a posé encore plus de difficultés aux apprenants.

Par contre, la liaison a été l'erreur qui a montré la différence la plus marquée. Au moment de faire la rétroaction, les élèves ont bien compris cette partie et même ils ont établi des associations avec la prononciation des autres langues connues pour eux, telles que l'anglais et l'espagnol.

Il y a eu aussi des erreurs qui n'ont pas présenté de changements, malgré leur traitement dans la rétroaction. On considère que l'anxiété au moment de faire les présentations devant le reste du groupe a eu une certaine influence sur les résultats obtenus ; cela a été démontré dans d'autres activités réalisées dans la salle de classe pendant lesquelles les élèves prononçaient les mots de la manière correcte ou s'autocorrigeaient.

Avantages des tâches

On a choisi les tâches comme le moyen pour développer la production des élèves grâce aux plusieurs avantages qu'elles comportent.

En premier lieu, on doit mentionner qu'une des avantages les plus importantes de l'implémentation des tâches est l'application des connaissances acquises. Cela a permis aux élèves de mettre en évidence l'utilité des exercices développés et du vocabulaire appris en classe pour atteindre l'objectif de chaque activité ; il y avait une cohérence entre les sujets étudiés et ce que les élèves ont été demandés de faire.

En deuxième lieu, la recherche d'informations que les élèves devaient faire pour la réalisation de la carte mentale ou du carnet de voyage leurs a fournis avec des connaissances au-delà de la tâche proprement dite. À titre d'exemple, pour parler des vacances, les apprenants ont eu l'opportunité d'apprendre sur des lieux touristiques du pays qu'ils ne connaissaient pas et aussi sur des festivals et des plats typiques des différents régions de la Colombie : "...en faisant le carnet de voyage, j'appris de choses que je n'ai jamais imaginé en français et j'ai connus aussi des choses de la Colombie que je ne connaissais pas auparavant" (Questionnaire 2, le 23 octobre 2018).

Un autre élément à ne pas sous-estimer et peut-être une des caractéristiques les plus remarquables de la méthodologie par tâches est le fait que les sujets que l'on propose sont liés à la vie réelle. Comme on l'a dit précédemment, cela a eu une influence directe sur la participation et la motivation des élèves parce qu'ils se sentaient identifiés avec le travail qui leurs avait été confié.

Finalement, concernant les avantages des tâches, on peut dire que la mise en œuvre des activités a demandé une implication directe de la part des apprenants, car ce sont eux qui ont dû concevoir la manière de faire les activités pour atteindre l'objectif visé. Par rapport aux tâches 1 et 2, presque tous les élèves ont fait un très bon travail et ont démontré

leur engagement même dans les moindres détails. Dans la tâche 1 en particulière "on a obtenu de bons résultats et tous les élèves ont participé et ont apporté des jolies cartes mentales sur leur week-end idéale" (Journal de bord 22, le 17 septembre 2018).

Difficultés du projet

Bien qu'on ait obtenu des bons résultats par rapport à la production orale et on est arrivé à donner réponse à la question de recherche que l'on s'est posé au début, on a dû faire face à quelques contraintes. Une des difficultés trouvées pendant la mise en œuvre du projet a été le temps disponible pour le développement des actions, surtout à la fin de l'année scolaire. Cela a impliqué un retard dans l'exécution de quelques activités.

Une autre difficulté que l'on a rencontrée a été la quantité d'élèves, situation qui pose des problèmes en termes de participation et de rétroaction. Cela est présent dans toutes les écoles publiques de la Colombie et on doit le surmonter d'une manière ou d'une autre. Cela nous a mené à concevoir le développement des activités par petits groupes ou par binômes pour faciliter le suivi et l'évaluation du progrès et aussi en tenant compte les préférences de la plupart des élèves qui ont exprimé se sentir plus à leur aise en travaillant avec leurs copains quand il s'agit de pratiquer la production orale (Question 6 du questionnaire 1, le 13 août 2018).

L'utilisation de la langue maternelle dans les classes a été une autre contrainte au moment de tirer le meilleur parti des activités de production orale, les élèves faisaient usage du français au début des activités, mais à la fin ils utilisaient l'espagnol pour communiquer.

