



**HAL**  
open science

# Jeux en classe de langue dans le contexte universitaire en Pologne

Katarzyna Sobelga

► **To cite this version:**

Katarzyna Sobelga. Jeux en classe de langue dans le contexte universitaire en Pologne. Sciences de l'Homme et Société. 2016. dumas-01398719

**HAL Id: dumas-01398719**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01398719v1>**

Submitted on 17 Nov 2016

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



# **Jeux en classe de langue dans le contexte universitaire en Pologne**

**SOBELGA  
Katarzyna**

Sous la direction de Tatiana ALEKSANDROVA

UFR LLASIC - Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et  
Communication  
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère (FLE)

---

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Sciences du langage

Spécialité : Français Langue Étrangère

Année universitaire 2015-2016





# **Jeux en classe de langue dans le contexte universitaire en Pologne**

**SOBELGA**  
**Katarzyna**

Sous la direction de Tatiana ALEKSANDROVA

UFR LLASIC - Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et  
Communication  
Département Sciences du langage et Français Langue Étrangère (FLE)

---

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Sciences du langage

Spécialité : Français Langue Étrangère

Année universitaire 2015-2016

## **Remerciements**

Je voudrais remercier ma tutrice de mémoire Mme Tatiana Alexandrova d'avoir accepté ce rôle et de me guider dans la rédaction de mon mémoire. Je lui suis reconnaissante pour son aide et pour ses conseils.

Je remercie aussi ma tutrice de stage à l'Université Marie Curie-Skłodowska de Lublin Mme Maria Cichoń de m'avoir accueilli chaleureusement sur le lieu de mon stage et de me servir toujours des conseils très précieux. Je remercie également d'autres personnes que j'ai rencontrés à Lublin grâce auxquels ce stage restera un souvenir inoubliable.

Un grand merci aux étudiants de première année de Philologie Romane qui m'ont montré l'envie d'apprendre et l'amour pour la langue française. Grâce à eux j'ai compris que je suis au bon endroit.

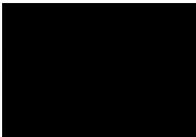
Enfin je remercie tout ceux qui m'ont soutenu tout au long de la rédaction de ce mémoire.

### DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : SOBELGA

PRENOM : KATARZYNA

DATE : 06.08.2016 SIGNATURE : 

# Sommaire

Introduction.....	6
<b>PARTIE 1: CONTEXTE GÉNÉRAL DU STAGE.....</b>	<b>8</b>
<b>CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DU TERRAIN DU STAGE.....</b>	<b>9</b>
1. POLITIQUE LINGUISTIQUE DE LA POLOGNE.....	9
2. SYSTÈME UNIVERSITAIRE EN POLOGNE.....	10
3. INSTITUT DES LANGUES ROMANES DE LUBLIN.....	12
<b>CHAPITRE 2: COMMANDE DE STAGE.....</b>	<b>14</b>
1. BESOINS INSTITUTIONNELS.....	14
2. ATELIERS D'EXPRESSION ORALE.....	16
3. RECUEIL DES DONNÉES.....	18
<b>PARTIE 2 – CADRAGE THEORIQUE.....</b>	<b>26</b>
<b>CHAPITRE 3. EXPRESSION ORALE EN CLASSE DE FLE.....</b>	<b>27</b>
1. EXPRESSION ORALE EN COURS DE FLE.....	27
2. DIDACTIQUE DE L'ORAL.....	30
3. ARTICULATION THÉORIE-PRATIQUE.....	35
<b>CHAPITRE 4. JEU COMME FACTEUR DE MOTIVATION.....</b>	<b>37</b>
1. JEU ET APPRENTISSAGE.....	37
2. INFLUENCE DES JEUX SUR LA MOTIVATION.....	40
<b>PARTIE 3 – TERRAIN DU STAGE.....</b>	<b>45</b>
<b>CHAPITRE 5. CONCEPTION DES SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES.....</b>	<b>46</b>
1. STRUCTURE DE LA SÉQUENCE.....	46
2. TYPES DE SUPPORT.....	50
3. OBJECTIFS VISÉS.....	52
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>55</b>
<b>CHAPITRE 6 . BILAN DU PROJET.....</b>	<b>57</b>
1. ENQUÊTE DE SATISFACTION.....	57
3. ÉVALUATION FINALE.....	65
<b>Conclusion.....</b>	<b>69</b>

## Introduction

L'expression orale pose souvent des problèmes aux apprenants, surtout à ceux qui commencent l'apprentissage de la langue étrangère. L'enseignement de l'oral à l'école est souvent lié à la peur, au stress et à un grand effort qui ne porte pas toujours ses fruits. Quand j'ai contacté l'Université Marie-Curie Skłodowska de Lublin j'ai pris connaissance de la commande du stage, c'est-à-dire la mise en place des ateliers d'expression orale destinés aux étudiants de première année j'ai tout de suite pensé à mes expériences en tant qu'apprenante d'une langue étrangère. La plupart des activités orales que j'ai faites au collège, au lycée et à l'université s'associaient aux sentiments négatifs, au jugement de la part de mes camarades de classe, aux trous noirs dans la tête au moment d'être interrogée par le professeur et à l'incertitude constante. Je savais qu'en tant que responsable de ce projet à l'université je veux changer cette image négative de l'expression orale.

Au moment d'arrivée sur le lieu du stage j'ai constaté que la motivation des étudiants était très basse et que l'oral constituait leur handicap majeur. J'ai orienté mon travail autour des activités ludiques, car je trouve que c'est un moyen de développer la communication orale de manière intéressante et détendue. Le ludique est associée à une bonne ambiance et c'était l'un des objectifs principaux de mes ateliers. Par contre cette bonne ambiance doit être accompagnée par le développement des capacités communicatives des apprenants. Comment les activités ludiques influent-elles sur la compétence communicative des étudiants? Est-il possible d'apprendre en jouant au niveau universitaire? Je suppose que dans ce cas, l'orientation des ateliers autour des jeux débloquera les étudiants et leur permettra de renforcer la confiance en leurs capacités.

L'histoire des méthodologies montre que le rôle de l'expression orale dans l'apprentissage des langues étrangères évoluait. Depuis la mise en place de la perspective actionnelle, l'expression orale est vue non seulement comme une capacité purement linguistique mais aussi sociale. Cependant, il existe des facteurs qui influent sur la qualité de la production orale et provoquent une baisse de motivation chez l'apprenant, cela peut être le contexte d'apprentissage, les représentations négatives sur la langue cible, la personnalité de l'apprenant etc. Le rôle de l'enseignant est de mettre en place des stratégies pour augmenter la motivation des apprenants. La pédagogie du jeu semble être une bonne solution. Elle permet d'établir une bonne ambiance dans la classe et d'introduire un esprit

de compétition qui peuvent stimuler l'apprenant et lui redonner le goût pour l'apprentissage de la langue étrangère.

Dans un premier temps je présenterai la Pologne et sa politique linguistique. Je montrerai les particularités du système universitaire polonais et je me concentrerai sur l'établissement d'accueil et les acteurs principaux de mon stage. Dans un deuxième temps je présenterai les notions théoriques qui m'ont permis de construire mon projet. J'évoquerai la place de l'expression orale dans l'enseignement des langues étrangères, et je me concentrerai sur les jeux et leur influence sur la motivation des apprenants. Enfin je présenterai les outils qui m'ont permis de mesurer l'impact des ateliers oraux sur la progression des apprenants et je ferai le bilan de mon travail.

## **PARTIE 1: CONTEXTE GÉNÉRAL DU STAGE**

## **Chapitre 1 : Présentation du terrain du stage**

Dans ce chapitre je présenterai le terrain du stage, d'abord j'évoquerai l'influence de l'histoire sur la politique linguistique de la Pologne, ensuite je présenterai le système universitaire de ce pays et plus précisément le lieu de mon stage – l'Université Marie Curie-Skłodowska de Lublin.

### ***1. Politique linguistique de la Pologne***

Pour comprendre le contexte de mon stage il faut d'abord présenter la politique linguistique de la Pologne qui est fortement liée à l'histoire de ce pays. L'histoire tourmentée a fait de la Pologne l'un des pays les plus homogènes linguistiquement et culturellement en Europe.

#### ***1.1 Aspects historiques dans l'utilisation des langues en Pologne***

En 1795 la Pologne a été partagée par trois pays: L'Autriche, La Prussie et la Russie. La Pologne en tant que pays n'existait plus et la langue polonaise était menacée. Les polonais étaient contraints de parler la langue des envahisseurs. En 1918 la Pologne a obtenu son indépendance. La liberté n'a pas duré, car en 1939 en débutant la Seconde Guerre Mondiale l'Allemagne et ensuite l'URSS ont attaqué la Pologne en essayant d'étouffer la langue et la culture polonaises.

Jusqu'à 1989 la Pologne est restée sous l'influence de l'URSS et son régime communiste. Les polonais pouvaient parler librement leur langue, mais le russe est devenu la langue étrangère la plus parlée. Le russe était obligatoire à l'école, ce qui se faisait au détriment de l'anglais qui était considéré comme une langue „capitaliste”. Il ne faut pas oublier que pendant la période communiste en Pologne, c'est à dire entre 1945 et 1989, les Polonais ne pouvaient pas voyager, toute communication avec des pays de l'Ouest était interdite et passible de la prison donc à cette époque-là il n'y avait pas beaucoup de moyens pour apprendre une langue étrangère.

Depuis 2004 la Pologne fait partie de l'Union Européenne. Les frontières se sont ouvertes. Beaucoup de Polonais migrent à l'étranger, surtout en Irlande, en Angleterre et en Allemagne pour fuir le chômage. Les Polonais apprennent des langues étrangères. Les

raisons sont différentes. Selon le sondage réalisé en 2008<sup>1</sup>, 44% de Polonais apprennent des langues étrangères pour trouver un travail bien payé, 22% ont envie d'élargir leur culture et 17% apprennent une langue pour communiquer lors des voyages touristiques.

### ***1.2 Langues parlées en Pologne***

Le polonais est une unique langue officielle de la Pologne. Il est parlé par 99% de la population. Le polonais est une langue indo-européenne appartenant au groupe des langues slaves occidentales. Il y a environ 40 millions de locuteurs natifs de polonais, principalement en Pologne, mais aussi dans les pays où l'immigration polonaise est importante comme aux États-Unis, en Angleterre, en Irlande et au Canada. Depuis 2004, depuis l'entrée de la Pologne dans l'UE le polonais est une des langues officielles de l'Union Européenne.

En Pologne il y a neuf minorités nationales: les Biéloruses, les Tchèques, les Litوانيens, les Allemands, les Arméniens, les Russes, les Slovaques, les Ukrainiens et les Juifs, 4 minorités ethniques: les Lemkos, les Tatars, les Caraïmes et les Tsiganes et une minorité régionale: les Cachoubes. Les minorités représentent 2,26% de la population polonaise. L'article 2 de la Loi sur les minorités nationales et ethniques et sur la langue régionale définit les critères d'appartenance à une minorité nationale, à une minorité ethnique et régionale. Selon la loi de 1991 les écoles publiques doivent donner la possibilité d'apprendre aux minorités leur langue et leur culture. Les minorités ont le droit d'utiliser leur langue dans des espaces publics.

Le sondage réalisé en 2015 montre que 44% des Polonais parlent seulement leur langue maternelle. La langue étrangère parlée le plus est l'anglais qui est parlé par 57% des interrogés. D'autres langues se présentent de manière suivante: l'allemand est parlé par 38%, le russe par 34%, le français par 8%, l'espagnol et l'italien par 3% des interrogés. Le russe est parlé en majorité par les Polonais qui ont plus de 50 ans. De plus 47% des vingtenaires et 45% des trentenaires déclarent la connaissance de deux langues, ce qui est dû à la réforme générale du programme scolaire. Depuis l'année scolaire 2008/2009 les collégiens et les lycéens sont obligés d'apprendre deux langues étrangères.

---

<sup>1</sup><http://jezyki.studentnews.pl/s/142/32167-Jezyki-obce-newsy/324181-Dlaczego-Polacy-uczaja-sie-jezykow-obcych.htm>

## **2. *Système universitaire en Pologne***

En Pologne il y a 461 établissements d'enseignement supérieur. Depuis la loi du 2005 les universités polonaises suivent les règles du processus de Bologne, c'est à dire les grades Licence-Master-Doctorat.

### **2.1 *Conditions d'accès et organisation générale des études***

Il existe deux types d'établissements d'enseignement supérieur en Pologne, des établissements d'état et privés. Les études dans les écoles supérieures publiques sont gratuites et c'est le cas de l'établissement de mon stage. Pour s'inscrire à l'université il faut être titulaire de la *matura*, l'équivalent du baccalauréat. Depuis 2010, chaque bachelier doit passer obligatoirement trois matières: la littérature polonaise, les mathématiques et une langue étrangère. Le bachelier a également la possibilité de choisir des matières supplémentaires, cela peut augmenter ces chances d'admission à l'université. Le baccalauréat remplace un examen d'admission qui était obligatoire avant la réforme de 2005. Cela veut dire qu'actuellement les résultats du baccalauréat jouent un rôle primordial dans l'admission à l'université. Dans les écoles supérieures, les études sont organisées en 1er, 2ème et 3ème degré. Les études du 1er degré (*licencjat*), durent six semestres. Les études du 2ème degré (*magisterium*) durent quatre semestres. Seulement les titulaires de licence peuvent être admis aux études du 2ème degré. Les études du 3ème degré durent huit semestres et à la fin de ses études les doctorants obtiennent un certificat d'études doctorales.

### **2.2 *Système de notation***

À la fin de chaque année universitaire, les étudiants peuvent consulter en ligne un relevé de notes indiquant les notes pour chaque groupe disciplinaire. La notation à l'université en Pologne est de 2 à 5. Il y a donc seulement quatre notes à attribuer:

- 2 – Insuffisant (cette note est négative, elle oblige l'étudiant à passer l'examen aux rattrapages)

Les notes suivantes sont positives et garantissent à l'étudiant le passage en année suivante, elles ont une signification suivante:

- 3 – Suffisant

- 4 – Bien
- 5 - Très bien

Les notes ne se compensent pas. Si l'étudiant obtient une note négative dans une ou plusieurs matières il a le droit de passer l'examen au rattrapage, si à la session de rattrapage des notes sont toujours négatives l'étudiant doit redoubler une année. Par contre s'il s'agit seulement d'une matière l'étudiant peut continuer les études avec l'accord du recteur de l'université mais il a l'obligation d'avoir une note positive dans la matière échouée l'année suivante. Si cette condition n'est pas remplie l'étudiant ne peut pas continuer ses études.

### ***3. Institut des Langues Romanes de Lublin***

L'université Marie Curie-Skłodowska de Lublin a été fondée en 1944. L'Institut des Langues Romanes a été ouvert en 1973 et fait partie du département des Sciences Humaines. Actuellement l'Institut des Langues Romanes compte 44 enseignants.

#### ***3.1. Enseignants***

Mme Maria Cichoń était ma tutrice de stage. C'est une enseignante très expérimentée, spécialiste en didactique des Langues Romanes. Elle enseigne le français et l'italien à l'UMCS depuis longtemps. Au moment d'arriver sur le terrain de stage elle m'a présenté l'Institut de la Philologie romane, et m'a donné des informations générales sur le fonctionnement de l'Institut et sur l'enseignement de français en première année. Pendant tout le stage elle m'encourageait, envoyait des articles qui m'aidaient dans la construction de mon projet, elle m'a également aidé à rédiger le questionnaire destiné aux étudiants.

L'enseignante de l'expression orale Mme S. travaille à l'université depuis vingt ans. C'est une enseignante très expérimentée, l'auteur de plusieurs publications sur le rôle de l'expression orale dans l'enseignement des langues étrangères. Malheureusement elle a des problèmes dans sa vie privée et elle n'était pas capable de m'aider dans mon projet. J'ai pu m'entretenir avec elle au début du stage. Elle était assez sceptique et m'a prévenu que mon projet pouvait échouer, car les étudiants sont peu ambitieux et peu attentifs. Cette enseignante donne des cours d'expression orale à trois groupes en première année (les mêmes groupes qui participent à mon atelier d'expression orale). Après le premier semestre elle a cédé un de ses groupes à une doctorante car elle n'arrivait pas à établir le contact

avec ce groupe. Je trouve que les problèmes personnels ont eu une influence sur sa vie professionnelle d'où cette attitude sceptique envers les étudiants.

Même si mon projet principal n'est pas lié avec le Cercle Scientifique des Romanisants, le tuteur de ce cercle et en même temps l'enseignant et l'auteur des manuels de français a joué un rôle important pendant mon stage. M.Sorbet est Français, il habite en Pologne depuis trente ans. Il est physicien mais il a découvert une passion pour l'enseignement de la langue française. C'est un exemple pour moi, car sa relation avec des étudiants est particulière. Ses ateliers au sein du Cercle Scientifique auxquels j'ai pu participer en préparant des interventions sur la langue orale attiraient non seulement des étudiants (ceux de la première année aussi), mais aussi des lycéens qui venaient aux ateliers avec un grand plaisir. Il est à l'origine de plusieurs projets dans la région de Lublin, il organise des concours de traduction, de la poésie et même de la pétanque. C'est le vrai ambassadeur de la France dans la région de Lublin.

### ***3.2 Étudiants en première année de la Philologie romane***

Une grande majorité des étudiants à l'Université Marie Curie-Skłodowska de Lublin sont polonais et viennent de la région de Lublin. Parmi tous les étudiants de la première année il y avait seulement une étudiante étrangère qui venait de l'Ukraine. Son niveau de polonais était très bon. Les étudiants en première année de la Philologie romane sont divisés en trois groupes selon la spécialité choisie. Les trois spécialités sont: Traduction, Langues spécialisées et Italien. Le second semestre à l'UMCS commence le 25 février 2016 et finit le 20 juin 2016. Les examens sont prévus entre le 21 juin et le 10 juillet. La session de rattrapage a lieu en septembre. Les étudiants suivent les matières suivantes: la phonétique, le lexique, la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale, la production écrite, la grammaire descriptive, la littérature française et la littérature francophone. A la fin du second semestre les étudiants passent un examen qui se compose de trois parties: la compréhension orale, la compréhension écrite et l'expression écrite. Par contre seulement l'obtention de 60% dans chacune de ces trois parties permet à l'étudiant de se présenter à l'examen oral. Si ce n'est pas le cas, l'étudiant passe directement à la session de rattrapage.

## **Chapitre 2: Commande de stage**

Dans ce chapitre je présenterai les éléments de la commande de stage. Ensuite je me concentrerai particulièrement sur les ateliers autour des jeux, je présenterai l'organisation de ses ateliers ainsi que les difficultés que j'ai rencontrées lors de leur mise en place. Enfin je présenterai le questionnaire qui m'a permis de concevoir le matériel pédagogique pour répondre aux besoins des apprenants.

### ***1. Besoins institutionnels***

La commande de stage qui m'a été communiquée avant le début du stage a légèrement changé, finalement elle se composait de trois éléments: les ateliers d'expression orale, les interventions ponctuelles dans le cadre du Cercle Scientifique et la promotion de la langue française dans les lycées.

#### ***1.1 Ateliers d'expression orale à travers des jeux***

Selon la commande l'activité principale de mon stage est la conception des séquences didactiques et l'animation des ateliers d'expression orale pour les étudiants en première année qui seront complémentaires aux cours d'expression orale. D'après la responsable de mon stage sur place le niveau des étudiants est hétérogène et va de A1 à B1. Le faible effectif des étudiants en première année dans les années passées lié au niveau B1 exigé à l'entrée en première année a obligé les autorités de la faculté à rendre possible l'inscription en première année du FLE sans aucune connaissance de la langue française.

Selon la responsable du stage sur place, les motivations des étudiants sont différentes. Pour certains la connaissance de la langue française est un moyen pour avoir un meilleur travail dans le futur ou bien pour partir travailler dans un pays francophone. Certains se sont inscrits en FLE, car ils n'ont pas été admis ailleurs. Cependant le dénominateur est commun: les étudiants ne sont pas très actifs à l'oral et ils ont peur de prendre la parole en classe. Ils se sentent mal à l'aise dans une situation de communication en langue française. Après cette conversation avec la responsable du stage nous avons décidé ensemble d'orienter ce cours d'expression orale vers les jeux qui permettraient de débloquer les étudiants.

### ***1.2 Cercle scientifique des romanisants „Romaniacy”***

Au sein de l'Université Maria Curie-Skłodowska de Lublin existe un cercle scientifique des romanisants „Romaniacy”. C'est un atelier pour les étudiants passionnés par la langue française. Il est ouvert à tous les étudiants. Chaque semaine un sujet différent est travaillé et discuté en classe. Le but de ce cercle est la promotion de la langue et de la culture française et l'approfondissement de la connaissance de la langue française. Au programme du cercle scientifique du semestre pendant lequel je suis intervenue étaient entre autres: le ciné club, des ateliers sur les chansons françaises, des ateliers traduction, des sketches des humoristes français. Mon rôle était de participer activement à ce cercle et de préparer deux ateliers, le premier sur la région Rhône-Alpes et le second sur la langue française orale et spontanée.



Figure 1: Logo officiel de "Romaniacy"

### ***1.3 Promotion de la langue française dans les lycées***

L'année 2015/2016 l'Université Marie Curie-Skłodowska a organisé la promotion de la langue française dans les lycées de Lublin où le français est enseigné. La ville en compte sept. Quatre groupes étaient délégués pour faire une leçon de promotion. Chaque groupe était composé de trois étudiants de l'université accompagnés d'une personne francophone. Ce cours était préparé sous la forme de quiz sur la France et la langue française. Les animateurs ont également parlé des habitudes alimentaires des Français, des artistes, des stéréotypes etc. J'étais chargée d'aider les étudiants dans la conception de cette leçon, les accompagner au lycée et co-animer la leçon.

L'idée de cette promotion rejoint l'idée du cours d'expression orale à travers des jeux. Le but de cette leçon était de parler de la France et de la langue française de manière ludique et d'encourager les étudiants de parler français et de continuer leurs études de français dans l'avenir.

## ***2. Ateliers d'expression orale***

Les ateliers autour des jeux constituait 70% de la commande de stage proposée par l'université. Dans le cadre des ateliers j'étais amenée d'abord à concevoir le matériel pédagogique et ensuite à animer les ateliers pour renforcer la compétence orale des apprenants.

### ***2.1. Modalités des ateliers d'expression orale***

La faculté de FLE propose trois spécialités: traduction, double licence français-italien et langage spécialisé. Il y a alors trois groupes même si le tronc en première année est commun pour tous les étudiants. Cela change en deuxième année, les étudiants suivent des matières selon leur spécialité. L'atelier d'expression orale autour des jeux a lieu une fois par semaine et le cours dure deux heures pour chaque groupe.

Le nombre de cours prévu pour le second semestre suit le règlement de l'université, le cours d'expression orale à travers des jeux est non obligatoire. Par contre les étudiants sont invités à participer, car ce cours peut leur permettre de bien se préparer à l'examen de fin d'année. Le cours d'expression orale à travers des jeux est complémentaire au cours d'expression orale avec Mme S. et suit le programme de ce cours pour fixer et enrichir les connaissances acquises.

Mme S. dans son cours d'expression orale se base sur des manuels *Alter Ego A2* et *Latitudes 1*. Elle alterne des supports des manuels avec des documents authentiques (articles, vidéos, photos etc.) adaptés au sujet du cours. Voici les compétences qui doivent être travaillées par les étudiants au second semestre:

1. Se situer dans le temps et dans l'espace.
2. Décrire les activités quotidiennes.
3. Exprimer l'accord, le refus, le souhait, la demande, l'interdiction.
4. Savoir faire les achats.
5. Choisir un restaurant, commander un plat, exprimer un avis sur un restaurant.

6. Connaître des habitudes alimentaires des Français, Exprimer ses préférences culinaires.
7. Choisir un cadeau pour de différentes occasions.
8. Communiquer au téléphone.
9. Communiquer pendant un voyage (choix de l'hôtel, des endroits préférés).
10. Décrire une maison de rêve.

J'étais libre dans le choix du matériel utilisé pour la conception des cours. On m'a seulement demandé de privilégier les documents authentiques et de consulter les manuels *Alter Ego A2* et *Latitudes 1* pour ne pas répéter les activités faites déjà en cours d'expression orale. Au début du stage l'enseignante responsable de l'élaboration de l'examen m'a également donné des sujets qui ont été proposés à l'examen de fin d'année. (Annexe 1 p.77). Je devais alors préparer les étudiants à l'examen en fonction de ces questions.

