

La lecture à haute voix : Un support pour débiter les processus initiaux de l'apprentissage de la lecture, et pour renforcer des savoir langagiers en FLE.

KAREN LISSETH ARIAS ROJAS

Mémoire pour l'obtention du diplôme de Licence en Langues Étrangères

Directrice de mémoire :

CARMEN DIOSA LOPEZ SOSA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

LICENCE EN LANGUES ÉTRANGÈRES

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, je tiens à remercier mes parents et ma petite sœur qui m'ont soutenue inconditionnellement tout au long de ma formation académique, mon mari et ma fille qui m'ont encouragée et m'ont donné la force de faire de mon mieux dans chaque étape de ma vie.

Je remercie tout particulièrement mon encadrante, Carmen Diosa Lopez, de m'avoir motivée, corrigée, guidée et accompagnée le long de la réalisation de ce projet.

Enfin, je tiens à remercier chaleureusement les élèves qui ont pris part à ce parcours de recherche. Ils ont fait preuve de persévérance, d'engagement et de ténacité. Aussi, je veux remercier tous mes professeurs de m'avoir offert leurs connaissances et leur expérience pour trouver mon profil en tant que professeur et en tant que personne. Je dis, en particulier, merci à Maria Imperio Arénas, Sandra Silva, Miguel Arcangel, merci beaucoup.

Table des matières

1. Introduction	6
2. Description de la problématique	9
3. Objectifs	11
4. Justification de l'étude	12
5. État de l'art	13
6. Chapitre I : Cadre théorique	16
6.1 Cadre conceptuel	16
7. Chapitre II : Cadre méthodologique	31
8. Chapitre III. Analyse diagnostique des connaissances des enfants en FLE	36
9. Chapitre IV : Proposition d'intervention pédagogique	42
11. Chapitre V : Analyse des résultats	53
12. Conclusion	69
13. Perspectives	70
14. Références bibliographiques	72

Liste des figures

Figure 1. Proposition pédagogique	40
Figure 2. Étapes de sensibilisation	63
Figure 3. Étapes d'application des ateliers	65

Liste de tableaux

Tableau 1. Compétences communicatives atelier 1	41
Tableau 2. Principales stratégies de compréhension orale.	47
Tableau 3. Catégories et sous-catégories d'analyse de données.	59
Tableau 4. Stratégies d'application des ateliers	62
Tableau 5. Entretien	81
Tableau 6. Entretien semi-dirigé appliqué aux enfants	82
Tableau 7. Grille d'évaluation des stratégies d'écoute	85
Tableau 8. Grille d'observation cours de français	87

1. Introduction

La lecture à haute voix comme outil et/ou stratégie pour débiter l'apprentissage de la lecture compréhensive et expressive occupe une place de plus en plus importante dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue, L'activité de lecture en FLE est aussi l'une des activités qu'il faut démarrer, selon le CECR, des l'école primaire. En plus, la lecture à haute voix permet une prise de conscience progressive vers le monde de la lecture et de l'écriture. De la même manière, elle nous permet, en tant qu'enseignants, de travailler à la fois sur la relation graphème-phonème (prononciation, articulation, accentuation, intonation) et sur la compréhension de ce qui est lu à travers des lectures expressives et l'apprentissage de la langue elle-même : Du sens et de l'émotion du texte: De là, ce projet cherche à offrir aux élèves l'opportunité de développer des compétences spécifiques qui sont dérivées des processus initiaux de la lecture en langue étrangère.

Dans le cas de cette étude de recherche, j'ai fait l'utilisation de la lecture expressive à haute voix parce qu'elle est une technique assez complète pour sensibiliser les enfants de l'École Institución Corporación educativa Santo Domingo de Chiquinquirá, aux processus cognitifs du monde de la lecture compréhensive, car elle permet aussi de contribuer au développement de la compétence linguistique, pragmatique, et sociolinguistique. Justement le problème à l'origine du projet était l'absence, dans le processus et l'apprentissage du français (depuis 2 ans), de la composante de lecture et le manque de renforcement des connaissances langagières préalablement apprises.

C'est sur la base de la richesse des connaissances contenues à partir de la lecture que j'ai développé une méthodologie pratique pour débiter l'enseignement de cette habileté. La méthodologie cherche à travailler la lecture comme compétence à développer, la lecture comme moyen d'apprendre et renforcer les connaissances de la langue et la lecture comme ressource pour développer l'expression. La stratégie méthodologique a pour base centrale la création de contes pour enfants créés par l'enseignante chercheuse et c'est à partir de textes significatifs que je propose ce processus de sensibilisation à l'entrée du monde de la lecture en FLE.

Tout au long de cette mémoire, on trouvera les étapes pour atteindre l'objectif de cette recherche. En premier lieu, on présente la formulation du problème, les objectifs, le cadre théorique, le cadre méthodologique. Ensuite, il y a une étude diagnostique réalisée. Par la suite, je présenterai la proposition didactique. Enfin, je présenterai l'analyse et les interprétations concluantes de cette recherche.

Titre du projet

La lecture à haute voix : Un support pour débiter les processus initiaux de l'apprentissage de la lecture, et pour renforcer des savoir langagiers en FLE.

L'objet : Processus d'enseignement - apprentissage des langues étrangères.

Le domaine d'action : Développement de la compétence lectrice à travers la lecture à haute voix chez les élèves de quatrième année de l'École « Institución Corporación educativa Santo Domingo ».

2. Description de la problématique

Les élèves de l'Ecole Institución Corporación educativa Santo Domingo de Chiquinquirá de 4^e année ont le domaine français dans leur pensum. En tant que professeur de l'établissement, j'enseigne le français depuis 2019, un jour par semaine dont la durée du cours est une heure. J'ai vu la nécessité d'entamer des processus de sensibilisation vers le monde de la lecture, puisque les élèves avaient travaillé pendant deux ans des compétences de compréhension et d'expression orales.

Les élèves avaient des problèmes de prononciation dus à des interférences avec l'anglais et aussi avec la langue maternelle, Ils ne parvenaient pas à lire un texte de façon audible et intelligible pour en tirer profit des aspects langagiers qui pourront être utiles pour le renforcement des savoirs langagiers. La lecture à voix haute a donc été mise en place comme un élément servant à rapprocher les enfants de ces processus de lecture, mais aussi pour travailler avec des exercices didactiques adaptés pour eux dans le processus de reconnaissance de la relation graphème-phonème, et ainsi contribuer à leur apprentissage de la langue française.

De plus, les étudiants avaient des problèmes liés à l'expression. Par exemple, les élèves craignent de parler en public, de commettre des erreurs et d'effectuer des exercices où ils devaient verbaliser, ils avaient un niveau déficient quant à la maîtrise des éléments phonologiques de la langue tels que : la prononciation, l'articulation et l'intonation, et la diction. J'ai trouvé des élèves qui étaient timides et rencontraient donc des difficultés avec la production orale et l'expression corporelle. Pour illustrer cela, j'ai remarqué que les élèves avaient tendance à parler doucement, avaient des problèmes de prononciation, d'intonation, car ils avaient une intonation, ils avaient des interférences phonétiques avec l'espagnol (notamment avec les nasales, les terminaisons de mots, la prononciation des adjectifs masculins et féminins), etc.

D'autre part, j'ai trouvé le besoin de renforcer les sujets travaillés, cette fois dans le cadre d'un processus d'apprentissage de la lecture pour appliquer l'un des principes d'Ausbel qui suggère qu'il faut toujours apprendre les nouvelles connaissances en tenant compte des connaissances préalables.