Conclusions

Pour ce projet on a implémenté deux tâches visant à améliorer la production orale chez les élèves de onzième année. À partir de l'analyse des données, on pourrait conclure que les tâches proposées ont favorisé l'accomplissement de l'objectif que l'on s'est posé dès le début.

En premier lieu, les élèves ont dit que l'activité que les a aidé le plus dans leur processus a été la carte mentale du week-end idéal. Je considère que cette activité a été si important parce qu'elle a été la première tâche et cela a impliqué un degré d'exigence et une mobilisation de connaissances majeurs que celle de la tâche 2. De plus, le développement de la deuxième tâche a été plus facile parce que les sujets étaient liés, les apprenants ont repris les sujets déjà étudiées et aussi parce qu'ils connaissaient déjà la dynamique du travail par tâches. Un autre aspect à remarquer est le degré de confiance avec lequel les élèves se sont exprimés dans la tâche 2. Il y a eu une amélioration entre les résultats de la tâche 1 et ceux de la tâche 2.

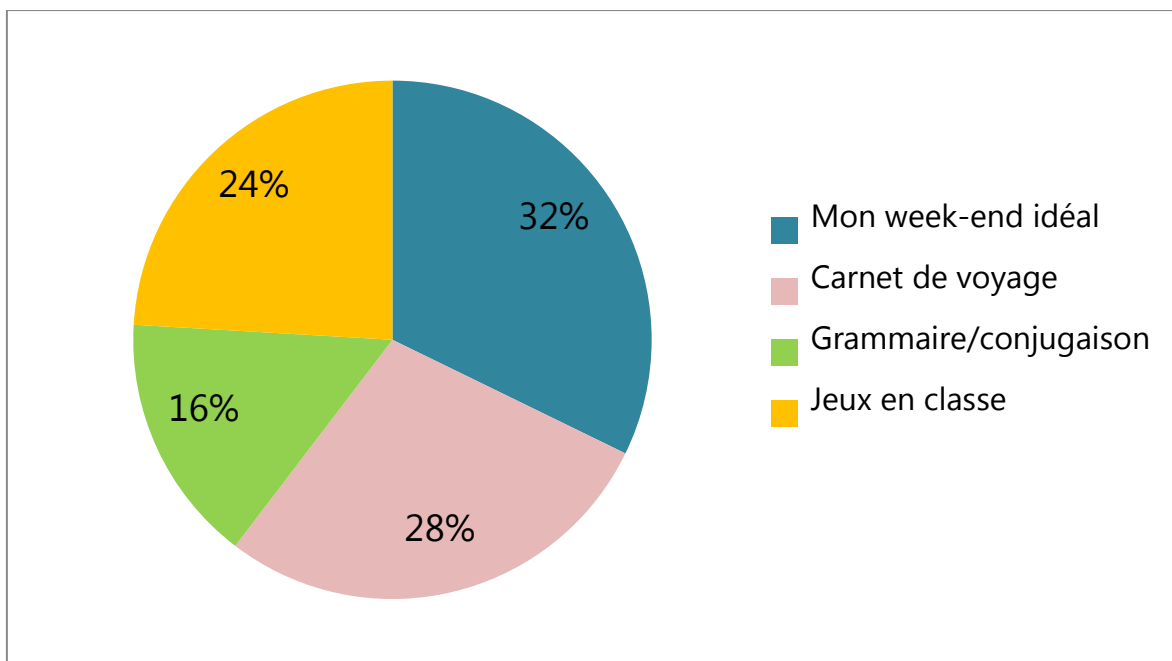


Illustration 2. Activités qui ont aidé les plus aux élèves à améliorer la production orale.

En deuxième lieu, on a observé une augmentation dans le degré de participation des élèves dans la classe de français. Cela a été à cause des sujets proposés liés à leurs goûts et intérêts, raison pour laquelle les apprenants se sont impliqués directement dans la réalisation des tâches.

À guise de recommandation, il serait important de bien définir le temps alloué pour chaque exercice surtout à la fin de l'année, car on doit considérer la quantité d'activités scolaires qui peuvent ralentir la mise en œuvre des actions conçues.

Finalement, bien qu'il ait eu quelques difficultés pendant la réalisation du projet, on a réussi à donner une réponse satisfaisante à la question de recherche que l'on s'est posé initialement : l'implémentation des tâches a aidé à améliorer la production orale chez les apprenants.