Puisqu'il s'agit d'un cours non obligatoire, les étudiants ne peuvent pas être évalués de manière classique. En raison de la nature du cours j'ai choisi d'adopter une évaluation positive. Pour chaque devoir à la maison réalisé ou en fonction des cours un dialogue fait en classe bien préparé ou la participation active en cours les étudiants obtenait un plus (+). Cinq plus équivalent à une note de 5, qui est la note la plus haute dans l'enseignement universitaire en Pologne.

Le cours d'expression orale à travers des jeux avant tout devait aider les étudiants à réussir l'examen oral de fin d'année. Les activités faites en classe sont proches de celles qui sont proposées à l'examen. Donc l'évaluation finale qui aura lieu en juillet montrera si le cours a permis aux étudiants de progresser et si mon travail a donné des résultats souhaités. L'examen final est composé de trois parties.

1. Donner une définition d'un mot.
2. Monologue selon le sujet tiré au sort.
3. Dialogue selon le sujet tiré au sort.

## ***2.2 Difficultés rencontrées***

Au moment d'arriver sur le terrain du stage j'ai rencontré quelques problèmes qui ont influé sur l'organisation des ateliers que je devais mettre en place. Mon cours était complémentaire aux cours d'expression orale menée par une autre enseignante. Nous nous

sommes rencontrées au début de mon stage et elle m'a donné des conseils précieux. Je voulais assister à son cours pour pouvoir mieux concevoir mes séquences, pour qu'elles ne soient pas répétitives et aussi pour observer les étudiants, surtout au début pour me rendre compte de leurs compétences. Malheureusement je n'ai pas eu l'accord de sa part et je n'ai pas eu de possibilité d'assister à son cours. Elle justifiait sa décision par un problème d'ordre psychologique.

À l'université il y a quelques salles multimédia, mais trois salles qu'on m'a attribuées n'avaient ni l'ordinateur ni le vidéoprojecteur. Aucun changement n'était possible, car ces salles étaient occupées pendant ces créneaux par d'autres enseignants. Les postes audio étaient disponibles, mais leur nombre était limité. Quand il y avait une possibilité je les empruntais. Dans la plupart des cas j'étais obligée d'imprimer tout le matériel pour le cours. Les supports pour le cours étaient alors limités car j'ai pu me baser généralement sur le support papier c'est à dire des articles de presse, des extraits de romans, des photos etc. Les réponses dans le questionnaire que j'ai réalisé indiquaient clairement que les étudiants préféraient les supports vidéo. C'est pour cette raison j'ai essayé le plus souvent possible de donner un devoir à la maison qui nécessitait de regarder un extrait de vidéo pour que les étudiants puissent avoir accès à tout type de support.

Les universités polonaises ont une particularité qui peut influencer sur l'organisation des cours. Le recteur de l'université peut décider du jour au lendemain un jour férié lié à un certain événement important pour l'université. Cela peut être par exemple les élections universitaires ou bien la Fête des étudiants. Pendant la durée de mon stage cette situation s'est produite trois fois. De plus à chaque fois ce jour férié tombait vendredi au moment du cours avec le groupe des langues spécialisées. Dans la loi de l'université ce jour n'est pas rattrapable, cela veut dire que les étudiants de ce groupe étaient en retard par rapport aux autres groupes. Pour remédier à ce problème j'ai envoyé le cours et les exercices à faire aux étudiants du groupe qui a manqué le cours et j'étais disponible dans le cas des questions mais cela a eu certainement de l'influence sur leur progression et surtout sur les relations enseignant-étudiant.

### ***3. Recueil des données***

L'observation de classe n'étant pas possible j'ai choisi deux outils de recueil des données pour appréhender les besoins des apprenants: les entretiens informels avec les enseignants et le questionnaire.

### 3.1 Entretiens informels avec les enseignants

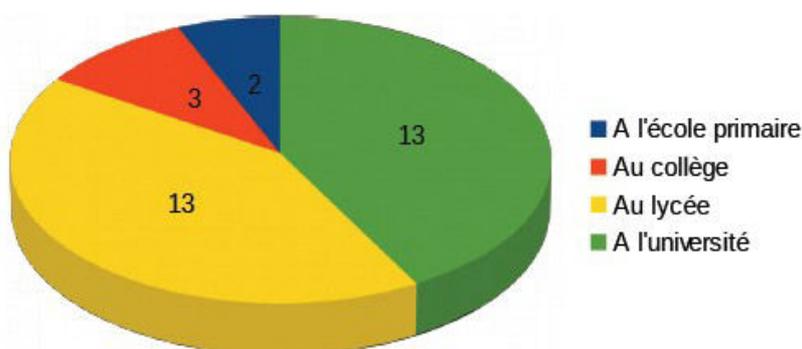
Les entretiens informels avec trois enseignants à l'arrivée sur le lieu du stage m'ont permis de définir les objectifs de mon stage. Ces enseignants donnent des cours aux étudiants de la première année et ils connaissent bien leurs besoins. Ils m'ont expliqué que depuis quelques années l'effectif des étudiants qui s'inscrivaient en première année des Langues romanes de l'UMCS diminuait. Le doyen de la faculté des Langues romanes a pris décision de changer des critères d'inscription et permettre aux étudiants ayant envie de débiter l'apprentissage de français d'accéder directement en première année sans connaissance de cette langue. Cette décision a provoqué des difficultés pédagogiques car en première année se retrouvent des étudiants qui n'ont aucune notion en français avec ceux qui apprennent le français depuis trois ans (lycée) ou même six ans (collège + lycée). La situation devient difficile car il faut gérer trois niveaux de langue 0, A1, A2. Les enseignants ressentent également une baisse de motivation des apprenants débutants qui ont tendance à se comparer avec d'autres apprenants dont le niveau de langue est plus élevé. Les apprenants évitent de parler, ils refusent de répondre aux questions de peur d'être jugés. L'université a besoin de mettre en place des ateliers d'expression orale qui permettront aux apprenants de prendre confiance en soi, d'apprendre à parler librement en évitant la pression liée à l'évaluation. Même si le niveau des apprenants est encore assez faible les enseignants m'ont conseillé de prendre leur exemple et d'employer en cours uniquement le français pour familiariser les apprenants dès le début avec la langue étrangère.

### 3.2 Questionnaire destiné aux apprenants

Voici le résultat du questionnaire (Annexe 2 p.81) qui a été fait lors du premier atelier avec des étudiants. Il m'a permis de mieux appréhender les besoins des étudiants et de préparer de manière plus précise les séquences pédagogiques. 31 étudiants ont rempli le questionnaire

#### QUESTION 1

#### Quand as-tu commencé à apprendre le français?



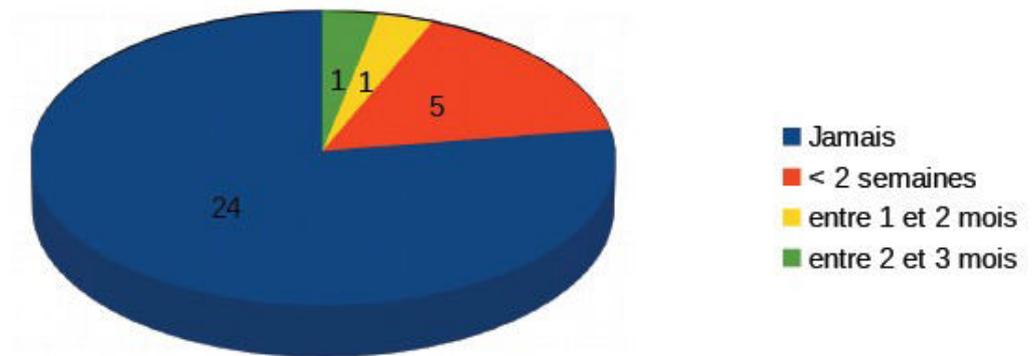
## QUESTION 2

### As-tu appris le français en dehors de l'école?

La grande majorité des étudiants n'ont jamais appris le français en dehors de l'école. 2 personnes ont eu des cours dans une école de langues, 4 personnes ont pris des cours particuliers et 2 personnes ont des amis francophones.

## QUESTION 3

### As-tu séjourné en France ou dans un autre pays francophone ? Si oui, pendant combien de temps?

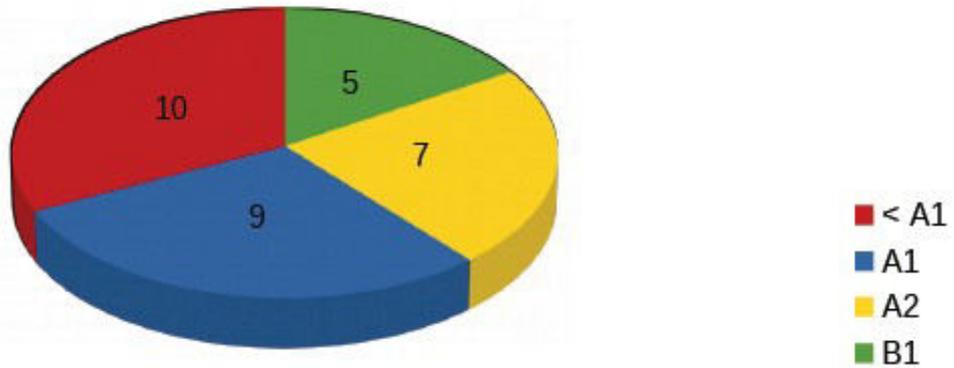


## QUESTION 4

### Pourquoi as-tu décidé d'apprendre le français?

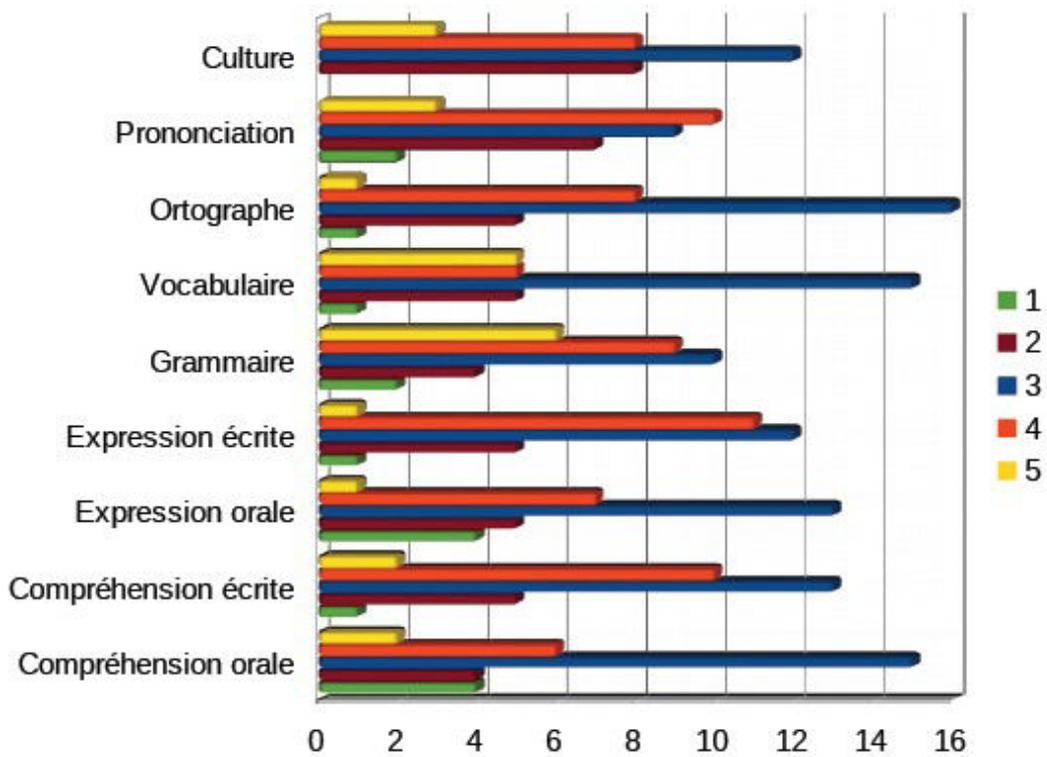
- La grande majorité des étudiants ont répondu qu'ils ont décidé d'apprendre le français car ils aiment le pays, sa culture et ils trouvent la langue française belle.
- Dix personnes aiment apprendre les langues. Ils trouvent que la langue française est belle et ils ont envie de la maîtriser. Certains d'entre eux veulent profiter de la connaissance du français dans la recherche du travail.
- Quatre personnes ont un projet de s'installer dans un pays francophone, en France, en Belgique en Suisse.
- Une personne n'a pas été admise dans une autre faculté et c'était sa seconde option.

**QUESTION 5**  
**Quel est selon toi ton niveau de français?**



**QUESTION 6**  
**Quelle compétence te pose le plus de problèmes?**

*1 – beaucoup de problèmes*  
*5 – pas de problèmes*



### QUESTION 7

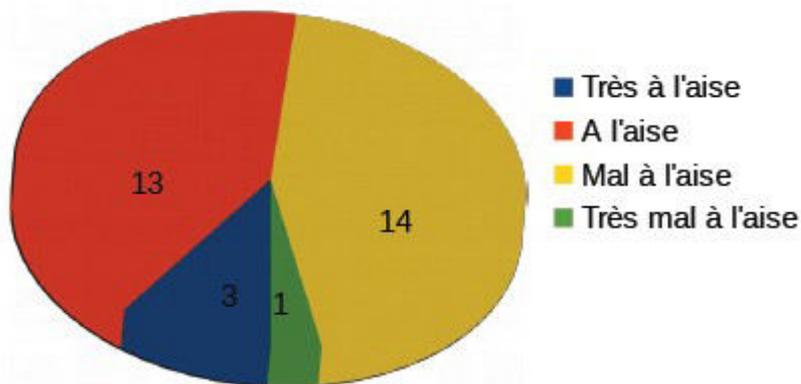
#### Avec quel support d'apprentissage aimes-tu apprendre le français?

- Le support préféré des étudiants est la vidéo. 12 personnes ont choisi la vidéo comme le support préféré. Cependant 4 personnes ont trouvé la vidéo le support le moins aimé.
- Le support le moins préféré par les étudiants est un texte écrit. 13 étudiants l'ont trouvé le moins aimé. Par contre pour 7 étudiants c'est un support préféré.
- Le support audio a été mentionnée 9 fois comme le support préféré et 6 fois comme le moins préféré.
- L'image fixe est un support préféré pour 3 étudiants et le moins préférée pour 8 étudiants.

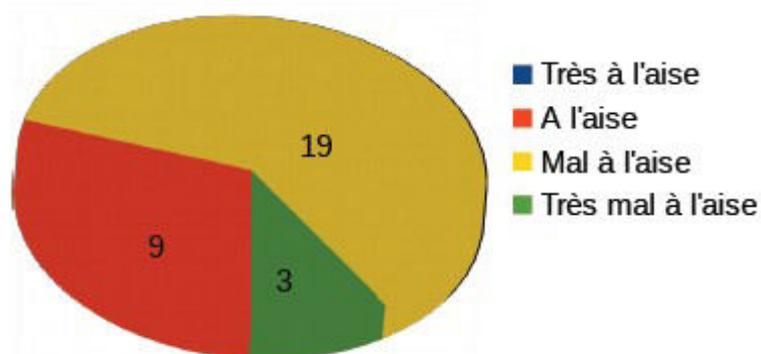
### QUESTION 8

#### Comment te sens-tu quand tu parles français?

##### En classe



##### En dehors de la classe



## QUESTION 9

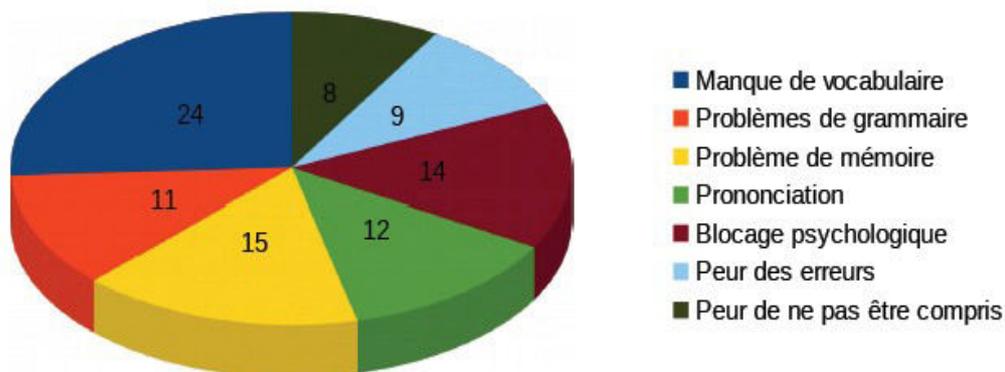
### Explique brièvement pourquoi?

#### Il y a quatre types d'étudiants:

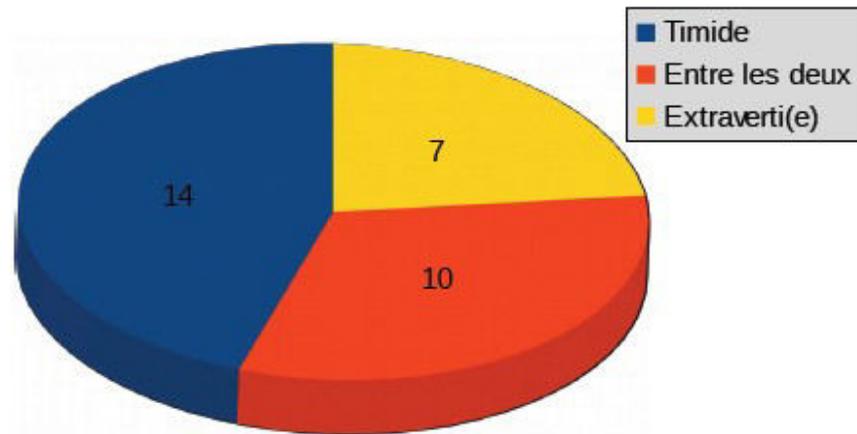
- La plupart des étudiants sont mal à l'aise ou très mal à l'aise en classe et en dehors de la classe. Ils sont peu confiants en eux, timides, ils ont peur de faire des erreurs, ils ne connaissent pas assez de vocabulaire. L'expression orale provoque le stress chez eux.
- Il y a des étudiants qui sont à l'aise à l'école et en dehors de l'école, dans une situation de communication car leur objectif, c'est à dire parler français est plus fort que le stress et la peur.
- Il y a des étudiants qui sont plus à l'aise en classe qu'en situation de communication avec un francophone, car ils se rendent compte qu'en classe les étudiants ont à peu près le même niveau donc ils ne sentent pas la pression de leur part. Par contre dans une situation de communication avec un francophone ils sont mal à l'aise car ils ressentent „une barrière linguistique”. Ils ont surtout peur de mal prononcer et de ne pas être compris par le locuteur.
- Le quatrième groupe ce sont des étudiants qui sont plus à l'aise dans une situation de communication avec un francophone qu'en classe, car en classe ils se sentent évalués et jugés.
- Une personne dit qu'elle se sent mal à l'aise en classe malgré ses compétences en expression orale car elle n'a pas envie de passer pour une personne qui se vante de ses connaissances.

## QUESTION 10

### Quelles sont tes trois difficultés principales en expression orale?



**QUESTION 11**  
**Es-tu plutôt timide ou extraverti(e)?**



**QUESTION 12**  
**Penses-tu que le caractère influe sur la qualité de l'expression orale en langue étrangère?**

D'après tous les étudiants le caractère influe sur les capacités en expression orale dans une langue étrangère. Selon les étudiants les personnes extraverties ont plus de facilités en expression orale que les personnes timides. Par contre d'après les étudiants le type de personnalité a moins d'importance quand le niveau en langue étrangère est plus élevé (B2 et plus).

Ce questionnaire a confirmé que le niveau des étudiants est hétérogène et que pour la plupart des étudiants la prise de parole en cours de français est stressante. Pour la grande majorité des étudiants le français est un outil pour avoir un travail bien payé. Cela montre que leur attitude face aux études est sérieuse. Globalement les étudiants se sentent mal à l'aise dans la situation de communication en langue étrangère et ne se sentent pas capables d'engager une conversation avec une personne francophone. Les étudiants avec un niveau faible ne parlent pas en cours, car ils ont peur d'être jugés. Par contre les apprenants qui ont un niveau plus élevé ne veulent pas parler en cours, car ils ne veulent pas passer pour des „fayots”. La plupart des étudiants se décrivent comme timides et pensent que ce trait de caractère influe sur la qualité de leur prise de parole. Les difficultés des apprenants sont diverses, donc le travail avec les étudiants doit se faire à tous les niveaux. Les préférences

concernant les supports de cours sont différentes il faut alors diversifier les types de supports pour répondre aux besoins de tous les apprenants. Les ateliers d'expression orale à travers des jeux devraient redonner la motivation aux étudiants et leur permettre de s'ouvrir et de prendre la parole en classe sans crainte.

### ***3.3 Définition de la problématique***

La problématique de mon mémoire évoluait depuis le début du stage. Finalement après l'analyse du questionnaire, quand j'ai pris connaissance des difficultés et des besoins des apprenants, c'est à dire les problèmes d'expression orale j'ai pris décision d'orienter le sujet de mémoire vers le rôle des jeux dans le développement de la compétence d'expression orale. J'ai formulé cette problématique „Jeux en classe de langue dans le contexte universitaire en Pologne”. Au niveau débutant et faux débutant l'expression orale présente une difficulté, car le vocabulaire acquis est restreint et ne permet pas de s'exprimer de manière libre. Les jeux peuvent motiver les apprenants et leur montrer qu'ils sont capables de parler, car elles créent une ambiance de détente qui favorise l'expression orale. Selon moi les jeux de différentes sortes (linguistiques, culturels, de créativité, théâtraux) c'est l'un des moyens de motiver les apprenants à parler, car la dimension ludique cache une dimension pédagogique importante. Il est important pour moi que les apprenants soient détendus et qu'ils ne sentent pas le poids de l'évaluation.

## **PARTIE 2 – CADRAGE THEORIQUE**

## **Chapitre 3. Expression orale en classe de FLE**

Dans ce chapitre je vais évoquer la place de l'oral dans l'histoire des méthodologies du FLE jusqu'au CECRL qui définit l'enseignement des langues étrangères aujourd'hui. Je vais également présenter les aspects principaux de la didactique de l'oral qui m'ont permis de mettre en place des ateliers oraux autour des activités ludiques.

### ***1. Expression orale en cours de FLE***

L'histoire de l'enseignement du FLE montre que la place de l'oral a évolué pendant des années. Aujourd'hui la production orale fait partie des cinq compétences décrites dans le CECRL et ces cinq compétences (la production orale, la production écrite, la compréhension orale, la compréhension écrite et l'interaction) sont traitées de manière égale.

#### ***1.1 Place de l'oral dans les méthodes du FLE***

Depuis le XIX<sup>ème</sup> siècle plusieurs méthodes d'enseignement des langues étrangères ont été mis en place pour répondre aux besoins de la société de l'époque. La méthode Grammaire/Traduction dominait au XIX<sup>ème</sup> siècle et favorisait l'écrit. Comme le dit son nom il s'agissait de la lecture et de la traduction des grands textes classiques. Les règles grammaticales occupaient une place importante. L'approche était déductive, l'enseignant exposait la règle et les apprenants l'appliquaient. La compétence communicative et la créativité étaient négligées. La méthode directe était utilisée à la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle et au début du XX<sup>ème</sup> siècle. C'était le moment des échanges économiques et culturels. Les gens avaient besoins non seulement de l'écrit mais aussi de l'oral. L'importance était attachée à la prononciation. L'écrit servait seulement pour fixer ce que l'apprenant savait dire. On utilisait le terme *oral scripturé* pour renforcer la domination de l'oral sur l'écrit. La méthodologie active s'est développée entre les années 1920 et 1960. Il s'agit d'une méthodologie mixte, son but était de trouver un équilibre entre la méthodologie traditionnelle et la méthodologie directe. L'écrit a gagné en puissance, car c'était le support didactique privilégié, mais on attachait une grande importance à la prononciation en appliquant une méthode imitative directe. La méthode suivante SGAV est née suite à la Seconde Guerre Mondiale et à la colonisation française. La communication orale était au coeur des leçons qui étaient articulés autour d'un sujet de la vie quotidienne. Les supports audio-visuels prédominaient pour permettre aux apprenants de prononcer correctement.