Question principale de recherche

- Quels sont les impacts pédagogiques de la lecture expressive à haute voix sur le développement de la compréhension écrite et l'apprentissage du FLE, dans le cadre d'un processus de sensibilisation progressive vers l'habileté lectrice, chez les enfants de quatrième année de l'École Institución Corporación educativa Santo Domingo de Chiquinquirá ?

Questions secondaires

- - Quels sont les besoins langagiers et communicatifs des enfants de CM1 année de l'École Institución Corporación educativa Santo Domingo à Chiquinquirá ?
- - Comment favoriser l'entrée didactique au monde de la lecture compréhensive à haute voix pour renforcer les connaissances préalables en FLE ?
- - Comment acquérir des stratégies en lecture pour favoriser l'expression orale notamment la prononciation, la diction, l'articulation, la prise de conscience de la ponctuation, la relation graphème – phonème en langue française chez les enfants ?

3. Objectifs

Objectif général

Développer des stratégies de lecture compréhensive comme axe méthodologique pour sensibiliser les élèves à la lecture en français langue étrangère ainsi que renforcer les connaissances du processus d'enseignement et d'apprentissage du FLE chez les enfants de 4 année de l'École Institucion Corporacion educativa Santo Domingo à Chiquiquira.

Objectifs spécifiques

- Faire une analyse de l'état de développement des savoir et savoir-faire en FLE chez les enfants de l'École Institucion Corporacion educativa Santo Domingo à Chiquiquira.

- Concevoir une stratégie basée sur le développement des activités de lecture à haute voix pour faciliter la compréhension de textes et en tirer profit de la lecture comme axe pour renforcer les savoirs langagiers des enfants.

- Déterminer les impacts pédagogiques de la stratégie basée sur la lecture à haute voix : Un support pour débiter les processus initiaux de l'apprentissage de la lecture, et pour renforcer des savoir langagiers en FLE.

4. Justification de l'étude

Grâce à l'apprentissage d'aspects linguistiques tels que la grammaire, le lexique et la phonétique, entre autres, on peut attendre les objectifs communicatifs de l'apprentissage de toute langue. On sait que le travail d'enseigner une langue ne consiste pas simplement à développer, chez les jeunes apprenants, l'expression et la compréhension orale, il faut aussi commencer à sensibiliser les enfants aux habilités en lecture et en écriture, comme le CECR le propose. Dans le cas de cette étude, développée à École primaire « Institución Corporación educativa Santo Domingo de Chiquinquirá chez un groupe d'élèves de quatrième année, on a travaillé la lecture à haute voix comme support pour l'apprentissage stratégique de la décodification significative des textes pour aboutir la compréhension lectrice. Également, ce support a été un outil pour renforcer des connaissances préalables en FLE.

Pour que le message soit précis, non seulement il suffit de connaître le sens d'un mot dans la langue étrangère, mais il faut savoir le prononcer, l'utiliser dans le contexte approprié. L'enseignement et l'apprentissage de la lecture fait partie du processus d'entrée dans la vision de la culture écrite des apprenants. C'est pour cela que j'ai voulu démarrer ce processus si complexe à partir d'un type de lecture qui englobe le développement d'autres habilités tels que : la prononciation (relation graphème-phonème), l'articulation, la ponctuation, la diction, l'expression de la voix et, évidemment, la compréhension. Pour dynamiser le travail de lecture et l'entrée en douceur au monde de celle-ci, j'ai créé des contes composés de textes très simples (vidéos). De cette manière, par la fantaisie les enfants ont abordé la lecture de manière pédagogique et motivante.

L'étude vise aussi à générer un processus de renforcement des connaissances préalables, travaillées à l'oral. Alors, la lecture a aussi eu l'objectif de mobiliser les savoirs des enfants et en prendre profit au moment de travailler tout ce qui comporte un exercice de lecture. Il convient de souligner que les langues étrangères sont des outils qui permettent la diffusion de valeurs sociales, culturelles et comportementales, ainsi, les contes que j'ai créés ont un impact profond sur la vie quotidienne des apprenants, car ils ont toujours des messages significatifs.

Dans les cours de français, la prononciation est très importante car ce que l'on dit à l'oral ne correspond pas à la façon dont c'est écrit. Cela signifie qu'en ce qui concerne la phonétique et l'écriture, l'écriture ne correspond pas aux phonèmes prononcés. En effet, si la prononciation n'est pas prise en compte, des problèmes tels que des malentendus peuvent survenir. Les gestes et les intonations changent d'une langue à l'autre, et si vous utilisez la bonne intonation, votre message sera plus clair. De plus, dans chaque langue, il y a des gestes bien spécifiques. L'utilisation de ces gestes permet de s'exprimer plus facilement.

5. État de l'art

En 2019, à l'Université Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Leidy Marcela GUEVARA SANCHEZ et Wilson Eduardo ROJAS MORENO ont conçu un mémoire intitulé « Écouter pour lire : stratégies de compréhension écrite chez les apprenants en Licence en Langues étrangères de IVème semestre à l'Université Pedagógica y Tecnológica de Colombia » Cet article nous parle à propos de l'importance d'acquérir la capacité de comprendre des textes oraux et écrits, puis, leur donner aux étudiants la sûreté de mieux s'exprimer à l'heure de répondre des questions par rapport aux contenus des textes. Les auteurs affirment qu'au moment de donner des idées ou de faire un discours, les apprenants d'une langue étrangère oublient parfois des aspects grammaticaux ou lexicaux, lesquels sont liés à la cohérence et la cohésion.

En 2019, ROJAS JIMENEZ Paula Andrea et LEURO PINZON Ricardo, ont proposé un travail de recherche action à l'Université Pedagógica Nacional dont le titre est : « Découvrons la lecture à partir de l'album de jeunesse. Un rapprochement à la lecture initiale en FLE ». Ce mémoire a été développé avec les filles de la classe 402 de l'école pour femmes Mercedes Nariño. L'ouvrage vise à enseigner le français langue étrangère par la lecture, en profitant du goût que les filles en ressentent. C'est pourquoi l'utilisation du livre album a été mise en place comme outil pédagogique au même titre que la méthode de lecture interactive.

En 2015, Maria Victoria REIZABAL a publié son projet intitulée « La lecture à voix haute Technique pour la compréhension active des textes ». Elle nous dit que la lecture à voix haute apparaît comme une technique pour développer la compréhension active des textes, elle ajoute d'autres possibilités de compréhension liées à la lecture silencieuse car ce type de lecture peut contribuer aux pratiques créatives et des productions personnelles. Selon REIZABAL (2015), la lecture, en tant que voix qui s'écoute et se voit, enrichit la compétence communicative générale (compréhension et expression), car elle rend possibles des relations cognitives à travers lesquelles la nouvelle information est intégrée aux expériences déjà accumulées ; des relations sensorielles au moyen de manifestations exprimées par le texte écrit ; des relations logiques qui situent le temps et l'espace, la cause et l'effet, la partie et le tout, le genre et l'espèce ; des relations émotives qui engagent l'affectivité personnelle de celui qui lit et écoute ; des relations imaginatives qui facilitent la fabulation des modes personnels.