Réflexion

Avec la réalisation de ce projet de recherche, j'ai pu réfléchir sur mes croissances en tant qu'enseignante et renforcer mon intérêt pour l'enseignement et les langues étrangères. Sans aucun doute, ce projet a été une des expériences les plus importantes de ma formation professionnelle, car j'ai eu l'opportunité d'enseigner le français pour la première fois et de connaître un autre public avec lequel je n'avais pas beaucoup d'expérience. Également, j'ai dû surmonter des difficultés et des défis propres des contextes réels auxquelles on doit faire face au moment d'enseigner. Pour toutes ces raisons, je me sens très fière d'avoir fini mes études, des objectifs atteints et des connaissances acquises pendant toute ma carrière.

Références

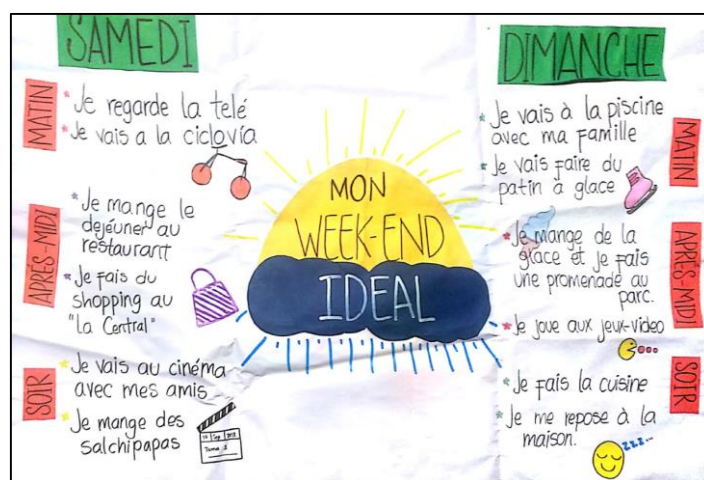
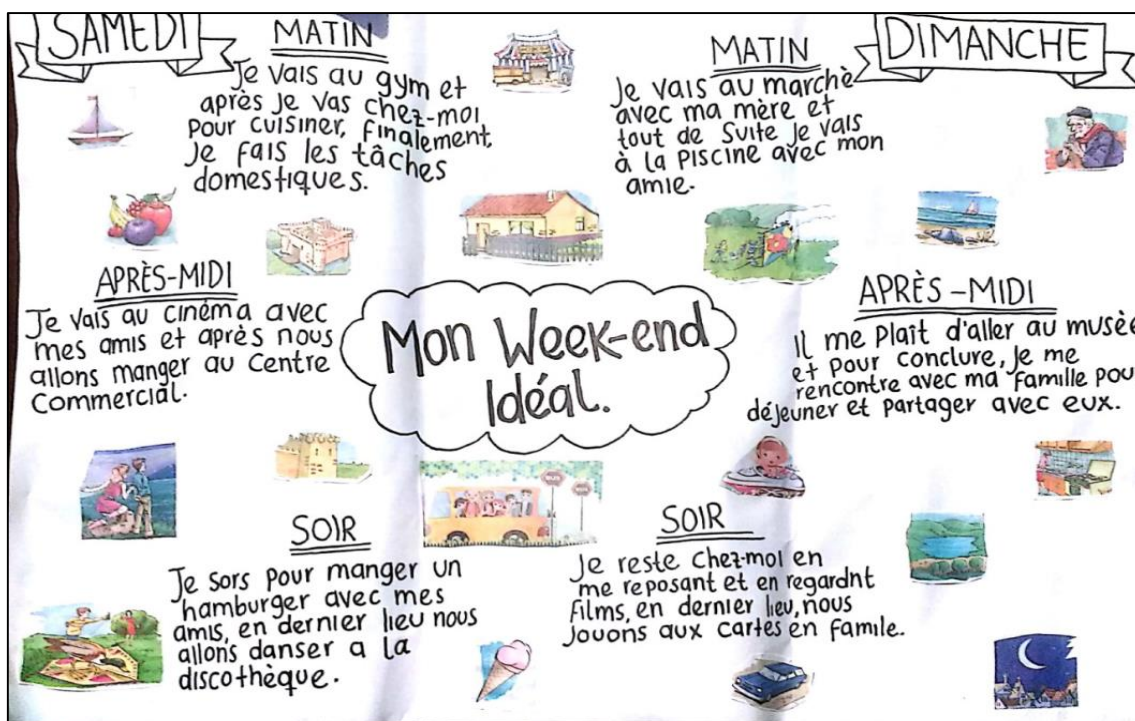
- Aydoğu, C., & Ercanlar, M. (2017). Dynamiser l'oral par la perspective actionnelle: un exemple d'exploitation en classe de FLE. *Journal of International Social Research*, 396-407.
- Badereddine, A. (2014). *Le développement de la compétence discursive à travers Les pratiques de classe de FLE Cas de la production orale en quatrième année de l'enseignement moyen*. Récupéré sur <http://www.univ-eloued.dz/images/memoir/file/M.F-001-1.pdf>
- Bourguignon, C. (2008). Enseigner les langues dans la logique actionnelle: le scénario d'apprentissage-action. *État généraux de l'enseignement du japonais en France*. Paris.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence Pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Évaluer (CECR)*. Strasbourg: Unité des Politiques linguistiques.
- Girardet, J. (2011). Enseigner le FLE selon une approche actionnelle : quelques propositions méthodologiques. *XIIème Colloque pédagogique de L'Alliance Française de São Paulo*, (pp. 1-18). Récupéré sur https://www.vintage-language.fr/ressources/acte_conference_jacky_girardet.pdf
- Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.