L'écrit jouait le rôle secondaire. Les manuels *Voix et Images de France* qui se basaient sur la méthode SGAV ont introduit l'écrit tardivement. Dans la préface du manuel on indiquait «qu'au bout de quelques soixante ou soixante-dix heures de cours, il (l'apprenant) pourra commencer à lire, à faire des dictées, et bientôt après à rédiger.» L'approche communicative s'est développée dans les années 70. Elle est centrée sur l'apprenant, qui est considéré comme un être autonome. Les supports didactiques artificiels comme les dialogues fabriqués cèdent la place aux supports authentiques. L'aspect culturel dans les échanges devient important. Selon Hymes: «Pour communiquer il ne suffit pas de connaître le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social». L'apprenant doit savoir se comporter dans une situation de communication en langue étrangère. L'approche actionnelle préconisée par le CECRL suit les principes de l'approche communicative. L'apprenant reste au centre de l'apprentissage et a des tâches à réaliser. Selon le CECRL (p.15): «Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification». Comme on le voit l'accent est mis encore plus sur le contexte social. L'apprentissage de la langue ne se limite pas seulement aux compétences linguistiques. Le CECRL attache l'importance au savoir socioculturel, savoir faire, savoir-être et savoir-apprendre.

### ***1.2. Expression orale dans le CECRL***

Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001. Ce document définit les niveaux de maîtrise des langues étrangères et décrit précisément les compétences à acquérir par les apprenants en fonction de leur niveau. Les descriptifs qui se trouvent dans le CECRL permettent de concevoir des séquences pédagogiques en fonction du niveau des apprenants. Voici les descriptifs de la compétence orale au niveau A1 et A2:

<b>MONOLOGUE SUIVI : décrire l'expérience</b>	
<b>A2</b>	Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose par une simple liste de points. Peut décrire les aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, l'expérience professionnelle ou scolaire. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une activité. Peut décrire des projets et préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple, des objets et choses lui appartenant. Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît. Peut décrire sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut décrire les gens, lieux et choses en termes simples.
<b>A1</b>	Peut se décrire, décrire ce qu'il/elle fait, ainsi que son lieu d'habitation.

Figure 2: Descriptif Monologue suivi A1 et A2 selon CECRL

PRODUCTION ORALE GÉNÉRALE	
<b>A2</b>	Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
<b>A1</b>	Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.

Figure 3: Descriptif Production orale générale (A1 et A2) selon CECRL

<b>P A R L E R</b>	<b>Prendre part à une conversation</b>	Je peux communiquer, de façon simple, à condition que l'interlocuteur soit disposé à répéter ou à reformuler ses phrases plus lentement et à m'aider à formuler ce que j'essaie de dire. Je peux poser des questions simples sur des sujets familiers ou sur ce dont j'ai immédiatement besoin, ainsi que répondre à de telles questions.	Je peux communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets et des activités familiers. Je peux avoir des échanges très brefs même si, en règle générale, je ne comprends pas assez pour poursuivre une conversation.
	<b>S'exprimer oralement en continu</b>	Je peux utiliser des expressions et des phrases simples pour décrire mon lieu d'habitation et les gens que je connais.	Je peux utiliser une série de phrases ou d'expressions pour décrire en termes simples ma famille et d'autres gens, mes conditions de vie, ma formation et mon activité professionnelle actuelle ou récente.

Figure 4: Descriptif Parler A1 et A2 selon CECRL

Le CECRL évoque également l'aspect ludique dans l'enseignement du FLE. Les auteurs de ce document trouvent 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» (chapitre 4.4.3). Même si on peut considérer que le rôle des activités ludiques dans le CECRL est réduit, les jeux s'inscrivent dans l'optique de l'approche actionnelle prônée par le CECRL, car elles constituent un cadre de la communication authentique. Dans le chapitre 4, le CECRL donne des exemples des activités ludiques à proposer en classe de FLE:

- des jeux de société (oraux, écrits, audiovisuels, sur cartes et damiers, charades et mimes.)

- des activités individuelles (des devinettes et énigmes, des jeux médiatiques.)
- des jeux de mots (dans la publicité, dans les journaux etc.)

## ***2. Didactique de l'oral***

«Face à un contexte éducatif et social changeant et complexe l'enseignant doit devenir un praticien réflexif, capable de s'adapter à toutes les situations d'enseignement par l'analyse de ses propres pratiques et de leurs résultats». (Tardif et Lessard, 2004:72). Cette citation résume bien la responsabilité de l'enseignant dont le rôle dépasse bien le caractère purement éducatif. L'enseignant accompagne l'apprenant dès la conception du matériel pédagogique jusqu'à l'évaluation.

### ***2.1 Rôles de l'enseignant***

Un enseignant au début de sa carrière professionnelle doit définir son identité en tant que professeur et comprendre qu'il joue un rôle important dans la vie des apprenants. Cependant son travail ne se limite pas seulement au contact avec des apprenants, tout au long de sa carrière il établit des liens avec plusieurs personnes. Le proverbe de Horace Mann, un éducateur et homme politique américain m'a particulièrement marqué. D'après Mann: «le professeur qui essaie d'enseigner sans inspirer à ses élèves le désir d'apprendre frappe sur des têtes dures». Le travail de l'enseignant ne se termine pas juste après le cours et son rôle n'est pas seulement de partager son savoir, il doit donner aux apprenants l'envie d'apprendre. Selon Marie-Claude Riopel (2006:82) l'enseignant a trois rôles à remplir:

- **éducatif**: «l'enseignant joue le rôle d'un confident, d'un ami, d'un psychologue (...). Il doit aider, accompagner, soutenir, appuyer, guider, conseiller et éduquer les élèves.»

- **social**: «Il (l'enseignant) doit les (les apprenants) former de façon à ce qu'ils puissent répondre aux exigences de la société.»

- **scolaire**: «l'enseignant transmet des connaissances, veille au climat d'apprentissage, propose à l'élève des stratégies pour structurer l'information, lui fournit une méthode de travail.»

Une grande responsabilité repose sur l'enseignant pour bien remplir tous ces rôles. Il est obligé de se former tout au long de sa carrière. De plus son public change, donc il doit être flexible et savoir s'adapter à son public et aux conditions dans lesquelles il se trouve.

Selon Tardif et Lessard (1999), l'enseignant établit trois types de rapports, avec ses élèves, avec ses collègues et avec des membres de la direction de l'établissement dans lequel il travaille. Pour les apprenants mineurs, il faut également compter la relation enseignant-parents. Dans chacune de ses relations l'enseignant occupe une place différente dans la hiérarchie. Dans le rapport enseignant-apprenant, l'enseignant à priori joue le rôle de guide donc il est au-dessus de l'élève. Les relations enseignant – collègues se basent sur la collaboration donc chacun des acteurs occupent la même place dans la hiérarchie. Quant au rapport enseignant-direction, l'enseignant est salarié de l'établissement dans lequel il travaille donc il doit rendre compte de ses actions, il est évalué par la direction par rapport aux résultats de son travail. La multitude des rôles à remplir et la complexité des relations que l'enseignant doit établir nous montrent que cette profession nécessite des prédispositions psychologiques convenables ainsi que le sens de la responsabilité.

## ***2.2 Stratégies de l'enseignement de l'oral***

Pour construire un cours d'expression orale efficace, il faut réfléchir sur les stratégies de l'enseignement qui faciliteront aux apprenants l'apprentissage de la langue étrangère. L'enseignant doit d'abord définir les objectifs de son cours et ensuite mettre en place des stratégies qui l'aideront à atteindre ces objectifs.

### **2.2.1 Créer des habitudes langagières**

En 1985 Swain qui a observé l'acquisition du français par les apprenants au Canada a élaboré une théorie de *input* et *output*. L'*input* repose sur un modèle de phrases donné par un enseignant en lien avec une situation authentique. Cela veut dire que l'apprenant doit tout de suite établir le lien entre une langue étrangère et sa vie personnelle. Au lieu de donner des listes de mots à apprendre, l'enseignant devrait commencer le cours par la contextualisation du vocabulaire avec la vie de l'apprenant. Ainsi la langue ne devient pas un outil abstrait mais décrit l'entourage authentique de l'apprenant. Quant à l'*output* il s'agit de faire répéter et réutiliser par les apprenants des phrases, cela permet de créer dans leurs têtes des modèles prêts à utiliser dans la situation réelle. Pendant la conférence lors du

XIIème Congrès mondial de la FIPF à Québec en 2008, Claude Germain donne quatre exemples de l'output langagier à exploiter par l'enseignant:

- Questionner les élèves pour faire utiliser et réutiliser les phrases modélisées, en les adaptant.
- Des élèves questionnent d'autres élèves qui adaptent leur réponse à leur situation personnelle.
- Faire interagir simultanément les élèves pour faire réutiliser la question et la réponse.
- Questionner les élèves pour leur faire réutiliser, en les adaptant, les réponses des autres élèves.

La même méthode est à adopter lors de la correction des erreurs commises par l'apprenant. Germain parle de la *précision linguistique*, car l'enseignant doit reprendre immédiatement l'apprenant et lui demander de réutiliser la phrase corrigée. Cette technique s'inscrit dans les principes de la perspective actionnelle.

### 2.2.2 Faire parler

La peur de parler en public concerne beaucoup de personnes. Nous pouvons considérer la classe comme un public, donc ce problème concerne également les apprenants. Nicolas Martin (2015:28) définit quatre raisons d'avoir peur de parler en public:

- la peur d'échouer
- la peur de dire n'importe quoi
- la peur de se ridiculiser
- la peur de vivre un moment de solitude

À cela nous pouvons ajouter les traits de caractère comme la timidité, les traits culturels, le niveau insuffisant, la peur d'être jugé et comparé aux autres, la peur de commettre des erreurs. L'organisation IFADEM qui s'occupe de la formation des enseignants à distance a publié un livret qui aide à faire parler les apprenants. Selon eux:

Enseigner une langue, ce n'est pas seulement faire apprendre des règles grammaticales ou des listes de mots. Enseigner une langue vise à savoir l'utiliser. Pour cela, il est nécessaire de pratiquer cette langue. Si les élèves ne participent pas en classe et ne prennent pas l'habitude de communiquer dans la langue qu'ils apprennent, ils risquent de ne jamais savoir utiliser cette langue. (IFADEM, 2002:8)

Les auteurs présentent trois solutions: les jeux, le travail en groupe, la correction des erreurs sans couper la parole. Le rôle positif des jeux sera présenté dans le chapitre suivant. Quant au travail en groupe, il permet d'augmenter la confiance en soi, car le petit groupe composé des camarades de classe, habitue petit à petit les apprenants à prendre la parole devant un grand public. Les auteurs du livret soulignent l'importance de l'enseignant qui doit distribuer les rôles pour que chaque apprenant soit responsabilisé et impliqué dans le travail. Il arrive souvent que l'apprenant évite de parler en classe, car en commettant des erreurs il est repris par l'enseignant et cela le décourage. Les auteurs du livret conseillent de corriger l'apprenant à la fin de sa production. La correction doit se faire par questions, que l'enseignant peut poser à l'apprenant. Ainsi ce dernier peut se reprendre tout seul et cela le valorise. Le rôle de l'enseignant est de guider l'apprenant. Cette méthode a deux avantages, l'apprenant sera encouragé et prendra plus souvent la parole en classe et il y a moins de chances que l'apprenant reproduise cette erreur, car la correction autonome de l'erreur permet d'éliminer de manière plus efficace que la correction de l'enseignant. Le livret se penche aussi sur le cas des apprenants „muets”. Les auteurs conseillent de «créer un climat de confiance», pour que les apprenants ne se sentent pas jugés ni par l'enseignant ni par ses camarades de classe. Il faut également laisser aux apprenants le temps pour réfléchir, et si cela dure trop longtemps, guider la réponse en posant des questions.

### 2.2.3 Développer l'aisance des apprenants

Dans son article sur les types et implications pédagogiques, Claude Germain rappelle la définition de l'aisance formulée par Fillmore (1979), selon lequel l'aisance c'est «un phénomène plutôt global, en rapport avec la facilité avec laquelle une personne communique, notamment en termes de rapidité du débit, c'est-à-dire du nombre de syllabes produites dans un laps de temps donné». L'aisance apparaît également dans le CECRL comme un savoir-faire à acquérir dans la communication orale. Selon Germain et Netten (2004) pour acquérir cette aisance, l'apprenant doit produire des phrases complètes. Ainsi, il établit «des liens entre le message à transmettre et la structure langagière correspondante, et entre les éléments langagiers eux-mêmes». Le rôle de l'enseignant est alors d'inciter l'apprenant à répondre aux questions de manière complète, car en le faisant l'apprenant mémorise les structures entières qui pourront être employées dans une situation de communication.

## ***2.3 Évaluer l'oral***

L'évaluation est nécessaire à l'enseignant, car elle permet de vérifier l'état des connaissances des apprenants. En évaluant, l'enseignant peut planifier l'enseignement, il prend connaissance des problèmes des apprenants et cherche à y remédier. Par l'évaluation il mesure aussi la justesse de sa méthode.

### 2.3.1 Difficultés liées à l'évaluation

Par rapport à l'écrit, l'oral semble être difficile à évaluer, car les critères d'évaluation sont moins précises. Claudine Garcia Debanc (1999) énumère des difficultés posées par l'évaluation de l'oral. Parmi eux:

-« **l'oral est difficile à observer et complexe à analyser**» - il y a beaucoup d'éléments qu'il faut évaluer pendant la production orale: la sémantique, la syntaxe, la prosodie, le débit, l'intonation etc.

- «**l'oral implique l'ensemble de la personne**» - il faut prendre en compte le non verbal, le problème se pose pendant l'évaluation d'une personne qui n'a pas de problèmes linguistiques, mais ses problèmes psychologiques influent sur la qualité de sa production.

-« **l'évaluation de l'oral nécessite beaucoup de temps**» - il est difficile d'évaluer la production orale à partir d'une situation précise, seulement une observation longue pendant un certain temps permet une évaluation complète. L'évaluation des dialogues préparés n'est pas très pertinente.

- «**l'oral ne laisse pas de traces et nécessite pour son étude des enregistrements techniques exigeants**» - pour bien évaluer l'oral il faudrait faire des enregistrements, les écouter très attentivement et ensuite les analyser. Cela prend beaucoup de temps et est presque impossible.

- «**la pratique de l'oral est transversale à toutes les disciplines et à toutes les situations**» - l'oral est présent partout et la capacité de parler est innée, il est difficile alors de traiter l'oral comme un objet d'enseignement.

### 2.3.2 Méthodes d'évaluation

Les enseignants ont tendance à évaluer l'expression orale de manière subjective. Pour ne pas tomber dans ce piège, avant l'évaluation il faut préparer une grille d'évaluation

qui définit des critères d'évaluation. Voici l'exemple des critères généraux nécessaires dans la construction d'une grille d'évaluation proposée par Carmen Guillén (2010:82) pour bien évaluer la production orale.

CRITÈRES	ORIENTATIONS
<b>La compréhension de la consigne</b>	L'apprenant a-t-il bien saisi la tâche qui lui est demandée ? (écrire une lettre, dialoguer, produire un message, produire un monologue...).
<b>Le respect de la consigne</b>	Il s'agit d'un critère essentiel : il faut que l'apprenant respecte ce qu'on lui demande de faire. Par exemple, s'il s'agit d'une lettre formelle, un certain nombre d'éléments doivent apparaître (date, lieu, nom et adresse du destinataire, formule d'appel, découpage en paragraphes, formule de politesse finale, signature...).
<b>La phonétique/prosodie/fluidité</b>	Si l'on se réfère au CECRL, il est dit qu'un apprenant de niveau A1 et A2 peut hésiter, prendre des pauses, avoir une prononciation hésitante...
<b>La morphosyntaxe</b>	On jugera dans cette partie de l'emploi des temps, de la correction des conjuguaisons, des accords, de la construction des phrases... Sur ce dernier point, il est attendu qu'on évalue un étudiant des niveaux A1 et A2 sur la compréhension du message communicatif. La morphosyntaxe ne doit pas être le critère le plus déterminant dans l'évaluation à ce niveau.
<b>Richesse et maîtrise lexicale</b>	L'apprenant doit maîtriser le lexique adéquat au sujet mais aussi à son niveau. On valorisera la variété du vocabulaire, son originalité, sa pertinence, mais là encore, il faut toujours se référer à ce qu'un apprenant est capable de produire en consultant les descripteurs de chaque niveau du CECRL (2001, pp. 87-89).
<b>La cohérence/cohésion du discours</b>	Les énoncés produits par l'apprenant doivent être cohérents par rapport à la situation, au contexte. Le discours doit être articulé et rendu logique.
<b>La correction sociolinguistique</b>	S'il s'agit d'un jeu de rôles notamment ou d'un entretien, nous évaluerons aussi l'adéquation du registre de langue à la situation... De même à l'écrit, s'il doit écrire une lettre formelle (la question du registre de langue fera partie intégrante de ce critère).
<b>L'interaction</b>	La capacité à répondre aux sollicitations de l'interlocuteur doit être prise aussi en considération par l'évaluateur. Sait-il répondre à bon escient aux questions de son interlocuteur ? (seulement dans un dialogue ou une interaction écrite ou orale).

Figure 5: Critères d'évaluation

En 1967 Scriven a introduit deux termes pour distinguer deux types d'évaluation: formative ou sommative. L'évaluation formative se fait en cours d'apprentissage. Ainsi l'enseignant peut identifier les problèmes des apprenants et y remédier. Sa fonction est régulatrice. Selon Talbot (2009:1) l'évaluation formative permet:

Au maître et à l'élève de savoir à tout moment où en sont les constructions de connaissances, d'identifier les éventuelles difficultés et de réguler les pratiques d'enseignement ou d'apprentissage en conséquence. Respectueuse des différences de comportements et de performances des élèves, elle aboutit à individualiser et proposer des itinéraires d'apprentissage variés.

Quant à l'évaluation sommative, elle a lieu à la fin du travail. Son but est de certifier les connaissances de l'apprenant, l'évaluation sommative « vise à évaluer les acquis globaux de l'apprentissage. » (Conseil de l'Europe, 2004:45)

En concevant des séquences pédagogiques pour les ateliers d'expression orale, je me suis servie du CECRL, pour adapter les activités au niveau des apprenants. Vu le niveau hétérogène des étudiants j'avais peur que certaines activités soient trop difficiles

pour une partie des étudiants ou au contraire trop faciles. Dans l'ensemble, la plupart des activités que j'ai proposées en classe étaient destinées aux apprenants ayant le niveau A2 et les étudiants se débrouillaient bien. Dans le cas des difficultés, mais cela était très rare, j'invitais les étudiants pendant mes heures de permanence pour expliquer certaines notions ou bien pour refaire l'activité. J'étais disponible pour les étudiants non seulement pendant les heures de cours ou bien pendant les heures de permanences. Les étudiants pouvaient m'envoyer un mail pour prendre un rendez-vous exceptionnel ou bien pour demander des explications. Je considérais des étudiants un peu comme des amis, et j'ai compris que ce rôle du confident et de l'ami est parfois plus important que celui de l'enseignant, car la responsabilité de l'enseignant concerne seulement son propre cours, et celle de l'ami est plus large et influe sur la motivation de l'apprenant et sur sa représentation globale de l'université. Même si le contexte ludique des ateliers et mon attitude envers les étudiants étaient propices à la détente, le rôle de ces ateliers était de renforcer la compétence orale des étudiants: J'ai mis en place une stratégie qui impliquaient tous les apprenants. Chaque étudiant devait prendre la parole en classe. Les étudiants travaillaient très souvent en groupe, ils devaient communiquer entre eux en français, ils répétaient les propos de ses camarades de classe, ils se posaient mutuellement des questions. Cela permettait de mémoriser le vocabulaire et les structures entières mais aussi de développer leur aisance à l'oral qui pose souvent un grand problème au niveau débutant. Le support écrit était peu fréquent, grâce à cela les étudiants pouvaient se focaliser particulièrement sur l'oral.

## Chapitre 4. Jeu comme facteur de motivation

Dans ce chapitre j'évoquerai le rôle des jeux dans l'éducation de l'homme. Ensuite je présenterai les types des jeux et des stratégies de motivations en cours de FLE. Enfin, je me concentrerai sur les activités ludiques et leur influence sur la motivation des apprenants.

### *1. Jeu et apprentissage*

Les jeux étaient toujours présents dans la vie de l'homme. Platon soulignait déjà le rôle des jeux dans la formation physique et morale des enfants. Mais le jeu est-il destiné seulement aux enfants?

#### *1.1 Jeu dans la formation des adultes*

Nous associons les jeux aux enfants. L'enfant à travers des jeux découvre le monde, il établit les liens avec d'autres personnes, il apprend à gérer ses émotions. En enseignant aux adultes nous oublions l'impact des jeux sur l'attitude des gens, car nous associons les jeux à la distraction. En 1938 l'historien hollandais Johan Huizinga a fait entrer dans le vocabulaire l'expression *Homo Ludens* (homme qui joue) à l'image de *Homo sapiens* (homme savant). Huizinga en même temps souligne la place importante du jeu dans la vie humaine mais propose cette définition: «Le jeu est une action qui se déroule dans certaines limites, de lieu, de temps et de volonté, dans un ordre apparent, suivant des règles librement consenties, et hors de la sphère de l'utilité et de la nécessité matérielles». (Huizinga, 1938, p.217). Selon lui le jeu n'est pas utile et doit avant tout procurer le plaisir. En 1911 Jeanine Girard introduit le concept du *jeu éducatif* (Musset, Thibert, 2009), le jeu petit à petit devient non seulement un moment de détente improductive mais son but est de transmettre des connaissances aux participants du jeu. Depuis ce temps plusieurs études ont montré que les jeux ont une influence favorable sur le développement de l'enfant, ils favorisent la socialisation, ils développent les compétences cognitives, ils suscitent la motivation. Si cet impact est si positif dans le cas des enfants pourquoi pas former les adultes à travers des jeux? Avant de mettre en place le projet des ateliers articulés autour des activités ludiques je me demandais si les étudiants voudront participer de manière active aux jeux, s'ils ne vont pas considérer les jeux comme infantilisants et pas adaptés à

leur âge. J'ai lu un article de Christine Vaufrey (2010) qui souligne l'importance du jeu chez les adultes, même dans la vie professionnelle. Selon elle le jeu a trois avantages: «Le jeu amplifie l'engagement, autorise l'expression de la créativité et permet la construction de l'autonomie et rééquilibre les apports formels et informels dans les apprentissages» (Vaufrey, 2010). On peut voir la confirmation de ces propos chez Silva selon qui:

«il semblerait qu'un enseignement/apprentissage fondé sur la créativité et le jeu ne soit envisageable qu'auprès des jeunes publics (...) or, le succès de la créativité et du jeu dans le monde de l'entreprise (...) montre bien que ces outils peuvent avoir un avenir, quel que soit leur contexte d'utilisation, à condition d'être dûment calibrés et utilisés» (Silva, 2009:112)

Silva évoque la créativité qui joue un rôle important dans l'apprentissage des langues étrangères. La créativité est l'une des composantes de l'approche communicative avec la vraisemblance et les interactions spontanées.

### ***1.2 Jeu en cours de FLE***

Cuq et Gruca (2013) distinguent quatre types de jeux: des jeux linguistiques, des jeux de créativité, des jeux culturels, des jeux de rôles. Il existe plusieurs types des jeux linguistiques: lexicaux, grammaticaux, syntaxiques, phonétiques etc. Le but de ces jeux est avant tout de fixer les structures apprises en cours et d'adapter les règles de grammaire en pratique en s'amusant. Les jeux linguistiques ont également un autre avantage, car ils permettent de travailler la concentration, la maîtrise de la parole, et la compréhension des consignes et pour certains jeux le travail en équipe. Parmi les jeux linguistiques on compte des charades, des anagrammes, des mots-croisés, des correspondances etc.

Les jeux de créativité donnent aux apprenants une liberté et une autonomie. Cela peut être par exemple la reconstitution de l'histoire à partir des images, l'invention de la suite de l'histoire, les différents jeux de „brise glace” comme *Le blason* ou *Mime-toi*. Dans ce type de jeux l'apprenant est le maître de la situation, car il n'est pas limité par une consigne précise. Il n'y a pas de mauvaises réponses. Ces jeux peuvent donner des résultats surprenants. Ils valorisent l'apprenant et garantissent une bonne ambiance.