En 2010, Gleidiz Carolina ROMERO CABALLERO et Jenny Katherine MORENO MORENO ont proposé un mémoire à l'Université de La Salle, intitulée «L'enseignement du FLE aux jeunes non-voyants de 16 et 20 ans ». Un cours de français a été offert, par les auteurs du travail de recherche, qui a permis à un groupe de personnes d'acquérir un niveau élémentaire de communication en FLE, par le développement des quatre compétences (compréhension orale et écrite, production orale et écrite), grammaire, vocabulaire et phonétique. Quant à la lecture, les auteurs de la recherche ont proposé, aux apprenants visuellement limités, la réalisation des exercices de compréhension de textes, des lectures des propositions littéraires, des concours d'identification de mots dans différents contextes réels et d'autres exercices dirigés au développement des deux habiletés

En 2017, SOARES Noêmia G. a publié son travail intitulé : « Lecture à haute voix en classe de FLE, voix et expressivité ». Elle a développé ce projet au long du semestre, auprès d'étudiants débutants (entre A1 et A2), elle leur a proposé la pratique de la lecture à haute voix de textes de différents genres textuels. Il faut pourtant préciser qu'il s'agit d'une lecture que l'on appelle expressive conçue par son potentiel communicatif. Selon les auteurs, la lecture expressive s'oppose alors à la lecture orale décodificatrice et à la lecture d'évaluation

traditionnellement utilisée dans le cadre de l'enseignement. Ainsi l'objectif est celui de développer, chez l'étudiant de FLE, d'abord le goût pour la lecture à haute voix, puis toutes les compétences nécessaires pour y arriver. C'est ainsi qu'en partant de l'analyse et la discussion de textes spécifiques, Elles ont conduit l'étudiant à travailler l'expressivité dans la lecture à haute voix, comme par exemple la respiration, le rythme, l'intonation, le débit, les pauses, etc.

En 2017, María Isabel CORBI SAENZ a développé, à l'Université d'Alicante son projet intitulée : « La lecture à haute voix comme stratégie de motivation dans l'enseignement-apprentissage de la poésie française en milieu universitaire espagnol : à l'écoute du bilan des apprentissages des étudiants ». Cet article présente, dans un premier temps, une analyse des enjeux de la lecture orale de poésie comme outil motivationnel dans l'enseignement-apprentissage de la poésie en FLE. Dans un second temps, sur la base des questionnaires métacognitifs et des bilans d'apprentissage des apprenants, l'auteur a proposé une réflexion sur la réussite de la méthode afin de pouvoir anticiper et planifier des stratégies didactiques complémentaires permettant d'atteindre l'un des objectifs fondamentaux : faire que les élèves puissent devenir des sujets de lecture autonomes de poésie en FLE.

6. Chapitre I : Cadre théorique

6.1 Cadre conceptuel

Afin de faire une proposition conforme aux objectifs de cette recherche, il convient de citer quelques notions clés qui seraient très utiles lors de l'élaboration d'ateliers d'apprentissage de la production orale en français. D'une part, nous présenterons des concepts tels que : Français langue étrangère, la lecture à haute voix, l'expression corporelle, l'articulation, la cadence de lecture et certains aspects de la production orale qui seraient utiles et inclus dans les ateliers.

Français langue étrangère (FLE)

FLE est un terme plus récent qui a commencé à être utilisé après la Seconde Guerre mondiale et qui signifie Français Langue Étrangère. En raison de la mondialisation, l'anglais est devenu la langue la plus utilisée dans le monde. C'est pourquoi certains établissements d'enseignement où l'on apprenait le français, ont commencé à promouvoir l'apprentissage de cette langue. « Le but de l'émergence ultérieure du FLE était de fournir des outils (méthodes développées, à l'origine, par le CREDIF) adaptés à la volonté (politique) d'enseigner le français à l'étranger, notamment de lutter contre la prédominance de l'anglais » (Barthélémy, 2007). Aujourd'hui, grâce à l'émergence du terme, de nombreux enseignants et chercheurs de FLE s'intéressent à la recherche de sujets liés à l'apprentissage et à l'enseignement du français.

La production orale

Dans l'apprentissage/enseignement du français, il y a quatre compétences. Selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR,2001), deux de ces compétences correspondent à la production et les autres à la compréhension. L'une des compétences de la production est la production orale. La production de la voix fait référence à la bouche.

Il existe plusieurs définitions du terme "bouche". Selon Elisabeth Guimbretière (1999) « la parole est la partie du langage qui devient parole ». Par ailleurs, dans le dictionnaire français, la bouche est définie comme « tout ce qui est véhiculé ou exprimé par les organes du son par opposition à la parole écrite » comme le site Badereddine (2011). En tant que telles, ces deux définitions suggèrent que la production orale est une compétence complexe car elle implique l'appareil respiratoire et phonologique pour produire des sons et transmettre des idées par la parole.

La lecture à haute voix

La lecture à voix haute est une pratique qui selon Beaume (1987), est différente de la lecture orale. La deuxième phrase correspond d'abord à une lecture à haute voix pour s'écouter, puis à comprendre ce que l'on a lu et dit (tout comme un jeune lecteur déchiffre à haute voix puis aborde le sens). La lecture à voix haute consiste d'abord à comprendre ce que l'on est en train de lire puis à généraliser le texte, soit à soi-même par exemple, tout en s'entraînant à lire dans le but de réciter ou d'interpréter, soit aux autres, par exemple comme lorsqu'un professeur lit un album en classe. Le processus est plus compliqué que la lecture orale.

Dans les caractéristiques fondamentales d'une bonne communication par la lecture à voix haute, on peut souligner : La voix : Orthophonie (intonation, respiration, registre vocal, rythme, etc.) et éloquence (phonétique, maîtrise des ressources linguistiques, sons extralinguistiques, emploi des mots.

6.2 Supports théoriques de la stratégie

La référence théorique de ce projet a été développée en citant des auteurs qui ont parlé d'aspects essentiels et de nombreuses théories qui appuient la recherche : « La lecture à haute voix : une pratique centrale pour débiter l'apprentissage de la lecture et pour apprendre le FLE » Je vais commencer par définir la terminologie fondamentale, afin de préciser ensuite les concepts de lecture à haute voix, production orale, création de matériel didactique qui sont utilisés dans le processus de lecture.

Des concepts clés

Ainsi, pour parvenir à la création de la stratégie didactique, j'ai fait recours à trois axes théoriques qui soutiennent mon étude ; à savoir : en premier lieu le CECR, en deuxième lieu La lecture à haute voix et finalement la conception de matériels. C'est ainsi qu'il faut approfondir la compréhension de termes tels que : enseignement, lecture à haute voix, production orale, et matériel didactique.

Le CECR

Pourquoi le cadre de référence est-il importante?

Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer a adopté les conclusions suivantes :

1. Il faut continuer à intensifier l'apprentissage et l'enseignement des langues dans les États membres pour favoriser une plus grande mobilité, une communication internationale plus efficace qui respecte les identités et la diversité culturelle, un meilleur accès à l'information, une multiplication des échanges interpersonnels, l'amélioration des relations de travail et de la compréhension mutuelle.
2. L'apprentissage des langues doit, pour atteindre ces buts, se poursuivre toute une vie durant, et il convient de le promouvoir et de le faciliter tout au long du système éducatif, depuis le préscolaire jusqu'à l'enseignement aux adultes.
3. Il est souhaitable d'élaborer un Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage des langues à tous les niveaux, dans le but de promouvoir et faciliter la coopération entre les établissements d'enseignement de différents pays
 - d'asseoir sur une bonne base la reconnaissance réciproque des qualifications en langues
 - d'aider les apprenants, les enseignants, les concepteurs de cours, les organismes de certifications et les administrateurs de l'enseignement à situer et à coordonner leurs efforts. (CECR, 2001, Chap. 1 p.11)

Le concept de plurilinguisme a pris de l'importance dans l'approche qu'a le Conseil de l'Europe de l'apprentissage des langues. Selon le Cadre européen commun de référence :

Il faut resituer le plurilinguisme dans le contexte du pluriculturalisme. La langue n'est pas seulement une donnée essentielle de la culture, c'est aussi un moyen d'accès aux manifestations de la culture. L'essentiel de ce qui est énoncé ci-dessus s'applique également au domaine le plus général. Les différentes cultures (nationale, régionale, sociale) auxquelles quelqu'un a accédé ne coexistent pas simplement côte à côte dans sa compétence culturelle. Elles se comparent, s'opposent et interagissent activement pour produire une compétence pluriculturelle enrichie et intégrée dont la compétence plurilingue est l'une des composantes, elle-même interagissant avec d'autres composantes. (CECR, 2001, Chap. 1 p.11a)

Le Cadre européen commun de référence servirait notamment à élaborer des programmes d'apprentissage des langues prenant en compte :

- les savoirs antérieurs supposés acquis et l'articulation de ces programmes avec les apprentissages précédents, notamment aux interfaces entre le primaire, le premier cycle du secondaire, le second cycle du secondaire, l'enseignement supérieur et l'enseignement continu.
- les objectifs.
- les contenus.