Rosen, É. (2009). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *Le Français dans le monde / Recherches et applications*, 487-498.

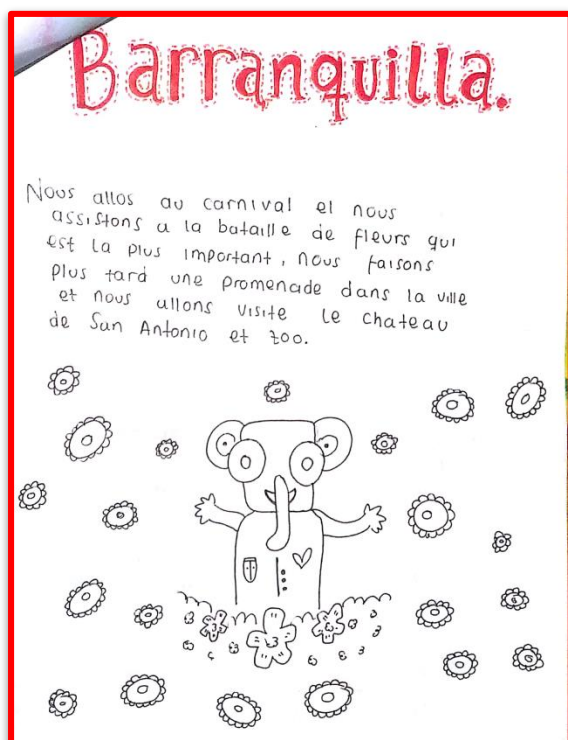
Saydi, T. (2015). L'approche actionnelle et ses particularités en comparaison avec l'approche communicative. *Synergies*, 13-28.

Sorez, H. (1995). *Prendre la parole*. Paris: Hatier.

Annexe A



Annexe B



Amazonas Le ¹er jour de notre voyage.

Tout d'abord nous sommes allés chez les amazones, nous sommes devenues amis avec certaines personnes.

Étant donc amical, nous a appris votre culture et nous avons fait amis d'entre eux.

Nous avons la pratique de Vol Conseil a été sont passionnant.

Le dernier soir, la tribu nous avons tiré, ont, été si spécial, nous avons eu plusieurs cadeau

Ne jamais oublier!

Incroyable!

XXXXXXXXXXXXX

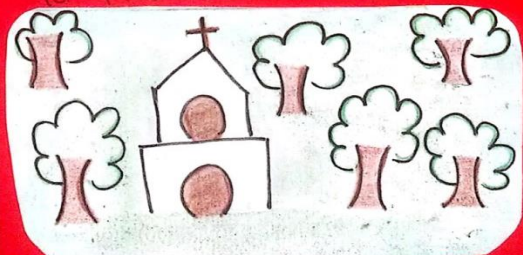


Jamundi

& Nous allons visiter Charco escondido.



& Nous allons manger dans la Plazaleta del Cholado.



Je fais du parachutisme

Je visite le musée National



Je vais à la Cathédrale du sel