Les jeux culturels sont centrés sur la culture du pays cible. Ces jeux permettent de découvrir la culture et d'élargir les horizons des apprenants. Ils peuvent concerner l'histoire, la géographie, les coutumes du pays cible. En cours de FLE cela peut être des quiz de culture sur la France: les monuments, les personnages connues, la cuisine etc, des

devinettes, des rébus ou bien des jeux de société plus élaborés comme *Rendez-vous avec le français* ou *Voyage en France*.

Jean Pierre Robert (2008:110 ) propose cette définition des jeux de rôles: «c'est un exercice de simulation oral qui consiste à reproduire une situation concrète de la vie quotidienne». Les jeux de rôles permettent aux apprenants de réutiliser le vocabulaire et les structures grammaticales appris en cours mais aussi de les adapter en fonction de la situation donnée. En proposant des jeux de rôles nous encourageons les apprenants à improviser. Ils se retrouvent dans des situations réalistes, car le contexte devient authentique. Cela joue sur la motivation car les apprenants peuvent appliquer la théorie dans la pratique, ainsi ils prennent confiance en leurs capacités et s'aperçoivent qu'ils peuvent se débrouiller dans une situation similaire dans la vie réelle. Les jeux de rôles ont également une visée culturelle, car la simulation donne la possibilité de reconstituer les endroits, les situations liés à la culture cible. En jouant un rôle l'apprenant peut se libérer de ses propres convictions.

### ***1.3 Conception des séquences pédagogiques autour des jeux***

Il n'est pas difficile de trouver des jeux à proposer en classe de langue. Il y a beaucoup de sites Internet qui proposent des idées de jeux intéressants. Le problème est plutôt comment choisir le jeu en fonction du public, pour que ce jeu soit efficace et pour que les étudiants en jouant puissent réutiliser leurs connaissances. Weiss (2002) propose de prendre en compte certains facteurs et d'analyser le contexte pédagogique avant de mettre en place le jeu pour bien l'intégrer dans une séquence pédagogique.

Avant de procéder à la conception d'une séquence pédagogique il faut faire une liste du matériel disponible pour l'enseignant au sein de l'établissement. Il faut également penser au nombre d'apprenants dans la classe et se poser la question si le jeu que je veux proposer est destiné à un petit ou à un grand groupe? Il faut se poser la question quelle compétence je veux travailler? Orale ou écrite? Que j'attends des apprenants? Quel est le but du jeu? L'objectif peut être grammatical, par exemple réviser le passé composé, linguistique - travailler le vocabulaire autour de la maison, syntaxique - travailler la structure: J'aime + article défini etc. Pour pouvoir réaliser un jeu, surtout un jeu de rôle, il faut prévoir le temps nécessaire à la réalisation de la tâche et le lieu du jeu. La salle de classe est grande ou petite? Puis-je déplacer les tables? Aurai-je la place suffisante pour réaliser le jeu? Aurai-je le temps nécessaire pour finir le jeu? Le jeu doit correspondre au niveau des

apprenants. La consigne doit être précise et le vocabulaire utilisé compréhensible pour les apprenants. Il faut prévoir un certain temps avant la réalisation du jeu pour l'explication des règles. S'il s'agit du jeu en équipes, je laisse des apprenants former les équipes ou bien je construis des équipes en mélangeant les niveaux des apprenants? Il faut définir son propre rôle dans le jeu. Serai-je meneur du jeu? Si oui, j'aiderai les apprenants, je veillerai à la gestion du temps et à la distribution égale de la parole ou bien je participerai au jeu au même titre que les apprenants pour créer l'ambiance et de la détente et pour raccourcir la distance enseignant-apprenant?

## ***2. Influence des jeux sur la motivation***

La baisse de la motivation est l'une des causes principales de l'échec scolaire et universitaire. Les jeux semblent être un moyen pour susciter la motivation des apprenants.

### ***2.1 Influence de la motivation sur la réussite scolaire***

Selon Vianin (2006:21) la motivation est essentielle dans la réussite scolaire. D'après lui «sans cette mise en mouvement initiale, sans cet élan du coeur, de l'esprit et même du corps, tout apprentissage est impossible». Deci et Ryan (2000) distinguent trois types de motivation: la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'amotivation.

#### **2.1.1 Motivation intrinsèque et extrinsèque**

La motivation intrinsèque ce sont «les forces qui incitent à effectuer des activités volontairement, par intérêt pour elles-mêmes et pour le plaisir et la satisfaction que l'on en retire.» (Roussel, 2000, cité par Vianin, 2006 p.29). L'activité elle-même peut apporter le plaisir, et la personne qui fait cette activité ne pense pas à la récompense éventuelle. Caroline Sahuc (2006:30) propose les déclencheurs suivants de la motivation intrinsèque: «l'attrait de la nouveauté, le plaisir de la compétition, le goût du dépassement de soi, l'assouvissement de la curiosité». À la différence de la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque «renvoie au fait qu'un sujet agit dans l'optique d'obtenir quelque chose en contre-partie d'une action. Il peut s'agir par exemple d'une récompense ou de reconnaissance» (Sahuc, 2006:30). Si la motivation est uniquement extrinsèque cela signifie que l'apprenant n'a pas forcément le goût pour la matière enseignée mais il le fait pour avoir des bonnes notes, par exemple pour avoir dans le futur un métier bien payé.

### 2.1.2 Amotivation

L'amotivation c'est «l'absence de toute forme de motivation. L'individu caractérisé par cet état ne perçoit pas de relations entre ses actions et les résultats obtenus». (Vallerand et Sénécal, cités par Viau, 1994:107). Il s'agit des apprenants résignés qui se découragent en faisant une activité, car ils ne se sentent pas capables de la faire ou bien les apprenants qui ne commencent même pas de faire l'activité, car il n'en voient aucun intérêt. Ce qui distingue les apprenants amotivés c'est soit l'absence d'action, soit une action passive.

### ***2.2 Motivation en cours de langue: approche humaniste***

Selon l'approche humaniste développée par Rogers (1984), les relations interpersonnelles influent considérablement sur la motivation des apprenants. Cela signifie que la relation enseignant-apprenant joue un rôle décisif dans le développement de la motivation chez les apprenants.

L'ambiance en classe et l'un des facteurs qui influe directement sur la qualité de l'apprentissage. Selon Archambault et Chouinard (2009:224) «l'établissement et le maintien d'un bon climat en classe favorisent l'apprentissage et la motivation de l'élève. Ils lui permettent d'acquérir plus d'autonomie en le poussant à assumer progressivement son apprentissage et sa conduite». De son côté Pierre Venin (2006:79) propose aux enseignants des stratégies à mettre en place pour instaurer une bonne ambiance dans la classe. Selon lui l'enseignant doit: «établir un climat de confiance, favoriser la coopération et l'entraide dans la classe, développer l'humour dans la classe, se passionner soi-même en tant qu'enseignant pour la matière enseignée et partager son enthousiasme aux élèves».

Deci et Ryan (2002, 2008) ont travaillé pendant longtemps sur la théorie de la motivation. Selon cette théorie l'un des besoins fondamentaux de l'homme est l'autonomie. Quand l'homme se considère à l'origine de ses actes, il est plus motivé et les résultats de son travail lui donnent plus de satisfaction. Il en est de même dans la classe de langue. Pour que l'apprenant soit motivé, l'enseignant doit lui laisser plus d'autonomie et de liberté. Selon Vianin (2006:79), pour autonomiser l'apprenant, l'enseignant doit s'effacer et donner plus souvent le pouvoir décisif à l'apprenant, lui permettre de fixer ses objectifs, de s'autoévaluer et même choisir les modalités d'évaluation.

Selon Viau (2000: «une activité faite en classe est signifiante pour un élève dans la mesure où elle correspond à ses champs d'intérêt, s'harmonise avec ses projets personnels et répond à ses préoccupations.» En concevant une séquence pédagogique l'enseignant doit prendre en compte les besoins des apprenants, dont leurs centres d'intérêt. Il faut que les sujets abordés en cours fassent référence à la vie extrascolaire des apprenants.

Vianin souligne cependant les limites de l'approche humaniste en soulignant que cette approche n'est pas efficace dans tous les cas et peut entraîner la passivité des apprenants. Il rapporte les propos de Henry (Henry, cité par Vianin, 2006 p.80) selon lequel: «Tous les élèves ne sont pas motivés par l'apprentissage des fractions parce qu'ils trouvent l'enseignant cool et sympa.». Selon les critiques de cette approche le besoin d'apprendre n'est pas inné est dépend du milieu social de l'apprenant. L'enseignant doit alors encadrer cette liberté des apprenants pour que la motivation soit efficace.

### ***2.3 Jeux et motivation***

Le choix des activités pédagogiques influe sur la motivation des apprenants. Les activités ludiques semblent combiner tous les avantages qui permettent de stimuler cette motivation. Cela est confirmé par Weiss (1983:8), selon lequel le ludique «peut grandement contribuer à animer les classes de langue et permettre aux élèves de s'impliquer d'avantage dans leur apprentissage.» Selon Baudrit (2005:23) «dans la réalisation d'une tâche ou dans la poursuite d'un objectif, le fait de mieux réussir que d'autres personnes est de nature à encourager, à stimuler, à rendre de plus en plus performant.» Les jeux introduisent un élément de compétitivité dans une classe de langue. Cependant l'enseignant qui met en place le jeu doit être particulièrement vigilant car la rivalité peut également baisser la motivation, poussant des apprenants à se comparer et à se positionner par rapport aux camarades de classe. L'enseignant doit veiller sur une bonne ambiance et au système de récompenses qui serait valorisant pour les gagnants et en même temps n'influerait pas sur les perdants.

La motivation est directement liée à l'estime de soi. La mauvaise estime de soi influe sur le comportement de l'apprenant qui évite de prendre la parole en classe parce qu'il ne croit pas en ses capacités. Selon Duclos (2004:14) il y a quatre grandes composantes de l'estime de soi: le sentiment de confiance, la connaissance de soi, le sentiment d'appartenance à un groupe et le sentiment de réussite. Les activités ludiques

permettent de travailler l'estime de soi à tous les niveaux, sous la condition qu'elles correspondent au niveau de l'apprenant et que l'objectif de ces activités soit réaliste.

- **le sentiment de confiance** – cf 41 (Motivation en cours de langue)

- **la connaissance de soi** – par exemple dans le cas des jeux culturels qui mettent en valeur des ressemblances et les différences avec d'autres.

- **le sentiment d'appartenance à un groupe** - des jeux nécessitent souvent le travail en groupe. La coopération avec d'autres apprenants renforce les liens interpersonnelles et donne ce sentiment d'appartenance à un groupe qui a un objectif commun.

- **le sentiment de réussite** - cela peut être une victoire dans le jeu ou une autre récompense attribuée par l'enseignant suite à la victoire, p.ex une bonne note.

Nous voyons que l'apprentissage à travers des jeux peut être efficace dans l'enseignement à un public adulte. Pour que le jeu remplisse son rôle, il doit être préparé en fonction de l'âge du public, du contexte de l'enseignement et en prenant en compte le matériel disponible. Les jeux qui sont adaptés au niveau linguistique des apprenants ont un triple avantage. Premièrement ils reproduisent l'authentique, ils permettent aux apprenants de se retrouver dans des situations proches de la réalité. Deuxièmement ils influent sur la motivation des apprenants, car ils introduisent un élément de compétitivité et permettent d'augmenter l'estime de soi nécessaire à la réussite scolaire et à l'intérêt porté pour la matière enseignée. Troisièmement ils permettent d'établir une bonne ambiance en classe en soudant les relations entre les apprenants et entre l'enseignant et l'apprenant.

## **PARTIE 3 – TERRAIN DU STAGE**

## Chapitre 5. Conception des séquences pédagogiques

Dans ce chapitre je présenterai la structure des séquences pédagogiques articulées autour des jeux, ensuite je détaillerai les supports pédagogiques utilisées pendant des ateliers oraux et enfin je préciserai les objectifs généraux de ces ateliers.

### 1. Structure de la séquence

Chaque séquence était consacrée à un sujet précis qui se trouve dans le programme d'enseignement pour la première année de la philologie romane. Ces sujets m'ont été communiqués par l'enseignante de l'expression orale de l'UMCS.

#### Calendrier des séquences

24.02, 25.02, 26.02	«Faisons connaissance!»
02.03, 03.03, 04.03	«Comment est-il?»
09.03, 10.03, 11.03	<i>Activités quotidiennes (travail en ligne)</i>
16.03, 17.03, 18.03	«Ma journée quotidienne»
23.03, 31.03, 01.04	«Où se trouve la poste?»
06.04, 07.04, 08.04	«Préparons le pique-nique!»
13.04, 14.04, 15.04	«La grenouille ne fait pas le Français »
20.04, 21.04, 22.04	«Au restaurant»
27.04, 28.04, 29.04	«Fêtes et cadeaux»
04.05, 05.05, 06.05	«Bon anniversaire!»
11.05, 12.05, 13.05	«Téléphone et moi»
18.05, 19.05, 20.05	«Nous partons en vacances»
01.06, 02.06, 03.06	«Maison de mes rêves»

08.06, 09.06, 10.06	<b>Examen oral blanc</b>
15.06, 16.06, 17.06	<b>Révisions</b>

Chaque séquence se composait de six étapes: la correction du devoir maison, le travail sur les mots à définir, la présentation ou la révision du vocabulaire, un jeu linguistique, un jeu de rôle et un virelangue.

### ***1.1 Correction du devoir maison***

Les étudiants ont eu un devoir maison à réaliser pour chaque séance. Chaque devoir était à préparer à l'oral. Il fallait préparer un monologue sur un sujet travaillé en cours. Par exemple après la séquence 7 sur les habitudes alimentaires il fallait préparer le sujet „La journée dans mon assiette” ou bien après la séquence sur les voyages il fallait décrire un voyage de rêve. Ensuite les étudiants volontaires, d'habitude c'était trois personnes, présentaient leur devoir devant la classe. Ces devoirs permettait aux étudiants de se préparer à l'examen oral au fur et à mesure et d'être systématiques. Les devoirs étaient facultatifs, par contre ceux qui les préparaient obtenaient un plus qui comptait pour un bonus pour la note de l'examen. En général les devoirs étaient préparés par la plupart des étudiants.

### ***1.2 Définitions***

Au début du stage l'enseignante qui préparait l'examen oral m'a donné une liste des mots à travailler avec la classe. La troisième partie de l'examen consistait à donner une définition d'un mot.

La tante	Un collègue	Un neveu
Les vacances	Une auberge de jeunesse	La gare
Un vendeur	Une boulangerie	Une épicerie
Des chaussures	Des gants	Des lunettes
Une enveloppe	Un message	Un timbre
Une montre	Un couteau	Un lit
Un déménagement	Une permission	Un pharmacien
Le domicile	Une armoire	L'hiver
La neige	Un guide	Un hôpital

Une clé	Un parapluie	Un voisin
Une tasse	Un dictionnaire	Un portable

La liste contient 32 mots donc pendant chaque séquence nous avons travaillé sur deux définitions. Tout d'abord les étudiants devaient donner 6-10 mots qui se rapportent au mot à définir. Cela pouvait être un verbe, un nom, un adjectif ou bien un adverbe. Par exemple pour le mot: **vendeur**

**Vendeur: une personne, la caisse, le magasin, les clients, conseiller, travailler, souriant, poli.**

Ensuite les étudiants avaient cinq minutes pour préparer une définition. La correction se faisait par la mise en commun.

***Définition:** Le vendeur c'est une personne qui travaille dans le magasin. Le vendeur travaille à la caisse, il donne des conseils aux clients. Un bon vendeur devrait être souriant et poli.*

De temps en temps la la définition était à faire à la maison. Mais le travail préparatif c'est-à-dire la recherche des mots pour en construire une définition se faisait toujours en classe.

### ***1.3 Présentation du vocabulaire***

Comme je l'ai déjà mentionné la collaboration avec une enseignante de l'expression orale était difficile, donc en préparant des séquences je ne savais pas quel lexique était déjà connu par les étudiants et lequel était nouveau pour eux. Un autre problème c'était la disparité entre les niveaux des étudiants. Tout au début du semestre lors de l'atelier autour de l'apparence physique il s'est avéré que certaines personnes connaissaient déjà le lexique lié aux vêtements et certaines ne le connaissaient pas. C'était le cas pour quelques séquences, surtout celles du début du semestre. Bien évidemment ceux qui connaissaient déjà ce vocabulaire c'était des personnes qui ont appris le français au collège et au lycée. Pour ces étudiants il s'agissait alors de la révision du vocabulaire. Par contre au milieu du semestre le répertoire lexical entre les débutants et non-débutants était à peu près le même. En ce qui concerne la présentation du vocabulaire, j'ai opté pour le vocabulaire illustré en couleurs, car selon moi cette façon d'apprendre est plus intéressante et efficace qu'une liste des mots à apprendre. De plus les couleurs permettent d'assimiler plus rapidement le

nouveau lexique. Ce vocabulaire illustré était accompagné des phrases qui mettaient les mots dans le contexte.

#### ***1.4 Jeux linguistiques***

Après avoir vu le vocabulaire les étudiants ont pu le réutiliser dans un jeu. Les jeux étaient différents en fonction du sujet de l'atelier. Il s'agissait des jeux de révision comme le jeu de bingo avec des fruits et légumes, le jeu des mots interdits pendant l'atelier sur la journée quotidienne ou bien les jeux d'association, par exemple lors de l'atelier sur les types d'habitations où les étudiants devaient associer les maisons avec des stars qui y habitent. Tous les jeux se faisaient à l'oral, leur but principal étaient de parler et de communiquer. Je voulais créer une bonne ambiance non seulement entre moi et les étudiants mais aussi entre les étudiants. C'est pour cela je ne jouais pas toujours le rôle du meneur du jeu mais je laissais la place aux étudiants pour qu'ils se sentent responsables et pour qu'ils communiquent d'avantage entre eux. C'était le cas pendant le quiz sur les personnages connus, où chaque étudiant devaient inventer un personnage connu et le reste du groupe devaient poser des questions fermées pour deviner ce personnage ou bien pendant les devinettes. Pendant les jeux les étudiants ont été souvent divisés en groupes. Le meilleur groupe obtenait un plus, cela renforçait encore leurs relations car il se créait un vrai engagement pour gagner et une bonne rivalité qui mobilisait d'autres groupes à travailler. Ce moment d'atelier était le moment le plus agréable, car les étudiants oubliaient souvent qu'ils sont en cours, même les personnes les plus timides s'ouvraient et participaient. Les étudiants avouaient souvent que cette bonne ambiance leur manque car les cours sont trop sérieux et ils se sont habitués à ce que le cours soit fait pour écouter et pas pour parler et rire.

#### ***1.5 Jeux de rôles***

Après avoir vu le vocabulaire, à chaque séquence les étudiants avaient un dialogue à préparer. Les dialogues se faisaient en binômes ou en trinômes. Les dialogues ont été en lien avec le sujet du cours. Pour chaque dialogue j'ai essayé de trouver des situations intéressantes qui sortent de l'ordinaire. Par exemple pour l'atelier „Au restaurant”, au lieu de passer une simple commande chez le serveur il fallait par exemple jouer le rôle d'une star capricieuse, ou bien le serveur maladroit qui vient d'être quitté par sa copine. Ces dialogues permettaient aux étudiants de fixer le vocabulaire et de se détendre, car les sujets

étaient drôles et les étudiants n'étaient pas évalués. Souvent les étudiants avaient à leur disposition les éléments qui leur mettaient dans une vraie ambiance, par exemple pour l'atelier „Au restaurant” un vrai menu d'un restaurant parisien, ou bien pour l'atelier „Nous partons en voyage” des vrais dépliants des agences de voyages. J'ai pu remarquer que ces éléments éveillaient toujours la curiosité des étudiants, ils demandaient toujours si c'est vrai, est-ce qu'on fait comme cela en France. La plupart des étudiants ne sont jamais allés dans un pays francophone donc ces éléments accompagnateurs étaient très utiles et jouaient un grand rôle culturel.

### ***1.6 Virelangues***

Ce point de cours était complémentaire. S'il me restait cinq minutes avant la fin du cours je faisais un exercice de phonétique avec des virelangues. Les virelangues correspondaient bien à l'esprit de mon cours, c'était le moment de la détente, car les phrases étaient souvent drôles et un exercice de phonétique qui fait souvent penser à l'ennui devenait intéressant. La phonétique ne jouait pas le grand rôle pendant mes ateliers, même si elle est importante dans l'expression orale. C'était le choix réfléchi, car dès le début je voulais que les étudiants se sentent libres, j'ai évité de corriger trop souvent et de couper l'énoncé après chaque erreur, de même pour la prononciation. Bien évidemment si la prise de parole devenait incompréhensible je reprenais les étudiants mais sans jamais les offenser.

## ***2. Types de support***

Il est important de varier des types de support en cours de langue pour le dynamiser et captiver l'attention des étudiants. Pendant des ateliers avec des étudiants j'ai utilisé des textes, des images et des supports audio et vidéo.

### ***2.1 Texte***

D'après le CECR «le texte est au centre de toute communication langagière. Il est le lien extérieur et objectif entre le producteur et le récepteur qu'ils communiquent en face à face ou à distance». Le texte joue le rôle non seulement dans l'enseignement de la compréhension et l'expression écrites mais influe sur la compétence de la communication orale. Il peut constituer un point de départ pour des activités orales. Dans mon cours j'ai

utilisé des annonces immobilières, des dépliants de voyage, un article du journal, et des recettes de cuisine. Pendant des ateliers avec des étudiants de première année j'ai essayé de varier les supports écrits et les adapter au sujet de l'atelier. J'ai utilisé des documents authentiques pour situer des étudiants dans une situation vraisemblable. Il n'est pas évident d'utiliser des documents authentiques avec les apprenants débutants et faux-débutants, parce que le lexique peut être trop difficile, donc pour remédier à cela soit je laissais le document tel qu'il était en expliquant des mots ou des tournures difficiles ou bien je modifiais le document en l'adaptant au niveau des étudiants, car comme le disent Cuq et Gruca (2003, p.393): «L'essentiel c'est que l'apprenant le perçoive comme authentique et motivant et que les démarches pédagogiques lui confèrent une vraisemblance communicative.» Il était pour moi important de placer des étudiants dans une situation réelle, car les supports authentiques leur donnaient l'impression d'avoir le vrai contact avec la culture française et leur montraient qu'ils sont capables de comprendre un texte authentique et ensuite les encourageaient à communiquer avec une personne francophone, car d'après l'enquête initiale les étudiants sont peu confiants en eux et se sentent incapables d'engager une conversation avec une personne francophone.

## *2.2 Images fixes*

L'utilisation d'une image fixe comme un support didactique surtout dans le contexte ludique est importante, car elle développe l'imagination et permet une certaine liberté. En analysant une image chacun a droit à son interprétation, il peut la lire à sa façon, il peut improviser et selon moi quand on travaille avec des images, il n'y a pas de mauvaises réponses, il y a seulement des points de vue différents. Dans mon cours j'ai utilisé des photos, des bandes dessinées et des publicités. J'ai choisi des images qui évoquent la curiosité qui sortent au-delà d'une simple description. Par exemple pendant l'atelier sur la description physique et psychique j'ai utilisé des présentant des personnages caractéristiques qui incitent à réfléchir et à se poser des questions: „Pourquoi elle pleure?“, „Pourquoi il est habillé comme ça? “Où il peut vivre?” etc. Tout comme pour les bandes dessinées, les étudiants devaient inventer une histoire, remonter en arrière et inventer le passé des personnages sur l'image ou bien anticiper leur futur. Comme je l'ai déjà mentionné la découverte du nouveau lexique se faisait aussi par des images. L'image agit sur le mémoire, elle «représente un point de départ et une source de mobilisation des processus de la mémorisation» (Florès, 1974, p.39). Il était important pour moi d'utiliser

des images en couleurs d'un côté parce que l'image en couleur captive l'attention de l'apprenant et de l'autre côté car la représentation en couleur se rapproche plus de la scène réelle.

### ***2.3 Audio/Vidéo***

Les salles multimédia ont été indisponibles pendant mes créneaux, donc je n'ai pas pu utiliser en cours des supports audio et des vidéos très importants dans l'enseignement de l'expression orale et indiqués comme préférés par les étudiants dans le questionnaire initial. Par contre quand c'était possible, les étudiants devaient réaliser un devoir maison à partir d'un extrait audio ou vidéo. J'ai souvent utilisé des ressources internet comme Point du FLE ou bien, Bonjour de France ou TV5. Des étudiants réalisaient les devoirs à la maison et la correction se faisait en cours. Il est impossible de travailler l'expression orale sans la compréhension orale, car ces deux compétences sont complémentaires. Pour bien parler il faut écouter. Avec les supports audio et vidéo on travaille en même temps la prononciation, la grammaire et la syntaxe. La vidéo est aussi la meilleure façon d'introduire le culturel ou l'interculturel dans le cours, car les supports choisis montraient souvent la vie et les problèmes des Français.