Organiser une certification en langues à partir :

- d'examens définis en termes de contenu
- de critères d'appréciation formulés en termes de résultats positifs, plutôt qu'en soulignant les insuffisances

Mettre en place un apprentissage auto-dirigé qui consiste à :

- développer chez l'apprenant la prise de conscience de l'état présent de ses connaissances et de ses savoir-faire
- l'habituer à se fixer des objectifs valables et réalistes
- lui apprendre à choisir du matériel
- l'entraîner à l'auto-évaluation. (CECR, 2001, Chap. 1 p.11b)

Le CECR et les activités langagières en lecture et en écoute.

Les descripteurs de compétences en lecture

A propos des descripteurs de compétence en lecture, le Ministerio de Educación Nacional, nous présente le tableau des descripteurs de compétences en lecture, où l'on retrouve les différentes compétences qui entrent en jeu, mais sans oublier qu'en plus de celles-ci, il existe des connaissances et des compétences qui offrent un contexte plus large au défi d'amener les élèves à communiquer en langue étrangère.

Débutant

(A1)

Ecoute

Je reconnais quand on me parle en anglais et je réagis verbalement et non verbalement.

- Je comprends quand on me salue et me dit au revoir.
- Je suis les consignes liées aux activités de classe et récréation proposée par mon professeur.
- Je comprends des chansons, des comptines et des comptines, et je les démontre avec des gestes et des mouvements.
- Je fais preuve de compréhension pour des questions simples sur moi-même, ma famille et mon entourage.
- Je peux comprendre des descriptions courtes et simples d'objets et lieux familiers.
- J'identifie les personnes qui participent à une conversation.
- Je suis la séquence d'une nouvelle soutenue par images.
- Je comprends l'idée générale d'une histoire racontée par mon professeur quand il s'appuie sur des mouvements, des gestes et des changements de voix.
- Je reconnais qu'il y a d'autres personnes comme moi qu'ils communiquent en anglais.

- Je comprends les séquences liées aux habitudes et routines.

Lecture

*J'identifie des mots liés à des sujets qui me sont familiers.

- Je reconnais des mots anglais et des phrases courtes dans des livres, objets, jouets, publicités et lieux de mon école.
- J'associe des illustrations à des phrases simples.
- Je reconnais et je suis des instructions simples, si elles sont illustrées.
- Je peux prédire une histoire à partir du titre, des illustrations et des mots-clés.
- Je suis le déroulement d'une histoire simple.
- J'utilise des diagrammes pour organiser les informations nouvelles lues en classe.
- J'aime lire comme activité de loisir qui m'aide à découvrir le monde.

(Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, 2016)

La lecture à haute voix comme processus de production sonore

Définir le « bien lire » à haute voix : La lecture à haute voix est une activité complexe qui implique la mise en œuvre de nombreuses compétences. Le niveau d'exigence ne sera évidemment pas le même selon l'âge et le niveau des élèves. Quand un professeur des écoles parle d'un enfant qui « lit bien », il ne se pose probablement pas la question de la compréhension mais se focalise surtout sur ce qu'il entend ; c'est-à-dire, sur la production sonore de cet enfant. Urquhart/Weir (1998 : 17).

Or, La lecture à haute voix telle qu'on la conçoit ici s'oppose à la lecture dite orale, réalisée quand un lecteur oralise un texte en même temps qu'il accède à sa compréhension. Pour décrypter un mot, nous devons l'associer à un ou plusieurs sons et c'est pourquoi la lecture et la parole vont de pair, c'est pour cette raison que c'est important l'usage de la lecture à haute voix en tant qu'outil pédagogique utile dans l'apprentissage du FLE. La lecture à voix haute est parfois un apprentissage difficile qui demande encadrement et construction. On voit que la lecture à haute voix est une

“pratique très ancienne à laquelle la lecture silencieuse individuelle s’est substituée fort lentement, selon les procédures complexes tant sur le plan sociologique que sur le plan pédagogique” (Jean, 1999, p. 78).

Cependant, la lecture à haute voix contribue à renforcer le lien émotionnel, et l’écoute d’histoires peut visualiser la situation, car la lecture à haute voix devient alors une activité courante et agréable, et devient finalement un facteur très important. C’est une activité qui aide à surmonter la peur.

Le corps de la lecture n’est pas seulement l’utilisation des paragraphes ou de phrases mais aussi l’utilisation d’information non textuelle, par exemple, des graphiques et des diagrammes, la ponctuation et les symboles qui sont une grande contribution pour comprendre avec détail le contexte du thème, ils lui donnent un sens, également ils supplémentent le contenu. (Passerault, 1991)

D’après D. Fisher, J. Flood, D. Lapp et N. Frey (2004), lire à haute voix n’est pas une activité magique qui permet d’améliorer spontanément les habiletés des élèves relatives à l’écrit. Pour qu’une lecture à haute voix soit le plus propice au développement des habiletés de compréhension des élèves, il est essentiel que l’enseignant fasse des interventions avant, pendant et après la lecture. Afin de préparer les élèves à ce type de lecture, il convient de leur présenter une intention de lecture claire, c’est-à-dire une perspective commune de lecture. De plus, il incombe à l’enseignant d’animer des discussions sur les connaissances et les expériences des élèves reliées au thème du livre. Enfin, pour amorcer le processus de compréhension et pour stimuler l’intérêt des apprentis lecteurs, l’enseignant devrait les guider afin qu’ils établissent des prédictions à partir des pages couvertures et éventuellement, à partir d’extraits du livre. Notons toutefois que ces prédictions n’offrent un intérêt pour la compréhension que dans la mesure où elles font elles-mêmes l’objet d’un retour et d’une évaluation lors de la lecture proprement dite.

Entrées didactiques de l’enseignement de l’oral

On distingue trois entrées didactiques de l’enseignement de l’oral :

- l’approche communicationnelle : les élèves utilisent le langage oral comme outil de communication dans les microsociétés que sont l’école et la classe ;

- l'approche discursive (l'oral pour apprendre) : le langage oral permet aux élèves d'accéder à la connaissance du monde, dans toutes les disciplines ;

- et l'approche intégrée (l'oral comme objet d'apprentissage) : les élèves travaillent le langage oral en tant que tel, par le biais de nombreux exercices (débat littéraire, débat EMC, récit oral, lecture à haute voix, etc.) (MEN, 2016).

Pour les raisons ci-dessus, l'apprentissage des langues étrangères des apprenants se concentre sur les deux processus (communication interactive et pratique interculturelle) qui sont déclenchés par la lecture à haute voix et par des expressions verbales. De plus, en raison de l'état positif des enfants dans la phase d'observation, la participation, le bon travail d'équipe et l'enthousiasme, il est donc facile de s'entraîner en classe. Ils ont montré la capacité d'apprendre le français. Je traite des situations d'interaction car je les considère comme des ressources pour améliorer et augmenter l'apprentissage oral de la langue cible. Les enfants pourront interagir en petits groupes, ce qui leur permettra d'échanger des idées et de partager leurs nouvelles connaissances par rapport à la langue française et de la mettre en pratique de façon orale avec leurs mêmes camarades (relations interpersonnelles ou groupales).