## ***3. Objectifs visés***

Chaque séquence pédagogique devait répondre à trois objectifs, lexical, communicatif et culturel.

### ***3.1 Objectif lexical***

Le niveau des étudiants à l'entrée à l'université est très hétérogène. Le répertoire linguistique est différent, donc il fallait choisir le vocabulaire qui serait adapté à ceux qui commencent leur apprentissage et à ceux qui ont déjà des bases en français. Mon but était de homogénéiser le lexique, pour qu'à la fin de la première année tous les étudiants aient à peu près le même répertoire linguistique correspondant au niveau A2 selon le CECRL. En préparant des séquences je me suis servie de la liste du vocabulaire qui se trouve dans le Référentiel Niveau A2. À cela s'ajoutaient des mots qui m'ont été communiqués au début du stage et qui sont à définir pendant l'examen oral. Pendant chaque séquence les étudiants avaient une liste des mots accompagnée des images, sur cette il y avait 15-20 mots ou expressions à apprendre. Pour que ce vocabulaire soit assimilé à chaque séquence je

demandais aux étudiants de traduire des mots de la séquence précédente, soit du français en polonais, soit du polonais en français. Un autre moyen de travailler le vocabulaire était le jeu „Tabou”, qui consistait à expliquer le mot donné sans prononcer trois mots écrits sur le carton.

### ***3.2 Objectif culturel***

Comme je l'ai mentionné dans l'introduction la Pologne est un pays homogène. Chaque groupe était constitué uniquement des Polonais. D'après l'enquête que j'ai menée au début du stage, la plupart des étudiants ne sont jamais allés en France ou bien dans un pays francophone. Les étudiants avaient envie d'apprendre sur la vie en France, les coutumes et les habitudes des Français. Même si j'habite en France depuis dix ans, j'ai senti que les étudiants ont envie d'avoir un contact avec un „vrai” Français. C'est pour cela que j'ai décidé d'inviter un Français vivant à Lublin à un des cours. Il s'agissait du cours sur les habitudes alimentaires des Français. C'était un moment agréable, car c'était l'occasion de parler des stéréotypes, culinaires mais pas seulement. Les étudiants ont découvert le rythme alimentaire et les plats traditionnels français, mais à la fin du cours posaient des questions sur la politique et les actualités. Outre cette rencontre j'ai essayé le plus souvent possible de raconter des anecdotes que j'ai entendues en France, parler de la vie universitaire en France qui est différente de celle en Pologne et qui intéresse les étudiants, car il y en a beaucoup qui ont envie de profiter de la bourse Erasmus et de partir en France. Ce côté culturel éveillait une grande curiosité et je trouve que cet élément devrait être plus présent dans l'enseignement des langues en Pologne.

### ***3.3 Objectif communicatif***

Chaque séquence avait un objectif communicatif précis. Pendant chaque séquence les étudiants devaient préparer un dialogue qui pourrait avoir lieu dans la vie réelle. Il est difficile de créer un dialogue vraisemblable ayant le niveau A1 ou A2 mais pour se rapprocher le plus possible de la situation réelle j'ai demandé aux étudiants d'abord de réfléchir sur le sujet et d'imaginer cette conversation en polonais. C'était important, car j'ai remarqué que cette préparation évite l'artificialité du dialogue. Sans ce passage les étudiants oublient les moments importants, je peux citer un dialogue préparé lors de la séquence „Préparons le pique-nique”:

- *Bonjour.*

- *Bonjour. Comment je peux vous aider?*

- *J'organise un pique-nique. Je ne sais pas quoi choisir. Que vous pouvez me conseiller?*

- *Je vous propose des chips, une baguette, du jambon et des chocolats.*

- *Ok, merci beaucoup, je prendrais ça. Et vous avez du vin rouge?*

- *Oui.*

- *Je prendrais bien une bouteille.*

- *Ok.*

- *Combien ça coûte ?*

- *20 euros*

- *Merci. Au revoir*

- *Au revoir.*

Ce dialogue semble correct, mais dans la vie réelle, si nous voulons acheter une bouteille de vin, nous précisons toujours quel type (Bourgogne, Bordeaux etc) ou bien l'année de sa production. Il manque aussi des remarques que nous faisons souvent dans le magasin par exemple: «par carte ou en espèces?», «Avec ceci?» et d'autres éléments qui sont naturels dans une conversation. Après ce dialogue j'ai fait remarquer aux étudiants qu'il faut réfléchir sur les éléments d'une conversation réelle en fonction de la situation.

**Voici une liste des objectifs communicatifs pour chaque séquence:**

<b>Numéro de la séquence</b>	<b>Objectifs communicatifs</b>
<b>Séquence 1</b> Faisons connaissance	- se présenter - parler des centres d'intérêts, des préférences
<b>Séquence 2</b> Comment est-il?	- présenter des personnages, leur style vestimentaire et leur caractère
<b>Séquence 3</b> Journée quotidienne	<i>Travail en ligne</i>
<b>Séquence 4</b> Journée quotidienne	- décrire des activités quotidiennes, parler des habitudes - raconter un événement au passé
<b>Séquence 5</b>	- Se situer dans le temps et dans l'espace

Où se trouve la poste?	- Demander et indiquer le chemin
<b>Séquence 6</b> Préparons le pique-nique!	- Exprimer une demande - Savoir conseiller - Demander des renseignements
<b>Séquence 7</b> Les Français mangent des grenouilles	- Parler des habitudes alimentaires - Comparer
<b>Séquence 8</b> Au restaurant	- Commander un plat - Conseiller - Se plaindre
<b>Séquence 9</b> Fêtes et cadeaux	- Choisir un cadeau en fonction de l'occasion - Conseiller - Argumenter
<b>Séquence 10</b> Bon anniversaire!	- Faire des propositions - Remercier, Répondre aux remerciements
<b>Séquence 11</b> Téléphone et moi	- Communiquer par téléphone - Argumenter
<b>Séquence 12</b> Nous partons en voyage	- Suggérer - S'informer - Accepter ou refuser
<b>Séquence 13</b> Maison de mes rêves	- Décrire un lieu - Argumenter un point de vue
<b>Séquence 14</b> Examen oral blanc	-----
<b>Séquence 15</b> Révisions	-----

Chaque séquence pédagogique était préparée de manière précise et se faisait en six étapes (voir Annexe 4 p.41). La réalisation des fiches pédagogiques était d'autant plus digne qu'il fallait éviter la répétition avec un cours parallèle. Les séquences pédagogiques étaient articulées autour des sujets qui se trouvaient dans le programme d'enseignement pour la première année du FLE, mais en même temps correspondaient aux centres d'intérêts du public des étudiants. Les activités ludiques occupaient une place primordiale, car ils occupaient 2/3 de la durée de l'atelier. Le reste était consacré à la préparation des définitions pour l'examen oral et pour la découverte ou la révision du vocabulaire. Les objectifs des activités étaient avant tout lexical et communicatif, car il était important pour moi d'exposer aux étudiants le maximum du vocabulaire correspondant à leur niveau pour qu'ils l'assimilent et se sentent à l'aise à l'oral avant de passer en deuxième année.

## Chapitre 6 . Bilan du projet

Dans ce chapitre je présenterai l'enquête de satisfaction que j'ai menée auprès des étudiants à la fin du projet, ensuite j'analyserai les résultats de cette enquête et je présenterai l'influence des ateliers oraux sur les apprenants.

### *1. Enquête de satisfaction*

L'enquête de satisfaction a été élaborée en fonction du questionnaire rempli par des étudiants au début du semestre, pendant le premier atelier. Son résultat montrera si l'objectif que je me suis fixé avant de commencer le stage a été atteint et si les ateliers oraux jouent le rôle dans la progression des étudiants.

#### *1.1 Elaboration de l'enquête*

Avant d'élaborer l'enquête de satisfaction je suis revenue au questionnaire du début du semestre pour pouvoir comparer les données et pour mesurer le progrès des étudiants. Je me suis concentrée surtout sur trois points évoqués dans le premier questionnaire:

- **L'acquisition du nouveau vocabulaire** (dans le questionnaire initial la majorité des étudiants a indiqué le manque du vocabulaire comme la raison principale des problèmes pendant la prise de parole)
- **L'influence sur l'attitude des étudiants** (selon le questionnaire initial la plupart des étudiants sont mal à l'aise dans une situation de communication dans une langue française en cours et en dehors du cours)
- **La justesse des supports** (dans le questionnaire initial les étudiants ont exprimé leurs préférences concernant des supports de cours, je voulais savoir si les supports utilisés pendant les ateliers correspondaient aux attentes initiales des étudiants).

Je voulais également connaître l'opinion des étudiants concernant d'autres aspects des ateliers comme:

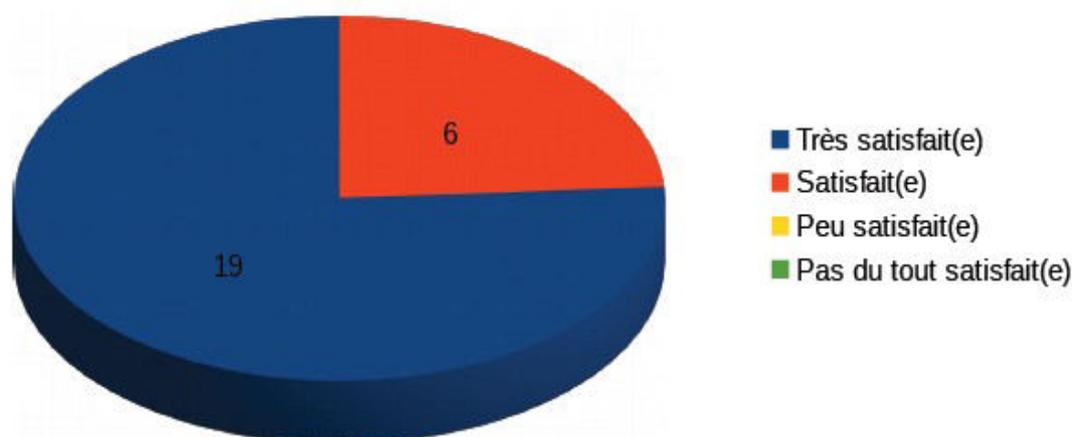
- **des relations enseignant-étudiant**
- **l'ambiance pendant des ateliers**
- **l'utilité des ateliers oraux en vue de l'examen oral final**
- **l'utilité des ateliers oraux dans tout le cursus**

## ***1.2 Résultats de l'enquête de satisfaction***

Voici les résultats de l'enquête de satisfaction distribuée aux étudiants lors de la dernière séance. L'enquête vierge se trouve dans l'Annexe 3 p.85. Il faut rappeler que le questionnaire distribué au début du semestre a été rempli par 32 étudiants. En revanche 25 personnes ont répondu dans l'enquête de satisfaction. L'enquête de satisfaction a été menée pendant la dernière séance avec les étudiants, juste avant les examens quand l'effectif des étudiants est le plus faible. Il faut prendre en compte ce facteur en analysant les résultats de cette enquête, elle ne donne pas l'avis de tous les étudiants qui ont participé aux ateliers.

### ***Question 1***

#### **Globalement es-tu satisfaite(e) des ateliers oraux?**



Tous les étudiants ont été soit très satisfaits ou satisfaits des ateliers d'expression orale. Cela confirme que les étudiants avaient besoin de ce type de cours, qui change un peu par rapport aux cours de français classique. Les étudiants apprécient une ambiance détendue et un cours moins stricte qui leur donne la possibilité de communiquer librement sur les sujets adaptés à leur âge et niveau.

## Question 2

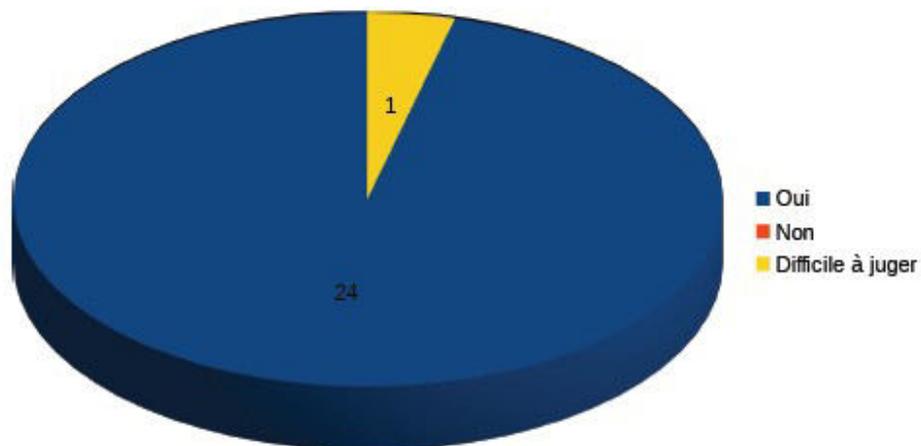
### Avis des étudiants sur les différents aspects du cours

	+	+	-	--
L'ambiance de travail en classe	24	1	0	0
La dynamique du cours (enchaînement, durée des activités, animation...)	20	5	0	0
La relation entre le professeur et les étudiants	22	3	0	0
La disponibilité du professeur (questions, correction des erreurs...)	25	0	0	0
La <u>qualité des supports</u>	15	9	1	0

Globalement les étudiants ont apprécié tous les aspects du cours. Ils ont apprécié particulièrement la relation enseignant-étudiant. Cela montre que les étudiants ont besoin d'une relation amicale avec le professeur qui sort au-delà du cadre universitaire. Les étudiants aiment bien savoir qu'ils peuvent compter sur l'aide de l'enseignant non seulement pendant son cours. Par contre l'avis sur la qualité des supports était mitigé. Je trouve que les supports ont pu être plus diversifiés.

## Question 3

### Penses-tu que les ateliers t'ont permis d'apprendre et de fixer le nouveau vocabulaire?



Pendant les ateliers j'attachais l'importance surtout à l'acquisition du nouveau vocabulaire, car je trouve que le plus important est de communiquer même si cette communication n'est pas parfaite. Il est difficile de mesurer la quantité des mots appris par les étudiants pendant ces cinq mois, mais les réponses à la question 3 montrent que leur vocabulaire s'est enrichi grâce aux ateliers. D'ailleurs l'examen oral a montré que le vocabulaire ne posait pas de problème aux étudiants, il s'agissait plutôt du manque de structuration et la connaissance insuffisante de la grammaire et de la syntaxe. Je pense que le vocabulaire en images et les répétitions fréquentes des mots et des structures ont influé sur l'enrichissement du vocabulaire par les étudiants.

#### *Question 4*

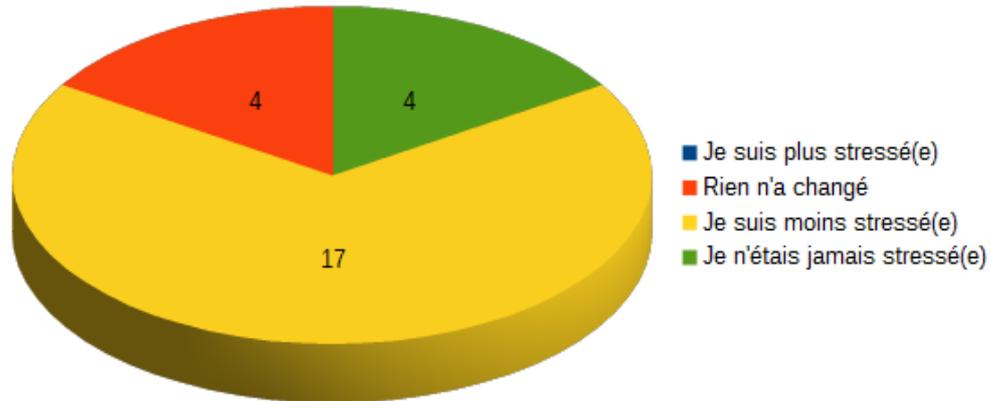
**Penses-tu que les ateliers t'ont permis de mieux te préparer à l'examen oral? Si oui, explique comment? Si non, explique pourquoi?**

- «Je suis plus à l'aise à l'oral.»
- «J'ai appris comment construire des phrases, mon vocabulaire s'est enrichi.»
- «Chaque thématique était expliquée de manière détaillée.»
- «J'ai appris beaucoup de nouveaux mots.»
- «Nous avons fait beaucoup d'exercices oraux.»
- «Je suis plus confiante quand je parle.»
- «Les types de support ont été bien choisis en fonction de l'examen oral»
- «Ce cours m'a mieux préparé à l'oral que le cours d'expression orale avec une autre enseignante»

Il n'y avait que des commentaires positifs en réponse à la question 4. Vu que mes ateliers ont été complémentaires aux cours de l'expression orale, je n'étais pas très stricte au niveau de la grammaire et de la syntaxe. Je corrigeais des fautes importantes qui empêchaient la compréhension du contenu de la production orale. Je pense que cette méthode a encouragé les étudiants qui n'avaient pas peur de parler en cours, car ils savaient que leur parole ne sera pas coupée. Les opinions positives montrent que le cours qui se base presque entièrement sur l'oral avec peu de trace écrite est efficace et donne des résultats satisfaisants.

### Question 5

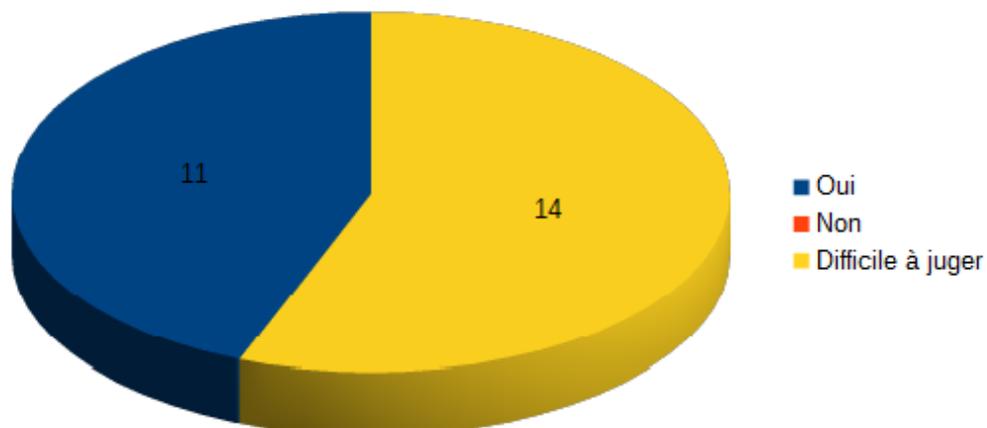
**Par rapport au début du semestre quel est ton degré de stress lors de la prise de parole en classe?**



D'après le questionnaire du début du stage, le stress influait de manière négative sur l'aisance des étudiants. Les réponses à la question 5 montrent que le contexte ludique du cours ont influé sur la diminution du stress chez la plupart des étudiants. Par contre il y a 4 étudiants chez qui le degré du stress est resté le même. Cela veut dire que ces étudiants ont besoin d'une approche plus individuelle. Peut être si les groupes étaient plus petits, ces étudiants seraient plus à l'aise à l'oral

### Question 6

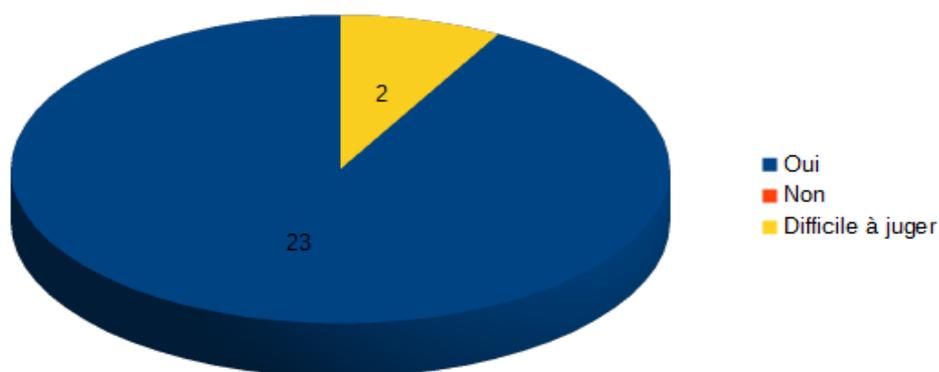
**Serais-tu capable d'engager une conversation simple avec une personne francophone?**



La plupart des étudiants ne savent pas s'ils étaient capable d'engager une conversation avec un francophone. Les étudiants savaient que dans le cas des difficultés ils peuvent parler en polonais, car je suis polonaise. Je pense que si l'enseignant était francophone, les étudiants auraient plus de confiance en eux, car le fait de communiquer avec un francophone augmente l'estime de soi.

### *Question 7*

**Si le même type d'atelier était organisé l'année prochaine, tu y participerais?**



Une grande majorité des étudiants participeraient l'année prochaine au même type d'ateliers. Cela montre que malgré les appréhensions négatives de la direction du département, les étudiants ont envie de participer aux cours non obligatoires. Cela est lié au fait que le cursus ne propose pas beaucoup de cours d'expression orale, et les étudiants ont besoin de communiquer et cherchent une occasion pour parler en français.

### *Question 8*

#### *Remarques des étudiants*

- «J'ai bien aimé les ateliers parce que il y avait beaucoup d'éléments culturels.»
- «Grâce aux jeux qui ont été fait en cours j'étais plus à l'aise à l'oral»
- «Nous avons pu improviser et c'était super!»
- «Ce cours m'a permis de rattraper d'autres cours et systématiser mes connaissances.»
- «L'ambiance était bonne grâce aux jeux.»
- «Votre relation avec les étudiants est excellente.»

- «Je veux le même cours l'année prochaine.»
- «ça m'a fait plaisir de participer à ce cours.»
- «L'enseignante répondait à toutes nos questions. Elle veut toujours aider.»

Globalement ce projet était une réussite. Je trouve que l'ambiance détendue a influé sur l'appréciation générale des ateliers, car les étudiants faisaient souvent des remarques que les professeurs qui enseignent d'autres matières sont strictes et peu accessibles. Je me rends compte que la position que j'avais était privilégiée, car même si j'avais un plan didactique à suivre j'étais libre dans mes choix pédagogiques. Les enseignants universitaires ont des contraintes qui ne leur permettent pas d'être libres. Ils enseignent les matières où il y a peu de place pour le côté ludique. À la place il y a beaucoup d'exercices souvent ennuyeux grâce auxquels les étudiants peuvent s'entraîner et prendre des habitudes linguistiques. Les enseignants doivent également mettre des notes. À la fin de l'année universitaire ils sont notés par rapport aux résultats des étudiants, et ces résultats influent sur la notoriété de l'université. Certains enseignants donnent des cours non seulement aux étudiants de la première année, mais à tous les niveaux, donc ils doivent préparer des cours dont le contenu est très différent et cela leur prend beaucoup de temps. De plus ils ont des tâches administratives à réaliser, ils ne peuvent alors traiter les étudiants de manière individuelle. Moi, j'avais cette possibilité, car j'ai pu me concentrer sur un groupe précis, Le contenu de mes cours me permettait de créer une ambiance détendue et propice à la communication.

## ***2. Influence sur le comportement des étudiants***

Les ateliers d'expression orale ont eu influence non seulement sur la compétence orale des étudiants mais aussi sur d'autres aspects qui sortent au-delà du cadre universitaire tels que la gestion du stress, la motivation et les relations interpersonnelles.

### ***2.1 Gestion du stress en situation de communication***

Sur le plan du stress j'ai pas atteint l'objectif que je me suis fixé, car pour 4 personnes le niveau du stress pendant la prise de parole n'a pas changé. Je regrette de ne pas avoir plus consacré le temps aux méthodes de la gestion du stress. J'ai pu également invité les étudiants les plus fermés pendant mes heures de permanence pour comprendre la raison de leur fermeture. Ce stress était visible surtout pendant l'examen oral que j'ai

organisé vers la fin du semestre pendant lequel même les étudiants ayant un bon répertoire linguistique n'arrivaient pas à produire un ensemble cohérent. C'est à ce moment là que j'ai donné des conseils pour gérer le stress et éviter le même problème pendant l'examen final. Mes conseils ont porté ses fruits car à l'examen oral final les étudiants avaient l'air plus calmes et détendus. Sur la question concernant la capacité à engager une conversation avec un francophone 14 personnes sur 25 ne se sentaient pas encore prêtes de le faire donc je pense que j'ai réussi en partie de vaincre leur stress de parler en public mais cela concerne seulement les situations dans le contexte scolaire, il reste alors des progrès en ce qui concerne la communication hors l'université.