La production orale comme une habileté

Les enfants ont encore besoin de s'appuyer sur les signaux sonores de la voix pour comprendre la structure du langage lorsqu'ils apprennent à lire et sont ensuite invités à construire le langage à partir de cette structure grammaticale. Par conséquent, il est essentiel que l'apprentissage de la lecture se fasse par le processus de généralisation textuelle. Il en est de même après les premières années de scolarité.

Une autre perspective qui soutient mon point de vue est la définition de Moreno (2002) qui décrit la production orale comme une habileté ou art du langage ; pour lui, la production orale est un des moyens actifs pour utiliser la langue afin d'arriver à un but communicatif. D'un autre côté, Fayol (1997) a mentionné que la production orale est un état d'expression interactif, qui peut amener les gens à s'exprimer, « elle constitue toujours une co-production [puisque les individus de l'interaction] contribuent à l'élaboration des échanges »

Afin de parvenir à un développement satisfaisant et important, les expressions orales doivent être faites régulièrement. Apprendre à s'exprimer à l'oral à l'âge où se joue une part importante du comportement du futur adulte en ce qui concerne la prise de parole, Pled, Roudy et Hameau (1997) considèrent que la lecture à haute voix est un moyen décisif pour accéder à la parole, car elle permet de surmonter un à un les obstacles que rencontrent les enfants lors de cette prise de parole. Ces obstacles sont de trois ordres : - des obstacles instrumentaux, liés à la maîtrise de la voix et à l'articulation ; - des obstacles de contenu et de pertinence : savoir quoi dire et quand le dire ; - et des obstacles de syntaxe et de logique (Pled et al., 1997, p 8-9).

S'exprimer à l'oral

Pour Pled et al. (1997), il faut commencer par lever les obstacles instrumentaux car ils « bloquent » tout le reste. Or l'apprentissage de la lecture à haute voix permet à l'élève de se concentrer sur la maîtrise de sa voix, puisqu'il n'a pas à se préoccuper du contenu, celui-ci étant déjà défini par le texte. L'élève prend alors confiance en lui. Je considère que c'est très important de commencer à développer un processus d'assimilation de la prononciation afin de corriger les possibles erreurs et d'aider les élèves à bien gérer leur propre processus d'apprentissage. C'est dans ce contexte que l'idée de ce mémoire est de procéder au développement et à l'amélioration du processus d'expression orale, en tenant compte des instructions pour la méthode de communication et du fait que nous devons mettre chaque activité dans son contexte. On justifie l'usage de la lecture à haute voix en classe de FLE en disant qu'il s'agit d'une pratique assez complexe puisqu'elle engage de diverses connaissances et compétences – surtout celles langagières – de différents niveaux : phonétique, lexical, sémantique, syntaxique, discursif, pragmatique, sociolinguistique, entre autres. C'est en partant de cette profusion de connaissances qu'elle renferme que j'ai développé une démarche pratique d'exploitation et de construction de la lecture expressive à haute voix. La prononciation et la maîtrise de situations spécifiques et de la vie quotidienne rendront le discours plus pertinent par rapport à la situation en question.

D'une manière générale, la lecture à haute voix engage donc la compréhension et l'analyse du matériel écrit puis sa mise en expression. C'est ainsi que la lecture à haute voix pousse les étudiants à :

- Articuler mieux le français, car ils veulent être mieux compris ;
- Faire les liaisons dites obligatoires et à comprendre la valeur sociolinguistique des liaisons facultatives ;
- Jouer sur le débit, c'est-à-dire sur des accélérations et des retardements dans le rythme de la lecture pour renforcer certaines significations ou traduire des émotions qu'ils veulent imprimer à la lecture ;
- Mettre en valeur par la voix des mots ou des expressions importants pour la construction de l'expressivité qui est d'ailleurs au service du sens et de l'interprétation ;
- Comprendre et traduire par la voix la ponctuation (savoir lire le rythme et les pauses imposés par la ponctuation) ;
- Faire apparaître par la lecture les différentes voix du texte – celle des personnages et celle du narrateur, par exemple – ou un ton ou une émotion précise ;
- Jouer sur l'intonation. (MARTIN, 1997)

La voix et le corps

On s'est d'abord appuyé sur les idées de Zumthor (2006 [2014]), pour qui la poésie est étroitement liée à la voix et donc au corps, d'où vient sa conception de performance, qui est vue comme un mode vivant de communication poétique. Cette notion de performance, située dans un contexte en même temps culturel et situationnel, a inspiré cette expérience de lecture à haute voix, bien qu'on l'ait également élargie à des textes non littéraires. Il faut ajouter que la lecture à haute voix telle qu'on la conçoit ici s'oppose à la lecture dite orale, réalisée quand un lecteur oralise un texte en même temps qu'il accède à sa compréhension (oralisation ou lecture

décodificatrice orale). C'est là que s'est imposée une autre réflexion essentielle pour ce travail : c'est que la lecture à haute voix est vue ici comme une lecture expressive, conçue par son potentiel communicatif. J'ai voulu au contraire offrir aux étudiants une expérience de lecture comme un acte vigoureux et éloquent de lecture vivante. Au contraire d'une lecture plate, l'objectif était celui de développer chez l'étudiant de FLE d'abord le goût pour la lecture expressive à haute voix, puis toutes les compétences nécessaires pour y arriver.

La communication

Lire est un exercice qui implique comprendre, interpréter et identifier le sens d'un écrit, selon Bamberger (1975), « la lecture joue un rôle important dans les processus de communication, instruction et culture ». La lecture pourrait être facilement l'instrument d'exercice mental le plus diffusé et de dynamisation du pouvoir imaginaire (tous les deux sont nécessaires pour nous débrouiller avec agilité dans le rapide tourbillon de notre changeante vie professionnelle et sociale).

Lire est un processus de communication : l'écrivain a un message qu'il veut partager, ainsi l'idée est mise en mots. Le texte est accessible à la pensée de l'autre personne qui le lit. Quand le texte est décodé, le message entre dans la tête du décodeur et la communication est accomplie. Alors l'écrivain doit transmettre un message qui soit possible d'interpréter sinon le lecteur comprendra les suppositions mauvaises. (Gaussel, 2015)

L'enseignement

D'après le Dictionnaire de didactique du français de Jean-Pierre Cuq (2003), le terme « enseignement » signifie initialement précepte ou leçon et, à partir de XVIII^e siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public/privé, enseignement primaire/secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline.

D'un autre part, la définition publiée par le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, le mot « enseignement » vient de la dérivation du latin *insignare* (mettre un signe,

signum, sur quelque chose, marquer d'un signe, faire connaître). Au sens courant il veut dire « apprendre quelque chose à quelqu'un, transmettre une connaissance soit théorique ou pratique ». (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, 2005)

La lecture à voix haute permet aux enseignants de capter l'acquisition des caractères, des mots et de la prononciation, ou de diagnostiquer ou d'obtenir, la progression des élèves, et de même, les erreurs découvertes dans les passages de lecture permettent à l'enseignant de mettre en hésitation.

D. Dickinson, et M. Smith (1994) font référence aux interventions qui accompagnent ou suivent la lecture, l'enseignant, d'une part, favorisera les discussions de nature analytique, c'est-à-dire qui permettent une réflexion sur l'histoire et sur la langue. Ainsi, ces discussions visent à amener les élèves à réfléchir sur les éléments clés de l'histoire : les personnages, les événements et les idées principales. De plus, de façon à soutenir l'appropriation de nouveaux mots de vocabulaire, il est pertinent d'identifier quelques mots qui feront l'objet d'une discussion. D'autre part, l'enseignant soutiendra le développement des stratégies de compréhension des élèves en leur donnant l'occasion de résumer des passages de l'histoire, de vérifier les prédictions établies avant la lecture, de faire de nouvelles prédictions et d'effectuer des inférences.

Les interventions avant-après de la lecture

Cette partie s'agit des activités ou des idées à tenir en compte pour cette étape

Avant la lecture

La présentation d'une intention de lecture claire

Une discussion autour du thème du livre

Des prédictions à partir des pages de couverture et d'extraits du livre

Pendant et après la lecture

Des discussions qui amènent les élèves à réfléchir sur l'histoire (les personnages, les événements et les idées principales) et sur la langue (vocabulaire)

Des discussions qui soutiennent les stratégies de compréhension des élèves : résumer des passages, vérifier les prédictions, établir de nouvelles prédictions et effectuer des inférences.

(Morin, M.-F., Dupin de Saint-André, M. & Montésinos-Gelet, I, 2007)

La compréhension avant l'oralisation

Selon Ros-Dupont (1999), comprendre un texte ne se limite à pas à connaître le sens de chaque mot qui le compose, mais nécessite un réel travail de prise de conscience la dynamique générale du texte.

Ros-Dupont (1999) nous dit que, la manière dont étaient écrits les textes, ainsi que les supports utilisés, rendaient très complexe voire impossible la lecture silencieuse. Au fil des siècles, les supports ont évolué et par conséquent la transcription des manuscrits aussi, facilitant la pratique solitaire et silencieuse de la lecture. Mais la lecture à haute voix persiste, car quel que soit le milieu social, elle reste synonyme de partage et de plaisir. Pour reprendre les termes de Ros-Dupont, elle « est considérée comme La lecture, dans la mesure où elle représente l'aboutissement de l'apprentissage, la maîtrise technique et même « un art » » (1999, p 14). En effet, cette activité qui suppose une compréhension totale du texte par le lecteur, possède également une dimension esthétique, à la portée de tous les élèves.

Selon les programmes de cycle 2 (MEN,2015) « La lecture à haute voix, la diction ou la récitation de textes permettent de compléter la compréhension du texte en lecture. La mémorisation de textes (poèmes notamment, extraits de pièces de théâtre qui seront joués) constitue un appui pour l'expression personnelle en fournissant aux élèves des formes linguistiques qu'ils pourront réutiliser. »

Selon Ros-Dupont, « maîtrise du texte, prononciation, articulation, accentuation, intonation, restitution du sens du texte, interprétation, les qualités propres à la lecture à haute voix lui donnent un statut et une place de premier plan » (1999, p 13). Les compétences sont multiples, et par conséquent les intérêts de l'activité infinis.

La diction

Pour Beaume, une des difficultés de l'exercice de lecture à haute voix consiste à « dire assez lentement ce qu'on a lu le plus vite possible » (1987, p 4). Ainsi, l'élève doit réussir à combiner une lecture visuelle rapide avec une diction intelligible. Lorsqu'il maîtrise

cette compétence, il peut alors s'atteler à la lourde tâche que représente le fait de regarder régulièrement son auditoire en lisant. « Passer continuellement du texte à l'auditoire et de l'auditoire au texte est une activité du regard qui n'a rien d'inné et qui s'éduque par l'exercice » (Beaume, 1987, p 4).

Préparation de la lecture

La lecture d'un texte à haute voix doit être préparée. Toujours selon Ros-Dupont (1999), c'est à ce moment que l'élève repère les différentes difficultés « orales » du texte, qu'il réfléchit à l'emploi des intonations, à l'interprétation... Cette étape « aide à la maîtrise du sens du texte et facilite ainsi le passage à la lecture à haute voix » (Ros-Dupont, 1999, p 62).

Ros-Dupont, M. (1999). La lecture à haute voix : du CP au CM2. Bordas.

Ainsi Laurens Vandergrift explique que « la segmentation de la tâche de compréhension en trois étapes, (...) aide énormément à développer les trois catégories de stratégies métacognitives, c'est-à-dire la planification, le contrôle et l'évaluation. »

Étape de pré-écoute, durant cette période, l'enseignant informera les élèves des activités à réaliser, mais avant de les exposer au fichier son, il se tournera vers le vocabulaire, les formes de langage et tout autre indice ou outil important, Cela peut les aider à mobiliser leur compréhension du sujet du document et les aider à faire des prédictions, à prédire le contenu du texte et la compréhension verbale. Dans cette phase aussi le professeur doit expliquer aux étudiants le but de l'activité qu'ils vont réaliser pendant ou après l'écoute pour qu'ils sachent ce qu'ils doivent chercher. « Il est fondamental que les activités proposées comportent un objectif de compréhension clairement défini avant la réalisation de l'activité. Cet objectif sera la plupart du temps l'objectif de l'activité. » (Gremmo & Holec, 1990, p. 6) Les stratégies de compréhension orale utilisées dans cette étape contribuent à l'organisation, à la préparation et planification de l'écoute.

Étape d'écoute. C'est à ce stade que l'auditeur entre en contact avec le document puis essaie d'utiliser des indices verbaux et non verbaux pour accéder au sens en fonction de la cible auditive. Il peut également vérifier s'il a fait une prédiction pour l'auditeur. Si le contenu du texte dans l'étape d'aperçu est confirmé. A ce stade, plusieurs séances d'écoute peuvent être complétées selon l'objectif pour mieux terminer la tâche. Nous n'écoutons

pas mais nous voulons atteindre nos objectifs, (...) Cet objectif de compréhension, déterminé par l'auditeur, détermine à son tour la manière dont il va écouter le message. (...) En résumé, l'activité de compréhension varie en fonction de qui écoute, de ce qu'il écoute, dans quelles conditions, ainsi que des raisons pour lesquelles il écoute. (Gremmo & Holec, 1990, p. 4). Les stratégies d'écoute mises en œuvre dans cette phase favorisent le contrôle de la compréhension pour l'écouteur pendant l'écoute.

-Étape post-écoute Dans la phase finale, les apprenants évalueront leur compréhension et les stratégies qu'ils utilisent pour atteindre les objectifs de l'activité. Les étudiants doivent également être conscients des activités qu'ils effectueront à ce stade sur la base de l'explication du professeur lors de la phase de pré-écoute pour effectuer les tâches auxquelles ces nouvelles s'appliquent. Connaissance. À ce stade, les stratégies d'écoute encouragent l'apprenant à s'auto-évaluer les résultats des activités de compréhension orale et l'efficacité des stratégies qu'il décide de mettre en œuvre. (Gremmo & Holec, 1990, p. 6)

La lecture à haute voix expose les apprenants à un vocabulaire et à des situations qui ne sont pas disponibles dans la vie de tous les jours, elle peut non seulement augmenter le vocabulaire des apprenants mais aussi permettre aux apprenants de s'exprimer en suivant des modèles donnés par les enseignants ou fournis par des textes ou par authentification.

Matériel didactique

Pour les enseignants et les étudiants, l'utilisation de matériel didactique a facilité le travail d'apprentissage et d'enseignement, car il permet de simplifier le contenu et de le transformer en un processus plus efficace dans l'acquisition des connaissances. Ils sont les auxiliaires essentiels de l'action pédagogique, mais ils ne valent que l'usage qu'en fait l'enseignant. La manière dont ces outils sont utilisés détermine l'efficacité de nos leçons apprises, et l'impact des connaissances enseignées en dépend dans une large mesure.