### ***2.2 Relations entre l'enseignant et les étudiants***

Les étudiants ont apprécié le contact qui s'est créé entre nous. 22 personnes l'ont jugé comme très satisfaisant et 3 comme satisfaisant. Je dois avouer que c'est l'élément qui m'a beaucoup interpellé avant le début du stage. Il s'agissait pour moi d'une nouvelle situation, car je n'ai jamais enseigné avant. Avant ce stage je réfléchissais au modèle d'enseignant en analysant l'attitude des enseignants qui m'ont marqué pendant toute ma scolarisation. Je voulais être un peu exigeante et créer une distance entre les étudiants et moi pour qu'ils sentent un peu d'autorité. L'entretien avec les enseignants que j'ai réalisé à l'arrivée sur le lieu du stage a influé sur cette représentation, car ils m'ont présenté les étudiants comme peu motivés, arrogants de temps en temps et n'ayant pas envie de coopérer. Pendant le premier cours je tenais à cette attitude que je me suis fixée mais rapidement je l'ai changé complètement, car j'ai senti que les étudiants ont envie des relations amicales, que la liberté qu'on leur donne ne provoque pas la baisse de la motivation, mais au contraire ils se sentent comme des partenaires égaux et cela les encourage à travailler, car ils se sentent respectés.

### ***2.3 Motivation***

Généralement pendant les ateliers il y avait peu d'absences, même si les ateliers n'étaient pas obligatoires. Par contre il m'est difficile de juger si cette assiduité était liée à l'intérêt des étudiants pour mon cours ou bien par l'organisation de l'emploi du temps. Pendant un entretien avec la vice-directrice de l'université pour discuter des modalités de mon cours, elle m'a dit que même si les étudiants demandaient la présence d'un professeur francophone et des ateliers supplémentaires d'expression orale étaient peu motivés et il

était possible que l'effectif pendant mes ateliers serait bas. Alors au moment de l'organisation de l'emploi du temps pour les premières années la vice-directrice a placé mes ateliers d'expression orale pour tous les groupes entre les deux matières, pendant les créneaux libres des étudiants. Ainsi les étudiants étaient "contraints" de venir aux ateliers, car de toute manière ils devaient attendre un cours obligatoire. En ce qui concerne la participation, les apprenants actifs pendant chaque atelier était récompensés par l'obtention des +. Cinq + équivalaient à une note de 5. La participation active était prise en compte lors de l'évaluation finale. Par exemple si l'attribution d'une note à l'examen final n'était pas évidente car, la note de l'apprenant oscillait entre 2 et 3, 3 et 4 ou bien 4 ou 5, la participation active jouait à la faveur de l'étudiant actif. Par contre le manque de participation ne pouvait pas influencer sur la note finale. Je ne voulais pas que les étudiants sentent l'obligation de parler mais qu'ils participent au cours librement. Quant au devoir maison, il y avait deux types de devoir maison que j'ai proposés aux étudiants. Les activités de compréhension orale et des activités d'expression orale liées aux sujets évoqués pendant des ateliers. La réalisation des devoirs n'était pas obligatoire, mais j'ai fait remarquer aux étudiants que la réalisation des devoirs maison leur permettra de mieux se préparer à l'examen oral, car les sujets des devoirs maison correspondaient aux questions posées pendant l'examen oral final. Environ 30% de tous les étudiants faisaient les devoirs maison. Après l'observation de tous les groupes j'ai constaté que les étudiants du groupe de spécialité Traduction en grande majorité réalisaient les devoirs maisons pendant que les statistiques des étudiants de spécialité Italien et Langues Spécialisées étaient moins bonnes. Ce résultat peut se traduire par le fait que les étudiants de ces deux dernières spécialités suivent encore des cours dans une autre langue et la multitude des tâches à réaliser les force à faire le choix entre les devoirs obligatoires et non obligatoires. Après l'analyse des résultats de l'examen final qui se trouve dans le paragraphe suivant j'ai remarqué que les étudiants qui faisaient leurs devoirs maison ont obtenu une note positive à l'examen oral. Cela permet d'émettre une hypothèse que les étudiants qui font les devoirs maisons ont meilleurs résultats que les étudiants qui ne les font pas.

### ***3. Évaluation finale***

Le vrai test du matériel pédagogique et de mes méthodes a eu lieu lors de l'examen oral final. J'ai décidé d'organiser un examen oral blanc deux semaines avant l'examen final pour vérifier les compétences des étudiants mais surtout pour observer leur comportement

pendant la prise de parole pour pouvoir donner des dernier conseils et rémedier à certaines difficultés.

### ***3.1 Examen oral blanc***

L'examen oral blanc était organisé de la même manière que l'examen oral final à venir. Il se composait de trois parties: Un mot à définir, un monologue sur un sujet et un dialogue à préparer en binôme. Les étudiants avaient 15 minutes de préparation et ensuite 15 minutes de passage. En ce qui concerne le niveau des connaissances, il est difficile de donner des conseils deux semaines avant l'examen mais j'ai précisé des points linguistiques à améliorer. Ce qui m'intéressait le plus c'était l'attitude des étudiants. Parmi les étudiants il y en avait ceux qui avaient des bons résultats mais au moment de passage ils étaient tellement stressés qu'ils n'arrivaient pas à construire une réponse cohérente. La semaine suivante pendant les révisions j'ai consacré une partie du cours à la gestion du stress pendant l'examen oral. J'ai donné des conseils concernant une bonne présentation qui peut jouer à la faveur de l'étudiant et des réflexes à adopter quand le stress influe de manière négative sur notre comportement.

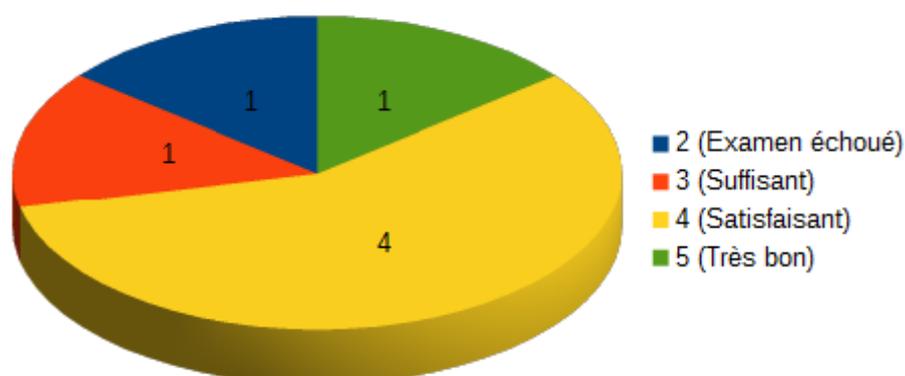
### ***3.2 Examen oral final***

L'examen oral final s'est fait en deux jours. Les étudiants de spécialité traduction et l'italien passaient l'examen le 23 juin et les étudiants des langues spécialisées le 24 juin. Le jury comptait 3 personnes, l'enseignante de l'expression orale, l'enseignante de la phonétique et moi. Il y avait également une doctorante qui jouait le rôle d'observateur.

Ci-dessous je présente les résultats de l'examen oral. Tout d'abord séparément pour chacune des trois groupes et ensuite les résultat global pour tous les étudiants de la première année de la Philologie romane.

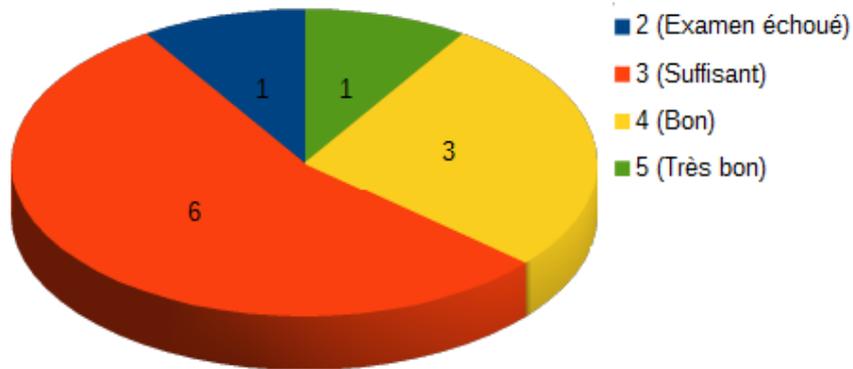
#### **Groupe spécialité Traduction**

Sur 9 personnes 7 personnes ont passé l'examen oral, deux personnes ne se sont pas présentées à cause des problèmes personnels



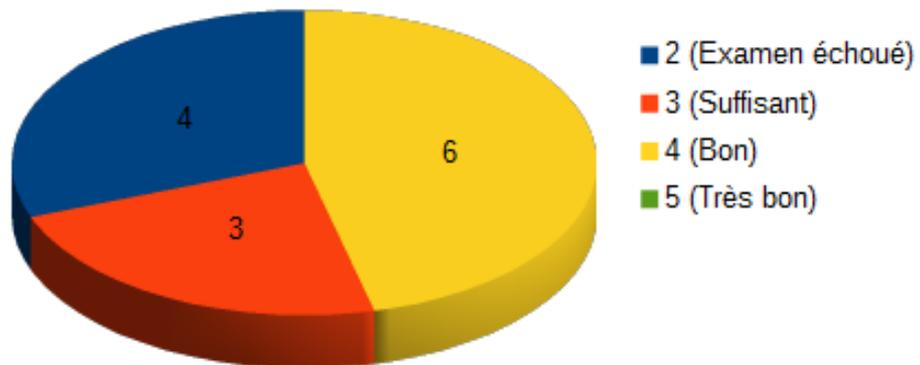
### Groupe Spécialité Italien

11 personnes se sont présentées à l'examen oral. Il n'y avait pas d'absents.



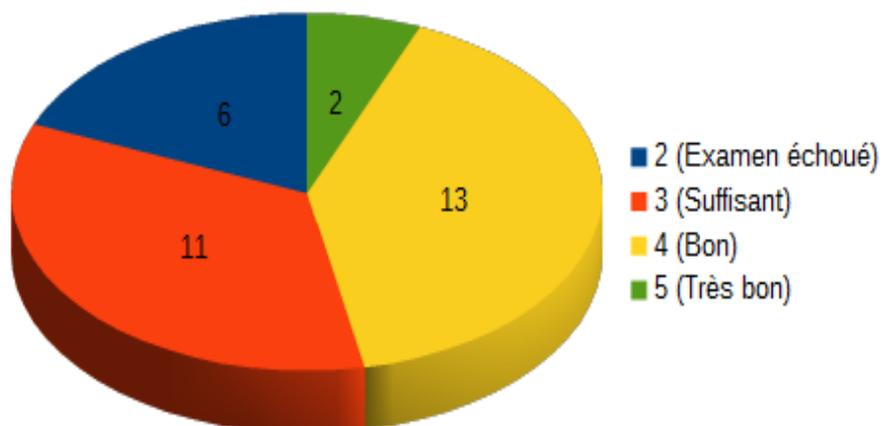
### Groupe Langues spécialisées

Parmi quinze étudiants de ce groupe, treize se sont présentées à l'examen.



### Résultat global

Sur 32 personnes qui passaient l'examen oral 27 ont obtenu une note positive.



### ***3.3. Interprétation des résultats***

Le résultat global était satisfaisant. Les personnes qui ont échoué étaient des personnes qui n'ont pas fait des progrès depuis le début de l'année. Ce qu'il faut souligner dans aucun cas il ne s'agissait pas du manque d'engagement et des révisions nécessaires. Les quatre personnes qui ont échoué ont des grandes difficultés avec l'apprentissage des langues et leur niveau actuel ne permet pas la continuation des études en deuxième année. Ces étudiants ont la possibilité de passer aux rattrapages. Le résultat de l'examen était communiqué le jour de l'examen et le jury passait un entretien avec chaque étudiant qui a raté l'examen. C'était l'occasion de parler de la réorientation. L'échelle de notation en Pologne est très étroite. Cela pose beaucoup de problèmes lors de la notation. Il n'y a que quatre notes possibles (2,3,4,5), dont trois positives (3,4,5). La note de 3 est attribuée aux étudiants qui ont des difficultés mais sont capables de construire une réponse cohérente malgré ces difficultés. La note de 4 est une note satisfaisante, elle signifie que l'étudiant est capable de construire une réponse cohérente, il fait des fautes mais il est capable de les corriger tout seul ou après une demande de correction, son niveau du vocabulaire est satisfaisant. La note de 5 est très rare, l'étudiant qui obtient cette note construit des réponses cohérentes, fait peu de fautes et il est capable de se corriger, son vocabulaire est varié. 24 étudiants ont obtenu une note 3 ou 4. Sans compter deux étudiants qui ont obtenu une note très bien (qui ont eu le niveau A2/B1 à l'entrée en première année) et sept personnes qui ont échoué l'examen il s'agit du groupe le plus nombreux. Leur niveau était à peu près le même malgré les différences dans les niveaux au début de l'année et correspond au niveau A2 selon le CECRL, cela montre que la homogénéisation des niveaux a réussi.

## Conclusion

L'expression orale constituait un handicap majeur des étudiants polonais de première année de l'Université Marie Curie-Skłodowska de Lublin. Les apprenants participaient peu en cours, le questionnaire que j'ai mené au début de mon stage a montré que les étudiants se sentaient mal à l'aise au moment de parler français. J'ai mis en place des ateliers d'expression orale autour des jeux pour débloquer les étudiants et pour leur redonner le goût d'apprendre le français. Selon moi l'orientation des séquences pédagogiques autour des activités ludiques permettrait aux étudiants de regagner confiance en eux tout en développant leurs compétences orales et en réalisant le programme universitaire.

L'enquête de satisfaction a montré que l'objectif de mes ateliers a été partiellement atteint, car les étudiants ont apprécié les ateliers, ils les trouvaient utiles et en grande majorité ils seraient prêts à y participer l'année prochaine. De plus les ateliers leur ont permis de fixer des connaissances et d'apprendre le nouveau vocabulaire. La majorité des étudiants se sentaient plus à l'aise dans une situation de communication qu'avant la mise en place des ateliers. Cependant pour certains étudiants le degré de stress lors de la prise de parole est resté le même et beaucoup d'entre eux doutaient d'être capables d'engager une conversation avec un francophone. Cela veut dire que dans le contexte extrascolaire rien n'a changé. Je regrette de ne pas avoir insisté pour avoir une salle multimédia à ma disposition, cela aurait influé sans doute sur la motivation des apprenants, car en comprenant les Français natifs ils se seraient sentis plus confiants dans une situation de communication réelle. J'aurais pu aussi consacrer plus de temps à la gestion du stress lors de la prise de parole, car l'examen final a montré que chez certains apprenant le stress fait baisser considérablement la qualité de la production orale en influant non seulement sur la note mais aussi sur l'estime de soi.

Mon projet de mémoire sera utile à l'établissement dans lequel j'ai effectué le stage, car il a montré que les étudiants avaient besoin de la détente et que le cadre universitaire rigide provoquait chez eux une baisse de motivation. J'ai partagé mes résultats avec les enseignants d'expression orale et avec les autorités de l'Institut des Langues Romanes qui ont montré une réelle volonté d'introduire plus de cours d'expression orale à tous les niveaux. Il y a même le projet d'introduire en 3ème année des cours de français parlé pour rapprocher les étudiants au quotidien des Français. Personnellement cet expérience m'a été très utile, car j'ai changé complètement le regard sur le rôle de l'enseignant. Avant de

commencer ce projet je trouvais que l'enseignant devait créer une distance pour que les étudiants l'écoutent et qu'il devait établir une discipline pour que les étudiants travaillent plus et aient des meilleurs résultats. J'ai compris que la proximité avec des étudiants et une ambiance détendue influent sur le comportement des apprenants qui s'ouvrent et participent activement en cours, car ils savent qu'ils ne seront pas jugés. Cette proximité entre l'enseignant et l'apprenant permet dans certains cas de localiser la source des difficultés de l'apprenant et d'y remédier rapidement, car l'apprenant qui a confiance en l'enseignant fait lui part sans crainte de ses problèmes. J'ai également un autre regard sur les jeux que je trouvais pas très sérieux dans le contexte universitaire. À partir de maintenant je ferai souvent recours aux jeux lors de la conception des séquence pédagogiques à tout type de public. Cet expérience en Pologne m'a apporté un nouveau regard sur l'enseignement et influera sans doute sur mes méthodes de travail dans le futur.

## Bibliographie

Baudrit, A. (2005). *L'apprentissage coopératif. Origines et évolutions d'une méthode pédagogique*. Bruxelles: De Boeck

Conseil de l'Europe. (2014). *L'intégration linguistique des migrants adultes: d'un pays à l'autre, d'une langue à l'autre*. Strasbourg: Les ateliers du Conseil de l'Europe.

Conseil de l'Europe. *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Répéré à [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf) (consulté régulièrement entre le 24.01.2016 et 25.06.2016)

Deci, E.-L., Ryan, R.-M. *Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions*. Répéré à [www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202](http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X99910202) (consulté le 16.02.2016)

Duclos, G. (2010). *L'estime de soi, un passeport pour la vie*. Montréal: Éditions du CHU.

Cuq, J. & Gruca, I. (2013). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: PUG.

Florès, C. (1964). *La mémoire*. Paris: Presse universitaire de France.

Garcia-Debanc, C. Évaluer l'oral. *Interactions et apprentissages*. Répéré à [http://www.pratiques-cresef.fr/p103\\_ga1.pdf](http://www.pratiques-cresef.fr/p103_ga1.pdf) (consulté le 01.05.2016)

Germain, C. & Netten, J. La diversité des régimes pédagogiques du français langue seconde au Canada. Répéré à [www.caslt.org/pdf/Netten-Germain%20Atlanta-04.PDF](http://www.caslt.org/pdf/Netten-Germain%20Atlanta-04.PDF) (consulté le 05.04.2016)

Guillen, C. De Carlo, M. Ducros, J.M. Mangada, B. Puren, C. (2010). *La configuration du curriculum du FLE dans l'enseignement Secondaire Obligatoire et le Baccalauréat. Aspects théorico-conceptuels*. Barcelona: Grao.

Huizinga, J. (1938, éd 1988). *Homo Ludens, essai sur la fonction sociale du jeu*. Paris: Gallimard.

Hymes, D. (1991). *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier-Credif.

IFADEM. Déblocage linguistique des élèves. Répéré à [www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/madagascar-livret1-deblocage-linguistique-des-eleves.pdf](http://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/madagascar-livret1-deblocage-linguistique-des-eleves.pdf) (consulté le 04.04.2016)

Lessard, C. & Tardif, M. (2004). *La profession d'enseignant aujourd'hui. Évolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Bruxelles: De Boeck.

Martin, N. (2015). *Parler en public et captiver son auditoire*. Paris: 50 minutes.

Musset, M. & Thibert, R. (2009). *Quelle relation entre jeu et apprentissages à l'école? Une question renouvelée*. Répéré à <http://ife.ens-lyon.fr/vst/LettreVST/pdf/48-octobre-2009.pdf> (consulté le 02.04.2016)

Riopel, M.-C. (2006). *Apprendre à enseigner: une identité professionnelle à développer*. Laval: Les Presses de l'Université de Laval

Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Éditions Ophrys

Sahuc, C. (2006). *Comment motiver votre enfant*. Paris: Eyrolles.

Silva, H. *La créativité associée au jeu en classe de FLE*. Répéré à <http://gerflint.fr/Base/Europe4/silva.pdf> (consulté le 23.03.2016)

Swain, M. (1985). *Communicative Competence: Some roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in its Development*. Répéré à <https://pl.scribd.com/doc/179356182/Swain-1985-communicative-competence-role-of-input-and-output-pdf> (consulté le 18.03.2016)

Talbot, L. (2009). *L'évaluation formative: Comment évaluer pour remédier aux difficultés d'apprentissage*. Paris: Armand Colin.

Weiss, F. (2002). *Jouer, Communiquer, Apprendre*. Paris:Hachette.

Vianin, P. (2006). *La motivation scolaire. Comment susciter le désir d'apprendre?*. Bruxelles: De Boeck.

Viau,R. (1994). *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck

Viau,R. (2000). *Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves*. Répéré à <http://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/connaitre-les-regles-grammaticales-necessaire-mais-insuffisant/des-conditions-a-respecter-pour-susciter-la-motivation-des-eleves/> (consulté le 02.03.2016)

## Sitographie

[http://www.tnsglobal.pl/wpcontent/blogs.dir/9/files/2015/06/K.041\\_Znajomosc\\_jezykow\\_obcych\\_O05a-15.pdf](http://www.tnsglobal.pl/wpcontent/blogs.dir/9/files/2015/06/K.041_Znajomosc_jezykow_obcych_O05a-15.pdf) – l'enquête sur la connaissance des langues étrangères en Pologne, le site consulté le 02.02.2016

[http://www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/pologne\\_loi2005-1.htm](http://www.axl.cefan.ulaval.ca/europe/pologne_loi2005-1.htm) – la Loi sur les minorités en Pologne – le site consulté le 02.04.2016

<https://leszexpertsfle.com/> - la plate-forme avec des propositions des jeux à faire en classe de FLE, consulté régulièrement entre le 01.02 et le 01.07.2016

<http://cursus.edu/article/9925/jeu-formation-adultes-que-nous-apprend#.V3rLdfmLTIU> – l'article de Christine Vaufrey sur le rôle des jeux dans la formation des adultes

[https://www.academia.edu/6255416/Strat%C3%A9gies\\_d\\_enseignement\\_de\\_la\\_communication\\_%C3%A0\\_l\\_oral\\_en\\_langue\\_seconde\\_ou\\_%C3%A9trang%C3%A8re](https://www.academia.edu/6255416/Strat%C3%A9gies_d_enseignement_de_la_communication_%C3%A0_l_oral_en_langue_seconde_ou_%C3%A9trang%C3%A8re)

- la transcription de la conférence de Claude Germain sur Stratégies d'enseignement de la communication orale (Québec, 2008)

[http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3\\_AC/hist\\_didactique/cours3\\_hd01.htm](http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd01.htm) – le site présentant l'histoire des méthodologies de FLE

## **Sigles utilisés**

CECRL: Le Cadre européen de référence pour les langues

IFADEM: L'Initiative francophone pour la formation à distance des maîtres

FIPF: La Fédération internationale des professeurs de français

SGAV: La méthodologie Structuro-globale audio-visuelle

UMCS: L'Université Maria Curie-Skłodowska

## **Table des illustrations**

Figure 1: Logo officiel de "Romaniacy".....	15
Figure 2: Descriptif Parler A1 et A2 selon CECRL.....	28
Figure 3: Descriptif Production orale générale (A1 et A2) selon CECRL.....	28
Figure 4: Descriptif Monologue suivi A1 et A2 selon CECRL.....	29
Figure 5: Critères d'évaluation.....	34

## **Table des annexes**

Annexe 1	
Modèle de l'examen oral.....	77
Annexe 2	
Questionnaire destiné aux étudiants.....	81
Annexe 3	
Enquête de satisfaction .....	85
Annexe 4	
Fiches pédagogiques.....	87

## **Annexe 1**

### **Modèle de l'examen oral**

#### **1ère partie: Un mot à expliquer**

Une montre, Les vacances, La tante Des chaussures Un portable Un couteau  
Un lit Une boulangerie Un pharmacien Un collègue Un neveu Un vendeur Un voisin  
L'hiver La gare Un guide Un timbre Des lunettes Une tasse Un dictionnaire  
Des gants Une clé Un parapluie Un message La neige Une épicerie Un hôpital  
Le domicile Une armoire Une enveloppe Une école Un déménagement  
Une permission Une auberge de jeunesse

#### **2ème partie: Un monologue**

1. Où aimez-vous passer vos vacances? Quelles sont vos activités de vacances préférées?
2. C'est bientôt l'anniversaire de votre mère. Quel cadeau lui offrez-vous et pourquoi?
3. Un ami étranger vient passer chez vous en Pologne les vacances d'hiver. Quel programme de vacances lui proposez-vous?
4. Quel est votre plat préféré?
5. Le savoir-vivre au téléphone. Quelles règles doit-on respecter quand on utilise un téléphone?
6. Vivre en ville ou à la campagne, quel serait votre choix et pourquoi?
7. Quelle profession voudriez-vous exercer et où voudriez-vous travailler après avoir terminé vos études?
8. L'argent ne fait pas le bonheur. Etes-vous d'accord?
9. Qu'est-ce que vous faites le dimanche?

10. Quelles sont vos activités de loisirs préférées?
11. Est-ce que la musique est importante dans votre vie?
12. Décrivez votre meilleur(e) ami(e).
13. Décrivez votre famille.
14. Un ami français vient vous voir dans votre ville. Quels monuments ou endroits vous voudriez lui faire visiter?
15. C'est la nouvelle année qui approche. Quelles résolutions (décisions) voudriez-vous prendre à cette occasion?
16. Quelle saison de l'année préférez-vous et pourquoi?
17. C'est bientôt votre anniversaire. Qu'est-ce que vous aimeriez recevoir comme cadeau?
18. La montagne ou la mer ? Quel serait votre choix pour les vacances et pourquoi ?
19. On a volé votre voiture. Vous faites une déclaration à la police.
20. Quel est votre emploi du temps en semaine ?
21. Quel moyen de transport choisissez-vous pour vous déplacer à Lublin et pourquoi?
22. Où et comment prenez-vous votre déjeuner ?
23. Est-ce que vous voyagez souvent ? Si oui, où allez-vous et pour y faire quoi?
24. Aimez-vous sortir ? Si oui, c'est pour aller où ?
25. Quels sont vos projets de vacances cette année ?
26. Quel moyen de transport choisissez-vous pour faire de longs voyages et pourquoi ?
27. Quels objets emporteriez-vous dans une île déserte ?
28. Qu'est-ce que vous faites pour être en forme ?
29. Quels sont vos rêves et vos passions ?
30. Aimez-vous les fêtes ? Quelle est votre fête préférée et pourquoi?

### 3ème partie: Dialogue

1. Vous travaillez dans une agence de voyages. Vous dialoguez avec un client qui voudrait passer les vacances d'hiver dans un pays chaud.
2. Vous venez déjeuner au restaurant. Vous dialoguez avec le serveur et passez votre commande.
3. Vous téléphonez à l'hôtel pour réserver une chambre.
4. Vous êtes étudiante. Vous venez vous inscrire à la bibliothèque universitaire.
5. Vous êtes malade. Vous téléphonez dans un cabinet médical pour prendre rendez-vous chez le médecin.
6. Vous êtes invité(e) chez un(e) ami(e), mais vous ne pouvez pas trouver le chemin. Vous lui téléphonez pour avoir les indications nécessaires.
7. Vous travaillez dans un office de tourisme à Lublin. Un touriste vous demande ce qu'il y a à voir dans votre ville. Vous indiquez les endroits à visiter et vous donnez les indications nécessaires.
8. Vous venez à l'hôtel pour louer une chambre. Dialoguez avec le réceptionniste.
9. C'est bientôt votre anniversaire. Vous discutez avec un(e) ami(e) sur les personnes que vous voulez inviter. Vous établissez ensemble la liste des invités.
10. C'est bientôt votre anniversaire. Vous organisez une fête à cette occasion. Vous discutez avec un(e) ami(e) sur le menu à préparer. (Parmi les invités il y a un végétarien.)
11. Vous proposez à un ami de sortir ensemble le week-end.
12. Vous êtes à la gare et vous vous renseignez sur les départs de trains pour Varsovie.
13. Vous téléphonez à la société Diarro. Vous voulez parler à Mme Duval. Sa secrétaire répond au téléphone.
14. Vous participez à un congrès international. Vous faites connaissance avec un étranger.

15. Vous êtes revenu(e) de vacances. Vous dialoguez avec un(e) ami(e) qui vous pose des questions sur votre séjour.
16. Un(e) ami(e) veut maigrir (perdre des kilos). Vous lui donnez des conseils.
17. Vous vous mariez. Vous annoncez la nouvelle à un(e) ami(e). Vous décrivez votre futur mari (femme). Vous invitez votre ami(e) à la cérémonie (date, lieu...).
18. Quels sont vos rêves et vos passions ?
19. Vous téléphonez à une boutique internet. Vous êtes intéressé(e) par un produit mais dans le catalogue il manque des informations.
20. Vous avez rendez-vous avec un(e) ami(e) mais vous êtes obligé(e) de remettre ce rendez-vous à une autre date. Vous lui téléphonez.
21. Vous croyez que vous avez rencontré l'homme (la femme) de votre vie. Vous décrivez cette personne à un(e) ami(e).
22. Vous n'êtes pas d'ici et vous cherchez la gare. Un passant vous indique le chemin.
23. Vous organisez une fête. Vous invitez un(e) ami(e) à venir à la fête. Indiquez l'occasion de la fête, le jour, l'heure, le lieu.
24. Vous allez dans une épicerie pour acheter des provisions pour un pique-nique. Dialoguez avec le vendeur.
25. Vous avez rendez-vous avec un(e) ami(e) mais il (elle) ne vient pas. Vous lui téléphonez pour savoir ce qui se passe.

**Annexe 2**  
**Questionnaire destiné aux étudiants**

Prénom:

Nom:

Âge:

**1. Quand as-tu commencé à apprendre le français?**

À l'école primaire                      **Combien d'heures par semaine? :**  
**Pendant ..... ans.**

Au collège                                      **Combien d'heures par semaine? :**  
**Pendant ..... ans.**

Au lycée                                        **Combien d'heures par semaine? :**  
**Pendant ..... ans.**

À l'université                                **Combien d'heures par semaine? :**  
**Pendant ..... ans.**

**1.3 As-tu appris le français en dehors de l'école? Précise où (cours de langue, séjours en France, des raisons familiales)**

.....  
.....

**1.3 As-tu séjourné en France ? Si oui, pendant combien de temps?**

.....  
.....

**2. Pourquoi as-tu décidé d'apprendre le français?**

.....  
.....  
.....  
.....

**3. Quel est selon toi ton niveau de français? (Entourez la réponse)**

inférieur à A1      A1      A2      B1      B2      C1      C2

**4. Quelle compétence te pose le plus de problèmes? (Cochez la case appropriée)**

**1 – beaucoup de problèmes**

**5 – pas de problèmes**

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Compréhension orale					
Compréhension écrite					
Expression orale					
Expression écrite					
Connaissance de la grammaire					
Connaissance du vocabulaire					
Orthographe					
Prononciation (phonétique)					
Connaissances culturelles					

**5. Avec quel support d'apprentissage aimes-tu apprendre le français? Il faut mettre en ordre de priorité. Le 1 – celui que tu aimes le moins etc.**

..... audio (chansons, émission de radio)

..... vidéo (films, courts-métrages, publicités)

.....images fixes (BD, photos de presse, publicités)

.....textes (extraits de romans, articles de presse, manuels)

**6. Comment te sens-tu quand tu parles français? Entoure la réponse**

<u>En classe</u>	<u>En dehors de la classe (en parlant avec des francophones)</u>
Très à l'aise	Très à l'aise
A l'aise	A l'aise
Mal à l'aise	Mal à l'aise
Très mal à l'aise	Très mal à l'aise

**7. Explique brièvement pourquoi?**

.....

.....

.....

.....

**8. Quelles sont tes difficultés principales en expression orale et en compréhension orale? Choisis trois dans chaque colonne.**

<b>Expression orale</b>	<b>Compréhension orale</b>
<input type="checkbox"/> Manque de vocabulaire (je n'arrive pas à exprimer précisément mes idées) <input type="checkbox"/> Problèmes de grammaire (je ne connais pas encore tout le système grammatical) <input type="checkbox"/> Problèmes de mémoire (en situation de conversation je n'arrive pas à me rappeler du mot que je veux utiliser) <input type="checkbox"/> Prononciation (j'ai peur de ne pas articuler correctement) <input type="checkbox"/> Blocage psychologique (je suis timide, j'ai peur de parler en public) <input type="checkbox"/> Peur de commettre les erreurs	<input type="checkbox"/> Vitesse à laquelle parlent vos interlocuteurs <input type="checkbox"/> Bruits environnants <input type="checkbox"/> Nombre de personnes qui parlent <input type="checkbox"/> Accents de personnes qui parlent <input type="checkbox"/> Manque de vocabulaire <input type="checkbox"/> Problèmes de grammaire <input type="checkbox"/> Problèmes d'ordre culturel (ironie, humour, la façon de s'exprimer de vos interlocuteurs) <input type="checkbox"/> Autres (précise)

<input type="checkbox"/> Peur de ne pas être compris par mon locuteur francophone	..... ..... .....
<input type="checkbox"/> Autres (précise)	
.....	
.....	
.....	

**9. Es-tu plutôt timide ou extraverti? Penses-tu que le caractère influe sur la qualité de l'expression orale en langue étrangère?**

**TIMIDE**

**ENTRE LES DEUX**

**EXTRAVERTI**

Commentaire: .....

.....

.....

## Annexe 3

### Enquête de satisfaction

**1. Globalement es-tu satisfait(e) des ateliers oraux? Entourez la réponse**

Très satisfait(e)

Satisfait(e)

Peu satisfait(e)

Pas du tout satisfait(e)

**2. Donne ton opinion sur:**

	+	+	-	--
L'ambiance de travail en classe				
La dynamique du cours (enchaînement, durée des activités, animation...)				
La relation entre le professeur et les étudiants				
La disponibilité du professeur (questions, correction des erreurs...)				
La qualité des supports				

**3. Pense-tu que les ateliers t'ont permis d'apprendre et fixer le nouveau vocabulaire?**

OUI

NON

DIFFICILE À JUGER

**4. Pense-tu que les ateliers t'ont permis de mieux te préparer à l'examen oral? Si oui, explique comment?**

.....

.....

.....  
.....

**5. Par rapport au début du semestre quel est ton degré de stress lors de la prise de parole en classe? *Entourez la réponse.***

Je suis encore plus stressé

Rien n'a changé. Le degré du stress est le même

Je suis moins stressé

Je n'étais jamais stressé

**6. Serais-tu capable d'engager une conversation simple avec une personne francophone?**

OUI

NON

DIFFICILE À JUGER

**7. Si le même type d'atelier était organisé l'année prochaine, tu y participerais?**

OUI

NON

DIFFICILE À JUGER

**9. Ton commentaire:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Annexe 4 Fiches pédagogiques

### 1ère seance (1h30) «Faisons connaissance»

**- Objectifs principaux**

- Faire connaissance
- Se présenter
- Présenter d'autres personnes
- Bien articuler

**- Nombre d'activités**

- 4

**- Documents Supports;**

- Photos des personnages
- Virelangues

**1ère activité : Le détecteur des mensonges**

**- Objectifs :**

- se présenter
- faire connaissance

**- Durée :**

- 30 minutes

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

Les étudiants et l'enseignant se positionnent en cercle, et se présentent les uns après les autres. Chaque apprenant donne trois affirmations, dont deux qui sont vraies et une qui est fausse. En posant des questions, les autres apprenants tentent de trouver l'affirmation qui est fausse.

**2ème activité : Un récit imposé**

**- Objectifs :**

- travailler la syntaxe

**- Durée :**

- 20 minutes

**- Modalités :**

- en groupe de 5 personnes

**- Démarche :**

Chaque apprenant dicte un mot. Cela peut être un mot préféré. L'enseignant note des mots au tableau en trois colonnes. Ensuite les se divise en trois groupes d'environ 5 personnes. Chaque groupe „prend” une colonne du tableau et doit inventer un récit cohérent avec les mots de la colonne.

**Production du groupe 1**

<b>Groupe 1</b>	Quand le soleil se leve, j'aime bien aller dans le parc et jouer avec mes amis au badminton. Quand il pleut, je prends toujours mon parapluie. Le soir nous allons au cinéma voir un film intéressant. Quand je rentre à la maison il fait déjà nuit.
Soleil	
Jouer	
Cinéma	
Parapluie	
Nuit	

### 3ème activité : Description des personnages

#### - Objectifs :

- présenter un personnage
- argumenter

#### - Durée :

- 30 minutes

#### - Modalités :

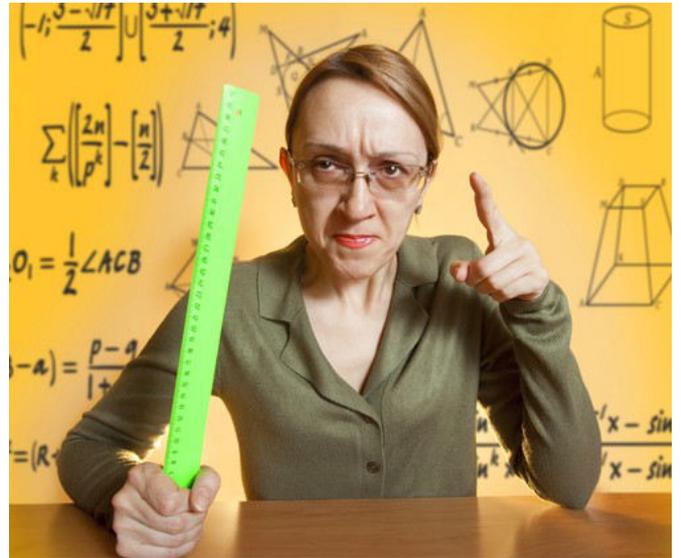
- en groupe classe

#### - Démarche :

L'enseignant distribue des images. Chaque apprenant a une image différente présentant un personnage. Il doit le décrire (couleur des yeux, des cheveux, vêtements etc), dire de quelle humeur

est ce personnage (triste, pensif, étonné etc.), expliquer pourquoi, imaginer le métier de ce personnage.





#### **4ème activité : Virelangues<sup>2</sup>**

**- Objectifs :**

- phonétique
- prononciation

**- Durée :**

- 5-10 minutes par séance

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

L'enseignant écrit au tableau la phrase: „**Les chaussettes de l'archiduchesse sont-elles sèches?**

**Archi-sèches!**”, les apprenants répètent après l'enseignant la phrase. Ensuite ils la lisent à tour de rôles.

### **5ème seance (1h30) «Où se trouve la poste?»**

**- Objectifs principaux**

- Savoir indiquer le chemin
- Savoir positionner un objet
- Décrire une itinéraire
- Connaître le lexique lié à la ville

**- Nombre d'activités**

- 3

**- Documents Supports;**

- Plans de ville de différentes villes françaises
- Images du livre „Où est Charlie?”

#### **1. Correction des définitions: une enveloppe, un timbre, un message (10 minutes)**

**2. Distribution de la fiche vocabulaire.** Avant de commencer la 1ère activité, l'enseignant distribue une fiche vocabulaire avec le lexique de ville, des verbes de positionnement et des prépositions qui permettent de se situer ou de situer un objet. La fiche est en français avec des images. Chaque apprenant doit lire deux mots et ensuite il essaye d'expliquer à la classe la signification du mot. **(10 minutes)**

#### **1ère activité : "Où est Charlie"? (20 minutes)**

**- Objectifs :**

- savoir positionner un objet

**- Durée :**

- 20 minutes par séance

**- Modalités :**

- en binôme

**- Démarche :**

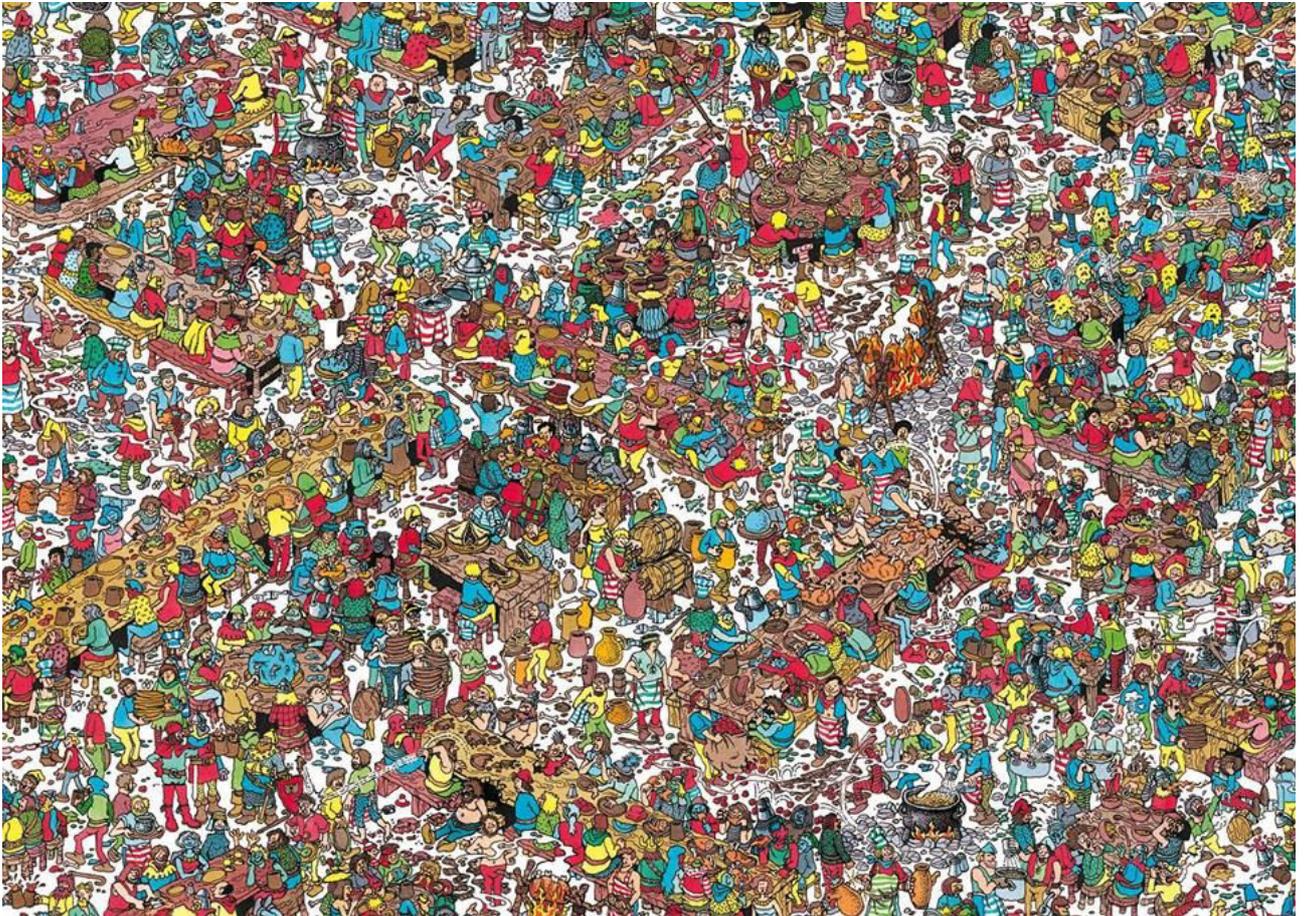
L'enseignant distribue des images avec Charlie. Chaque binôme obtient deux images différentes. Chaque personne doit trouver Charlie sans le montrer à son camarade. Quand

---

<sup>2</sup><http://www.uebersetzung.at/twister/fr.htm>

les apprenants sont prêts ils appellent l'enseignant et s'échangent des images. Chaque personne doit expliquer au camarade où se trouve Charlie.

Exemple d'une image „Où est Charlie?³»



**2ème activité : « Où se trouve la poste? »**

**- Objectifs :**

◦ Indiquer le chemin

**- Durée :**

◦ 30 minutes

**- Modalités :**

◦ en binôme

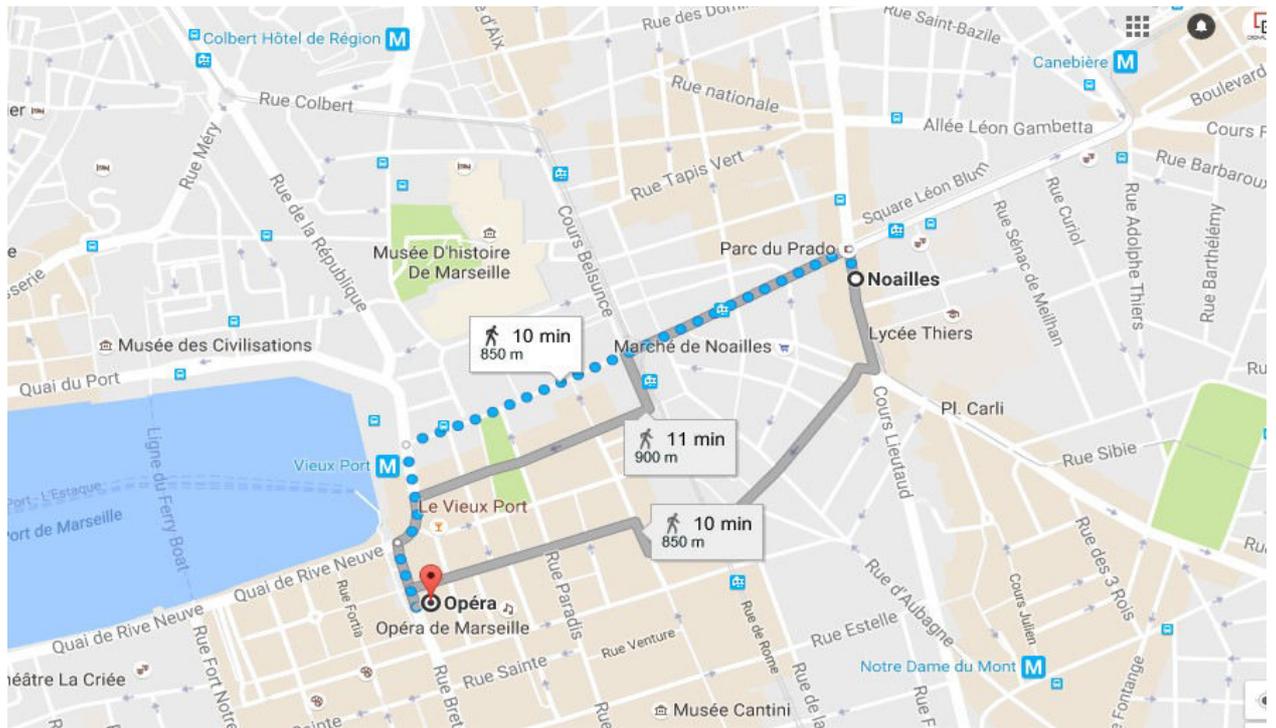
**- Démarche :**

L'enseignant distribue des plans de ville. Chaque binôme a un plan différent. Parmi les villes: Paris, Lyon, Marseille, Nancy, Bordeaux, Dijon. Un apprenant joue un touriste qui cherche un endroit particulier et demande au passant de lui indiquer le chemin. Les apprenants ont 10 minutes pour préparer la scène. Ensuite ils la jouent devant la classe.

**L'énoncé pour un des groupes:** Vous venez à Marseille voir un concert d'un célèbre violoncelliste français. Vous vous trouvez à la station de métro Noailles et vous demandez à un passant où se trouve l'opéra. Le passant vous indique le chemin de manière détaillée. N'oubliez pas les formules de politesse!

<sup>3</sup><https://www.facebook.com/Gdzie-jest-Wally--242676802595516/>

## ex. Plan de Marseille



### 4ème activité : Virelangues<sup>4</sup>

#### - Objectifs :

- phonétique (*r français*)
- prononciation

#### - Durée :

- 5-10 minutes par séance

#### - Modalités :

- en groupe classe

#### - Démarche :

L'enseignant écrit au tableau la phrase: „Trois gros rats gris dans trois gros trous ronds rongent trois gros croûtons ronds.”, les apprenants répètent après l'enseignant la phrase. Ensuite ils la lisent à tour de rôles.

## 8ème seance (1h30)

### «Au restaurant»

#### - Objectifs principaux

- Rappel: fruits et légumes
- Savoir passer la commande
- Savoir conseiller

#### - Nombre d'activités

- 3

#### - Documents Supports;

- Planches de Bingo

<sup>4</sup><http://www.uebersetzung.at/twister/fr.htm>

- Menu d'un restaurant français
- **Objectifs :**
- **savoir conseiller**

1. Distribution de la fiche vocabulaire avec des images autour du restaurant. Exemples des dialogues dans le restaurant. (10 minutes)
2. Correction des définitions: le domicile, un armoire, l'hiver (10 minutes)

### 1ère activité: "Bingo<sup>5</sup>!"

- **Objectifs :**

- Rappel du lexique fruits et légumes

- **Durée :**

- 30 minutes

- **Modalités :**

- en groupe classe

- **Démarche :**

L'enseignant distribue des planches à bingo. Avant de jouer l'enseignant montre des images des fruits et des légumes. Si aucun des apprenants ne connaît le nom français de l'objet sur l'image l'enseignant l'écrit au tableau et ensuite demande de prononcer ce nom. Si quelqu'un connaît le nom, il doit le dire au reste de la classe. L'enseignant est un meneur du jeu. Il dit le nom de l'objet, celui qui l'a sur la planche crie „Je l'ai”, l'apprenant qui a tous les cases cochées crie Bingo! Et gagne le jeu.