7. Chapitre II : Cadre méthodologique

La réalisation de ce mémoire a été réalisée sur la base du constat que j'ai fait il y a des mois en tant que professeur de français à l'Ecole Institución Corporación educativa Santo Domingo Chiquiquira, où j'ai donné des cours deux jours par semaine de 7h à 12h. Pendant ce temps en tant qu'enseignante, j'ai pu remarquer une lacune dans la compréhension des textes et aussi dans la construction des idées, les enfants connaissaient un vocabulaire très rare et basique, j'ai donc commencé à rechercher une méthode d'enseignement qui pourrait résoudre cette lacune et améliorer la qualité de l'apprentissage du français chez les enfants de 4e année du primaire. Dans ce mémoire, la systématisation des stratégies, les thèmes centraux sont la motivation, l'orientation et l'utilisation de la lecture à voix haute pour favoriser la sécurité et la fluidité chez les élèves ; également le développement des capacités d'analyse, de synthèse et de déduction.

L'approche qualitative

Dans les méthodes qualitatives, le processus de recherche suit généralement une logique circulaire. Les chercheurs alternent constamment entre les visites de terrain et l'analyse des matériaux collectés, dans le but d'utiliser les connaissances acquises pour ajuster l'orientation de la recherche (Strauss et Corbin, 1990). Dans les suggestions pédagogiques pour mon mémoire, j'ai décidé de commencer par le travail de renforcement et d'activation lié à la production orale des élèves de 4e année de l'école, lisant à haute voix à l'école Santo Domingo de Chiquiquira. Le terrain n'est pas une chose, ce n'est pas un lieu, ni une catégorie sociale, un groupe ethnique

ou une institution [...] C'est d'abord un ensemble de relations personnelles où « on apprend des choses ». « Faire du terrain », c'est établir des relations personnelles avec des gens (Agier, 2004 : 35).

Type de Recherche

La recherche-action est le modèle qui guide ce mémoire puisqu'elle « aide les enseignants à se doter des moyens propres à améliorer leur pratique et à réfléchir sur leur pédagogie » (Catroux, 2002, p. 8).

La recherche-action permet la réflexion continue du processus pour choisir, au cours de l'étude, des améliorations. La recherche-action a de nombreux objectifs, mais selon les recommandations théoriques de Catroux (2002), nous avons appris ce qui suit : Elles recommandent de comprendre et de maintenir le contact avec le champ d'action afin de découvrir des problèmes ou des actions. Pour un problème important, développer et proposer une proposition pédagogique dans la méthode originale pour aider à résoudre le problème, et enfin évaluer le travail effectué. En reliant les objectifs mentionnés, le mémoire a abordé ces objectifs à partir des observations de ma population, des besoins identifiés et des propositions pédagogiques qui prévoient de compléter les objectifs par des tâches de communication, de partage et d'évaluation des méthodes d'enseignement.

De plus, nos élèves ont la fonction de participer à toutes les activités prévues dans le plan éducatif, car grâce à leur participation, nous pouvons décrire le processus d'analyse des composants et présenter les résultats obtenus. Concernant le stade de cette recherche, Catroux (2002) a évoqué les cinq aspects suivants :

1) L'identification d'un problème : « L'observation d'une part et la réflexion d'autre part, permettent d'identifier un problème. Ce problème, terme qui en recherche-action s'applique à l'objet de l'observation, doit être en relation directe avec le changement désiré » (p.31).

- 2) Établissement d'un plan d'action : « Nécessité de se conformer à une méthode existante de recherche et présuppose l'utilisation d'outils rigoureux pour la collecte préalable des données » (p.34).
- 3) Mise en place de l'action : « Il est donc important pendant cette phase de prendre le temps d'examiner en détail les données au fur et à mesure de leur collecte. Analyse et réflexion sont nécessaires de manière à évaluer les effets des actions menées et d'y apporter des actions correctives » (p.40).
- 4) Évaluation des effets de l'action : « À la fin de la phase d'action, vient le moment de l'évaluation. Je vais tenir compte des changements observés sur les écoliers, des apprentissages des enfants et des changements en raison des interventions » (p.41).
- 5) Communication des conclusions et valorisation de la recherche : « Pour finaliser l'investigation, il est nécessaire de partager et de confronter ses points de vue et ses observations avec d'autres membres de l'équipe éducative » (p.42) » (p. 31- 42).

En visant les étapes mentionnées préalablement par rapport au présent mémoire, je peux dire que j'ai commencé l'investigation avec une observation pendant le deuxième semestre de l'année 2019 dans les carnets de terrain pour connaître la population, ses dynamiques d'apprentissage, les espaces de l'intervention dans l'institution et son plan d'études par rapport à l'enseignement de FLE en primaire. Après, nous avons établi un plan d'action où nous avons implémenté des entretiens pour délimiter le besoin d'apprentissage de la langue cible et la perception des enfants sur la même.

Dans l'étape de la mise en place de l'action, j'ai utilisé des images et des stimuli auditifs ; j'ai fait des exercices conversationnels en situations communicatives spécifiques et j'ai utilisé des vidéos avec des poèmes à réciter et j'ai également interprété une pièce de théâtre "la petite poule rousse"

Enfin, pour les deux dernières étapes, j'ai fait quelques exercices auto évaluatifs au moyen de fiches réflexives, de présentations et de participations en classe des enfants par le biais des activités élaborées par moi-même.

Population et Échantillon

La classe était composée par 5 élèves et l'échantillon ont été ses 5 élèves de 4^e année (CM1) entre (8 ans-10 ans) de l'école Santo Domingo, c'est une école publique à Chiquinquirá. La couche socio-économique des élèves est moyenne (stratus 2 y 3).

Instruments pour la récolte des données

Ci-dessous je mentionne chaque instrument implémenté pour évaluer la pertinence de l'implémentation de l'approche par tâches communicatives comme déclencheur de la production orale à partir de la lecture à haute voix en FLE chez les enfants de 4^e année de l'Ecole Institucion Corporacion educativa Santo Domingo à Chiquinquirá.

Enregistrements : L'enregistrement est un instrument que j'ai incorporé pour la récolte des données qui, comme Dufour (2002) le présente, « à un très fort pouvoir évocateur : en réactivant la mémoire de l'instant il remet notamment en image le visage, les attitudes de notre interlocuteur, l'environnement et même notre état d'esprit du moment, toutes choses précieuses, pour l'interprétation des données, et que la transcription écrite seule ne restitue pas » (p.21).

Le carnet de terrain: J'ai mis en place un carnet de terrain dans lequel les chercheurs enregistrent et décrivent les observations, les événements, les expériences et les aspects importants liés au domaine, au contexte ou au sujet de recherche d'une manière claire et détaillée. D'après Taylor et Bogdan (1987), l'utilisation du carnet de terrain est fondamentale et vitale dans une recherche puisque la plupart des annotations constituent et fournissent les données qui sont la matière première de l'observation participante. [...] En résumé, les notes de terrain procurent à enregistrer dans le papier tout ce qui peut être rappelé sur l'observation » (p.74,75).

Entretien : D'après Arborio AM., Fournier P, Les techniques d'entretien peuvent être dites passives, lorsqu'elles n'ont pas d'influence, ou très peu, sur la situation sociale étudiée.

Classification selon le niveau de directivité du chercheur.

Entretien semi-structuré : Les questions sont ouvertes et le nombre est limité.

L'entretien directif : de nombreuses questions. La réponse à la question posée est principalement "oui / non".

J'ai fait des entretiens semi-structurés pour comprendre les conditions sociales des écoles et des élèves comme des pré-enquêtes et des entretiens semi-structurés pour l'observation (avec enregistrement audio ou vidéo), la prise de notes et les histoires de vie font l'objet de transcription. Au cours de cette période de collecte de données, j'ai dû d'abord mener une pré-enquête pour mieux cerner la problématique et mieux identifier les problèmes à analyser dans les données collectées, c'est-à-dire pour guider la rédaction du plan d'entretien et du questionnaire. Par conséquent, le mémoire a commencé par une observation directe en classe, l'enseignant prenant des notes.