*Exemple de la planche:*



<sup>5</sup><https://bonjourfle.com/2014/10/20/bingo-de-la-nourriture/>

## 2ème activité : Au restaurant (scènes à jouer)

### - Durée :

- 40 minutes par séance

### - Modalités :

- en binôme ou en trinôme

### - Démarche :

L'enseignant distribue un menu d'un restaurant français. Chaque binôme a une autre scène à jouer. Après un temps de préparation chaque binôme joue la scène devant la classe.

### 6Menu:

LES FORMULES		LA CARTE	
<p>MIDI ET SOIR</p> <p><b>MENU 18,50 €</b></p> <p>Entrée + Plat ou Plat + dessert</p> <p>Starter + Main course or Main course + dessert</p> <p><b>ENTRÉE</b></p> <p>MOULDES FARCIES stuffed mussels</p> <p>ASSIETTE DE CHARCUTERIE charcuterie plate</p> <p>TOMATES MOZARELLA tomatoes &amp; mozzarella cheese</p> <p>SALADE AU CHÈVRE CHAUD warm goat cheese salad</p> <p>6 ESCARGOTS AU BEURRE &amp; PERSIL snail (escargot) with butter &amp; persil</p> <p><b>PLATS</b></p> <p>ENTRECÔTE steak</p> <p>MAGRET DE CANARD duck breast</p> <p>POULET GRILLÉ grilled chicken</p> <p>POISSON DU JOUR fish of the day</p> <p>POÊLÉE DE SAINT-JACQUES frying pan full of St-Jacques</p> <p><b>DESSERTS</b></p> <p>AU CHOIX À LA CARTE</p>	<p>MIDI ET SOIR</p> <p><b>MENU 22,50 €</b></p> <p>Entrée + Plat + dessert</p> <p>Starter + Main course + dessert</p> <p><b>ENTRÉE</b></p> <p>BEIGNETS DE CREVETTES &amp; CALAMARS shrimp &amp; squid fritters</p> <p>FOIE-GRAS</p> <p>TOMATES MOZARELLA tomatoes &amp; mozzarella cheese</p> <p>SALADE AU CHÈVRE CHAUD warm goat cheese salad</p> <p>6 ESCARGOTS AU BEURRE &amp; PERSIL snail (escargot) with butter &amp; parsley</p> <p><b>PLATS</b></p> <p>MEDAILLON DE VEAU FLAMBÉ fillet of veal</p> <p>ENTRECÔTE rib steak</p> <p>SALTIMBOCCA ALLA ROMANA (escalope, jambon de pays)</p> <p>BROCHETTE DE GAMBAS skewered of Gambas</p> <p>POISSON DU JOUR fish of the day</p> <p><b>DESSERTS</b></p> <p>AU CHOIX À LA CARTE</p>	<p><b>LES ENTRÉES</b></p> <p>• FRITURE DE CALAMARS squid fritters</p> <p>• BEIGNETS DE CREVETTES shrimp &amp; squid fritters</p> <p>• CARPACCIO DE SAUMON salmon's carpaccio</p> <p>• TOMATES MOZARELLA tomatoes &amp; mozzarella cheese</p> <p>• ESCARGOTS AU BEURRE &amp; PERSIL (6 OU 12) snail (escargot) with butter &amp; parsley</p> <p>• SALADE DE CHÈVRE CHAUD warm goat cheese salad</p> <p>• BLOC DE FOIE GRAS</p> <p><b>LES VIANDES</b></p> <p>• MEDAILLON DE VEAU FLAMBÉ fillet of veal</p> <p>• PAVÉ DE BOEUF beef's steak</p> <p>• MAGRET DE CANARD duck breast</p> <p>• ENTRECÔTE rib steak</p> <p>• POULET GRILLÉ grilled chicken</p> <p>• BOCCONCINI (ESCALOPE, JAMBON DE PAYS, MOZARELLA GRATINÉE) escalopes, country ham, browned mozzarella cheese</p> <p>• SALTIMBOCCA ALLA ROMANA (ESCALOPE, JAMBON DE PAYS) escalopes, country ham</p> <p>• GIGOT D'AGNEAU grilled leg of lamb</p> <p>• STEAK AU ROQUEFORT steak with blue cheese</p> <p><b>LES POISSONS</b></p> <p>• POÊLÉE DE SAINT-JACQUES frying pan full of St-Jacques</p> <p>• SOLE MEUNIÈRE meunière-style sole</p> <p>• BROCHETTE DE GAMBAS skewered of Gambas</p> <p>• POÊLÉE DE SAINT-JACQUES &amp; GAMBAS frying pan full of St-Jacques &amp; of Gambas</p> <p>• POISSON DU JOUR fish of the day</p> <p>Les accompagnements sont au choix. Riz parfumé, frites, pommes sautées, salade, pâtes, haricots vert.</p>	<p><b>LES SALADES</b></p> <p>• L'ITALIENNE Salade verte, tomates, concombres, mozzarella, thon, oeuf Lettuce, tomatoes, cucumbers, mozzarella, tuna fish, eggs</p> <p>• LA PARISIENNE Salade verte, tomates, concombres, oeufs, jambon, emmental, haricot vert lettuce, tomatoes, cucumbers, eggs, ham, cheese, green bean</p> <p>• LA CHÈVRE Salade verte, tomates, concombres, chèvre rôti au miel sur pain grillé, noix lettuce, tomatoes, cucumbers, goat cheese and honey roasted toasts, walnuts</p> <p>• LA NIÇOISE Salade verte, tomates, concombres, oeufs, riz, thon, haricots verts, poivrons, anchois &amp; olives lettuce, tomatoes, cucumbers, eggs, rice, tuna fish, green beans, pepperoni, olives and anchovy</p> <p>• LA PAYSANNE Salade verte, pomme de terre sautée, oeufs, jambon de pays lettuce, tomatoes, potato chips, eggs, country ham</p> <p>• L'HARMONIE Salade verte, tomates, concombres, jambon, pommes sautées, fromage feta lettuce, tomatoes, cucumbers, ham, potato chips, greek's cheese</p> <p><b>LES PÂTES</b></p> <p>• CARBONARA</p> <p>• TAGLIATELLE AU SAUMON tagliatelle with salmon</p> <p>• TAGLIATELLE AU PISTOU tagliatelle with pesto</p> <p>• TAGLIATELLE AUX SAINT-JACQUES tagliatelle with scallops</p> <p>• TORTELLINI À LA CRÈME tortellini in cream</p> <p><b>LES DESSERTS</b></p> <p>• TIRAMISU</p> <p>• CRÈME BRULÉE burnt cream</p> <p>• MOUSSE AU CHOCOLAT chocolate mousse</p> <p>• CRÈME CARAMEL caramel flan</p> <p>• TARTE DU JOUR pie of the day</p> <p>• ASSIETTE DE FROMAGE assorted of cheese</p> <p>• 2 BOULES DE GLACES two ice scoops</p>

Scènes à jouer:

### Personnages: mari, femme, serveur

Vous êtes au restaurant. Vous avez commandé un magret de canard, votre femme une salade au chèvre chaud. Votre magret de canard n'est pas cuit et le fromage de chèvre qui devait être chaud est froid. Vous faites un scandale!

### Personnages: client, serveur

Vous êtes au restaurant, vous commandez beaucoup de choses, c'est très bon. Au moment de payer vous vous rendez compte que vous avez oublié votre portefeuille...

### Personnages: mère, enfant, serveur

Vous allez avec votre enfant au restaurant, vous commandez des plats. Votre enfant ne veut rien manger. Vous devez le persuader de manger quelque chose (le chantage est bien vu ;).

L'enfant est méchant avec le serveur, il pleure, il n'est vraiment pas sage. Tous les clients vous regardent.

**Personnages: star, serveur**

Vous êtes une chanteuse célèbre. Vous venez au restaurant. Vous commandez 1 plat et 1 dessert. Par contre ils ne sont pas dans la carte. Vous les exigez! Vous êtes désagréable pour le serveur. (**N'oubliez pas de vous comporter comme une star: vous ne savez pas qui je suis?**)

**Personnages: 2 clientes, serveuse**

Vous venez au restaurant avec votre amie. Vous êtes très riches. La serveuse vient d'être quittée par son mari, elle est triste. Elles se trompent, elle dit des choses bizarres. A la fin elle verse du vin sur vos robes. Essayez de gérer la situation.

**4ème activité : Virelangues**

**- Objectifs :**

- phonétique (-in, ein, ain)
- prononciation

**- Durée :**

- 5-10 minutes par séance

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

L'enseignant écrit la phrase au tableau: „**Cinq pères capucins, sains de corps et sains d'esprit, le corps ceint d'une ceinture, portaient sur leur sein le sous-seing des saints capucins.**”. Les apprenants répètent après l'enseignant la phrase. Ensuite ils la lisent à tour de rôles.

## 9ème séance (1h30)

### «Fêtes et cadeaux»

1. Correction des définitions: la neige, le guide, l'hôpital (10 minutes)
2. Correction du devoir: Mon plat préféré (15 minutes)

**- Objectifs principaux**

- Savoir conseiller
- Connaître des fêtes françaises
- Argumenter

**- Nombre d'activités**

- 3

**- Document Support:**

- Article de presse „Vos pires cadeaux de Noël<sup>7</sup>”
- Calendrier des Fêtes françaises

**1ère activité : « Le cadeau idéal<sup>8</sup>»**

<sup>7</sup><http://www.metronews.fr/info/vos-pires-cadeaux-de-noel-un-sac-a-dos-en-testicules-et-un-tonifiant-de-poitrine/moks!7x9DGUWcAVbxg/>

<sup>8</sup><https://leszexpertsfle.com/ressources-fle/offrez-le-bon-cadeau-et-revissez-le-futur-proche/>

**- Objectifs :**

- Réviser le futur proche
- Argumenter

**- Durée :**

- 20 minutes

**- Modalités :**

- en binôme

**- Démarche :**

Dans chaque binôme il y a un intervieweur et un interviewé. Un apprenant pose des questions à l'autre pour connaître ses centres d'intérêts et les préférences, ensuite il doit choisir pour lui un cadeau idéal et argumenter ce choix.

**2ème activité : «Trouver les différences»**

**- Objectifs :**

- Connaître les principales fêtes françaises
- Argumenter

**- Durée :**

- 30 minutes

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

L'enseignant distribue un calendrier polonais et français. Les apprenants doivent identifier les Fêtes et dire quelles sont les journées qui sont fêtées en France et qui ne sont pas fêtées en Pologne. L'enseignant explique l'origine de chaque fête (en polonais)

**Calendrier français<sup>9</sup>**

Janvier	Epiphanie 2016	dimanche 3 janvier 2016
Février	Chandeleur 2016	Mardi 2 février 2016
	Nouvel An chinois 2016 (Singe)	Lundi 8 février 2016
	Mardi Gras 2016	Mardi 9 février 2016
	Saint Valentin 2016	Dimanche 14 février 2016
Mars	Fête des Grands-mères 2016	Dimanche 6 mars 2016
	Saint Patrick 2016	Jeudi 17 mars 2016
	Rameaux 2016	Dimanche 20 mars 2016
	Pâques 2016	Dimanche 27 mars 2016
Avril	Poisson d'Avril 2016	Vendredi 1er avril 2016
Mai	Pentecôte 2016	Dimanche 15 mai 2016
	Fête des Mères 2016	Dimanche 29 mai 2016
Juin	Fête des Pères 2016	Dimanche 19 juin 2016
	Fête de la Musique 2016	Mardi 21 juin 2016
Octobre	Fête des Grands-pères 2016	Dimanche 2 octobre 2016
	Halloween 2016	Lundi 31 octobre 2016
Novembre	Sainte Catherine 2016	Vendredi 25 novembre 2016
Décembre	Saint Nicolas 2016	Mardi 6 décembre 2016
	Saint Sylvestre 2016	Samedi 31 décembre 2016

Calendrier

des fêtes

2016



## Calendrier polonais<sup>10</sup>

Dni świąteczne w 2016 roku		
1 stycznia	Piątek	Nowy Rok
6 stycznia	Środa	Święto Trzech Króli
27 marca	Niedziela	Pierwszy dzień Wielkiej Nocy
28 marca	Poniedziałek	Drugi dzień Wielkiej Nocy
1 maja	Niedziela	Święto Państwowe 1 Maja
3 maja	Wtorek	Święto Narodowe 3 Maja
15 maja	Niedziela	Święto Zielonych Świątek
26 maja	Czwartek	Boże Ciało
15 sierpnia	Poniedziałek	Wniebowzięcie Najświętszej Marii Panny
1 listopada	Wtorek	Wszystkich świętych
11 listopada	Piątek	Narodowe Święto Niepodległości
25 grudnia	Niedziela	Pierwszy dzień Bożego Narodzenia
26 grudnia	Poniedziałek	Drugi dzień Bożego Narodzenia

### 3ème activité : «Le pire cadeau que j'ai jamais reçu»

#### - Objectifs :

- Argumenter
- Découvrir des expressions idiomatiques/langage parlé

#### - Durée :

- 25 minutes

#### - Modalités :

- en groupe classe

#### - Démarche :

L'enseignant distribue l'article „Vos pires cadeaux de Noel”. Chaque apprenant lit une histoire. Après chaque histoire l'enseignant explique le vocabulaire en attachant l'importance aux expressions idiomatiques et au langage parlé. Après la lecture de l'article chaque apprenant parle du pire cadeau qu'il a jamais reçu en argumentant.

## 14 ème seance (1h30) «Maison de mes rêves»

1. Discussion sur les difficultés concernant du devoir en ligne sur les vacances<sup>11</sup> (10 minutes)
2. Distribution de la fiche lexicque autour de la maison (10 minutes)

<sup>10</sup><http://www.pulshr.pl/prawo-pracy/w-2016-r-czeka-nas-114-dni-wolnych-od-pracy,30665.html>

<sup>11</sup><http://www03.edu.fi/oppimateriaalit/franceaventures/>

**- Objectifs principaux**

- Travail sur le conditionnel
- Réviser le vocabulaire maison

**- Nombre d'activités**

- 3

**- Document Support:**

- Chanson „Quatre mur et un toi” de Benabar
- 

**1ère activité : Chanson à trou**

**- Objectifs :**

- Apprendre le nouveau lexique

**- Durée :**

- 20 minutes

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

L'enseignant distribue les paroles de la chanson avec les trous. Il fait passer la chanson 2 ou trois fois Les apprenants doivent remplir des trous et expliquer le mot trouvé selon le contexte.

**„Quatre mur et un toi” de Benabar**

Un terrain vague, de vagues ....., un couple divague sur la ..... future.  
On s'endette pour trente ans. Ce ..... sera le nôtre et celui de nos enfants, corrige la femme enceinte. Les travaux sont finis, du moins le gros oeuvre. Ça sent le plâtre et l'enduit et la poussière toute neuve.

Le plâtre et l'enduit et la poussière toute neuve.

Des ampoules à nu pendent des murs du plafond. Le bébé est né, il joue dans le salon. On ajoute à l'étage une ..... de plus, un petit frère est prévu pour l'automne. Dans le ..... les arbres aussi grandissent, on pourra y faire un jour .....

On pourra y faire un jour .....

Les enfants ont poussé, ils sont trois maintenant. On remplit sans se douter ..... doucement. Le grand habite ..... pour être indépendant. La cabane, c'est dommage, est à l'abandon. Monsieur rêverait de creuser une ....., Madame préférerait une deuxième .....

Ça sera une deuxième .....

Les enfants vont et viennent chargés de linge sale, ça devient un hôtel la maison familiale. On a fait ..... dans la petite pièce d'en haut et ..... Les enfants sont partis, ils ont quitté le nid sans le savoir vraiment, petit à petit, vêtement par vêtement.

Petit à petit, vêtement par vêtement.

Ils habitent à Paris ..... sans espace, alors qu'ici y a trop de place. On va poser, tu sais,

des stores électriques. C'est un peu laid, c'est vrai, mais c'est plus pratique. La maison somnole comme un chat fatigué, dans son ventre ronronne .....

Dans son ventre ronronne .....

Les petits enfants espérés apparaissent. Dans ....., on remet des glaces. La cabane du jardin trouve une deuxième jeunesse, c'est le consulat que rouvrent les gosses. Le grenier sans bataille livre ses trésors, ses panoplies de cow-boys aux petits ambassadeurs qui colonisent pour la dernière fois la modeste terre promise: Quatre murs et un toit. "Cette maison est en vente comme vous le savez. Je suis, je me présente, agent immobilier. Je dois vous prévenir si vous voulez l'acheter, je préfère vous le dire cette maison est hantée. Ne souriez pas Monsieur, n'ayez crainte Madame, c'est hanté, c'est vrai mais de gentils fantômes, de monstres et de dragons que les gamins savent voir, de pleurs et de bagarres et de copieux quatre-heures, "finis tes devoirs", "il est trop lourd mon cartable", "laisse tranquille ton frère", "les enfants à table"."

## 2ème activité : Qui habite dans cette maison? – Jeu d'association

### - Objectifs :

- Travailler le conditionnel
- Argumenter

### - Durée :

- 20 minutes

### - Modalités :

- travail autonome

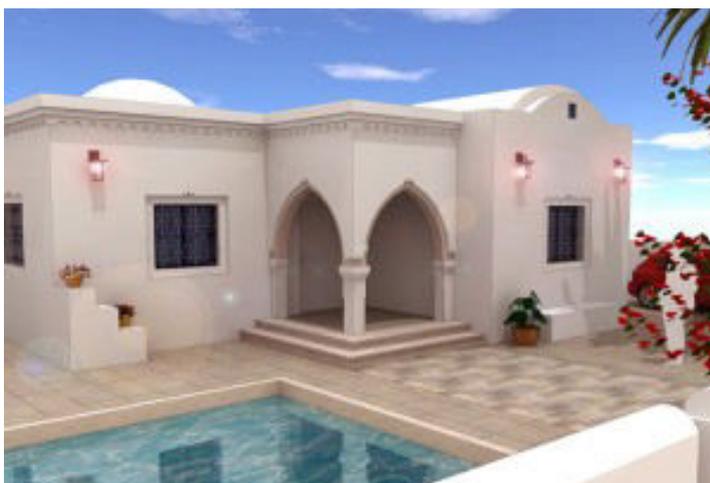
### - Démarche :

L'enseignant distribue des images. Chaque apprenant doit associer le personnage à une maison. Il doit expliquer en utilisant le conditionnel qui habite dans cette maison et argumenter son choix.

## Personnages



**Habitations:**



### **3ème activité : Ma maison idéale**

**- Objectifs :**

- Travailler le conditionnel
- Formuler des questions pertinentes

**- Durée :**

- 20 minutes

**- Modalités :**

- en groupe classe

**- Démarche :**

Une personne se trouve au milieu du cercle, le reste du groupe doit poser des questions sur la maison idéale de la personne choisie, en utilisant des mots tirés au hasard. Les questions doivent être ouvertes.

**Liste des mots:**

la campagne, loin , le travail , l'étranger, le chien, la cuisine, la Pologne, la forêt, les montagnes,

la mer, le bois, le jardin, le train, les meubles, la plage, le voisin, le bruit, les fenêtres, les fleurs, l'étage, la ville, le pays, le parc, le centre ville, les parents, les pièces, chaud, comment, le paysage, la nature, les magasins, le cinéma, luxueux, tranquille, le grenier, acheter

# Table des matières

Remerciements .....	4
Sommaire.....	5
Introduction.....	6
<b>PARTIE 1: CONTEXTE GÉNÉRAL DU STAGE.....</b>	<b>8</b>
<b>CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DU TERRAIN DU STAGE.....</b>	<b>9</b>
1. Politique linguistique de la Pologne.....	9
1.1 Aspects historiques dans l'utilisation des langues en Pologne.....	9
1.2 Langues en Pologne.....	10
2. Système universitaire en Pologne.....	11
2.1 Conditions d'accès et organisation générale des études.....	11
2.2 Système de notation.....	11
3. Institut des Langues Romanes de Lublin.....	12
3.1. Enseignants.....	12
3.2 Étudiants en première année de la Philologie romane.....	13
<b>CHAPITRE 2: COMMANDE DE STAGE.....</b>	<b>14</b>
1. Besoins institutionnels.....	14
1.1 Ateliers d'expression orale à travers des jeux.....	14
1.2 Cercle scientifique des romanisants „Romaniacy”.....	15
1.3 Promotion de la langue française dans les lycées.....	15
2. Ateliers d'expression orale.....	16
2.1 Modalités des ateliers d'expression orale .....	16
2.2 Difficultés rencontrées.....	17
3. Recueil des données.....	18
3.1 Entretiens informels avec les enseignants.....	19
3.2 Questionnaire destiné aux apprenants .....	19
3.3 Définition de la problématique.....	24
<b>PARTIE 2 – CADRAGE THEORIQUE.....</b>	<b>26</b>
<b>CHAPITRE 3. EXPRESSION ORALE EN CLASSE DE FLE.....</b>	<b>27</b>
1. Expression orale en cours de FLE.....	27
1.1 Place de l'oral dans les méthodes du FLE.....	27
1.2. Expression orale dans le CECRL.....	28
2. Didactique de l'oral.....	30
2.1 Rôles de l'enseignant.....	30
2.2 Stratégies de l'enseignement de l'oral.....	31
2.2.1 Créer des habitudes langagières.....	31
2.2.2 Faire parler.....	32
2.2.3 Développer l'aisance des apprenants.....	33
2.3 Évaluer l'oral.....	34
2.3.1 Difficultés liées à l'évaluation.....	34
2.3.2 Méthodes d'évaluation.....	34
3. Articulation théorie-pratique.....	35
<b>CHAPITRE 4. JEU COMME FACTEUR DE MOTIVATION.....</b>	<b>37</b>
1. Jeu et apprentissage.....	37
1.1 Jeu dans la formation des adultes.....	37
1.2 Jeu en cours de FLE.....	38
1.3 Conception des séquences pédagogiques autour des jeux.....	39
2. Influence des jeux sur la motivation.....	40
2.1 Influence de la motivation sur la réussite scolaire.....	40

2.1.1 Motivation intrinsèque et extrinsèque.....	40
2.1.2 Amotivation.....	41
2.2 Motivation en cours de langue: approche humaniste.....	41
2.3 Jeux et motivation.....	42
<b>PARTIE 3 – TERRAIN DU STAGE.....</b>	<b>45</b>
<b>CHAPITRE 5. CONCEPTION DES SÉQUENCES PÉDAGOGIQUES.....</b>	<b>46</b>
1. Structure de la séquence.....	46
1.1 Correction du devoir maison.....	47
1.2 Définitions.....	47
1.3 Présentation du vocabulaire.....	48
1.4 Jeux linguistiques.....	49
1.5 Jeux de rôles.....	49
1.6 Virelangues.....	50
2. Types de support.....	50
2.1 Texte.....	50
2.2 Images fixes.....	51
2.3 Audio/Vidéo.....	52
3. Objectifs visés.....	52
3.1 Objectif lexical.....	52
3.2 Objectif culturel.....	53
3.3 Objectif communicatif.....	53
CONCLUSION.....	55
<b>CHAPITRE 6 . BILAN DU PROJET.....</b>	<b>57</b>
1. Enquête de satisfaction.....	57
1.1 Elaboration de l'enquête.....	57
1.2 Résultats de l'enquête de satisfaction.....	58
2. Influence sur le comportement des étudiants.....	63
2.1 Gestion du stress en situation de communication.....	63
2.2 Relations entre l'enseignant et les étudiants.....	64
2.3 Motivation.....	64
3. Évaluation finale.....	66
3.1 Examen oral blanc.....	66
3.2 Examen oral final.....	66
3.3. Interprétation des résultats.....	68
Conclusion.....	70
Bibliographie.....	72
Sitographie.....	75
Sigles utilisés.....	76
Table des illustrations.....	77
Table des annexes.....	78
Table des matières.....	90