Questionnaire : J'ai considéré l'implémentation de cet outil parce qu'il « permet de prélever des réponses de manière systématique » (Angers, 1996, p. 146). Le questionnaire m'a permis de mesurer les aspects propres des catégories de recherche au moyen de l'utilisation de quelques questions opérationnelles pour connaître leur développement.

8. Chapitre III. Analyse diagnostique des connaissances des enfants en FLE

3.1. État du développement des savoirs et savoir-faire en FLE

Le processus d'apprentissage du français langue étrangère chez les élèves de 4^{ème} année de primaire de l'École Institución corporación educativa Santo Domingo s'est déroulé pendant deux ans, avec une charge de travail d'une heure par semaine. Le développement d'ateliers du projet de recherche a eu une durée d'une heure par semaine. Le français langue étrangère a été introduit à travers des thèmes et des activités adaptés aux élèves, ; ainsi, on a travaillé des savoir et des savoir-faire liés au sujets tels que : les salutations, la présentation personnelle, les fournitures scolaires, les couleurs, les chiffres, les vêtements, les animaux, les fruits, les éléments de la nature, et les parties du corps. Ces sujets ont été enseignés aux élèves sous la perspective d'un travail axé sur la compréhension et l'expression orales, à travers des jeux, des chansons et des activités diverses avant la mise en place des ateliers pour encourager la lecture à haute voix. Au début, le contact avec le français langue étrangère était déroutant pour les élèves en raison de l'interférence linguistique anglais-français, puisque les élèves n'identifiaient pas les différences entre une langue et l'autre, ce qui leur faisait prononcer les mots comme en anglais ; de même, ils répondaient par fois les questions en utilisant l'anglais plutôt que le français.

Voici un rapport des connaissances langagières (en termes d'actes de paroles) que les enfants ont travaillées faite apartir de l'observation et experience comme enseignante pendant l'application des ateliers.

Connaissances linguistiques	Savoir-faire (actes de parole)	Difficultés
-----------------------------	--------------------------------	-------------

<p>Mots question Comment ? Quel ? Quelle ? Où ? / l'interrogation Ça va ?</p>	<p>Saluer, demander comment ça va, demander des informations personnelles et savoir répondre aux questions.</p>	<p>Prononciation / confusion des questions et des réponses / les enfants ne se souvenaient pas de comment poser des questions.</p>
<p>Les adjectifs qualitatifs Exemple : Le lapin est blanc</p>	<p>Décrire les animaux par la couleur</p>	<p>Prononciation des voyelles nasales</p>
<p>Les adjectifs démonstratifs Exemple : C'est une fraise C'est une banane</p>	<p>Identifier les fruits et leurs couleurs</p>	<p>Prononciation des diphtongues</p>
<p>Les articles Un-Une La-Les-Le-L'</p>	<p>Reconnaître mes fournitures scolaires et les nommer</p>	<p>Prononciation\ les enfants ont des difficultés de rétention des connaissances lexicales de ce sujet.</p>
<p>Verbe Porter Exemple : Je porte une robe</p>	<p>Décrire ma façon de m'habiller et nommer les vêtements que je porte</p>	<p>Confusion Par rapport au genre des vêtements</p>
<p>Verbe avoir en premier personne au singulier :</p>	<p>Reconnaître les parties du corps, les quantités et les</p>	<p>Prononciation\ Les enfants ont des difficultés</p>

J'ai Articles possessifs Ma, mon, mes	différences entre les garçons et les filles	
Les chiffres Mot interrogatif Combien ?	Reconnaître les quantités et répondre à la question : Combien ?	Interférence linguistique anglais-français.
Il y a	Décrire un paysage en identifiant les éléments de la nature qui le composent.	Sans difficultés

Pour la construction de la stratégie : « La lecture à haute voix : Un support pour débiter les processus initiaux de l'apprentissage de la lecture, et pour renforcer des savoir langagiers en FLE. », j'ai tenu compte des connaissances préalables et de mon analyse des difficultés pour développer les ateliers de manière à ce que les étudiants intériorisent les contenus, en les associant aux histoires que j'ai créées pour chaque thème

1. État de développement des habilités communicatives (compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, expression écrite (selon le niveau des enfants).

	Compréhension orale	Expression orale	Compréhension écrite	Expression écrite
--	---------------------	------------------	----------------------	-------------------

	Oui	Oui	Non	Non
Activités fréquentes	Écouter des chansons Répétition	Jeux de rôles Répondre aux questions Expression orales tenant compte des fonctions langagières ou actes de paroles travaillés.		

2. Compte tenu des habilités les plus développées, à savoir : la compréhension et l'expression orales, j'ai entrepris la conception d'une stratégie pour commencer à sensibiliser les enfants vers le monde de la lecture en partant des connaissances préalables et des difficultés.

État du développement de l'expression non verbale et la confiance en soi avant la mise en place de la stratégie :

Les enfants ont peur de parler en public, l'une des plus grandes craintes qu'ils ont est de faire des erreurs et de se faire gronder ou ridiculiser par leurs pairs. C'est pourquoi la lecture à haute voix est bénéfique pour que les élèves participent et prennent confiance en eux-mêmes lorsqu'ils font des exercices de lecture et améliorent leur prononciation et élargissent leur vocabulaire. Par rapport à l'expression orale, ils ont des problèmes quant à la prononciation de certains sons différents de leur langue maternelle. C'est pour cela que j'ai proposé la lecture expressive à haute voix.

État du développement de l'expression non verbale et la confiance en soi :

Les enfants ont peur de parler en public, l'une des plus grandes craintes qu'ils ont est de faire des erreurs et de se faire gronder ou ridiculiser par leurs pairs, c'est pourquoi la lecture à haute voix est bénéfique pour que les élèves participent et prennent confiance en eux lorsqu'ils font des exercices de lecture et améliorent leur prononciation et élargissent leur vocabulaire. Et par rapport à l'expression orale, ils ont des problèmes quant à la prononciation de certains sons différents de leur Langue maternelle. C'est pour cela que j'ai proposé la lecture expressive à haute voix. En écoutant la prononciation à travers des histoires et en lisant à voix haute par l'enseignant dans un premier temps, les élèves se familiarisent progressivement avec la prononciation grâce à l'écoute puis à la lecture.

Or, pour me donner l'opportunité d'avoir une autre perception des enfants et de leurs processus d'apprentissage, j'ai réalisé un entretien au directeur de l'école:

Entretien
<p>1. Quel type de textes jugez-vous approprié pour susciter l'intérêt pour l'apprentissage du FLE ?</p> <p>La littérature comporte la dimension de l'écriture, appréhender la littérature c'est appréhender d'abord l'écriture d'un texte ou un texte et son écriture. Nous pouvons dire que le texte littéraire est considéré comme un produit linguistique. Il faut ajouter qu'avec l'évolution des sciences du langage, le statut du texte littéraire a pris une autre dimension avec l'apparition d'autres conceptions, d'autres visions en donnant principalement de l'importance à la communication littéraire et en mettant en évidence les rapports entre la poétique et la linguistique.</p>
<p>2. Effectuez-vous des activités liées à la lecture à haute voix dans vos cours ?</p>

Des histoires particulières de l'Amérique latine, quelques ressources culturelles, et les pratiques du quotidien

3. Quels sont les projets transversaux de l'institution ?

Protection de l'environnement, écologie et préservation des ressources naturelles, éducation pour la justice, la paix, Démocratie et formation dans les valeurs humaines.

4. Quels sont les projets transversaux liés au domaine des langues étrangères ?

L'étude de ces sujets et la formation dans ces valeurs, ne nécessite pas de sujet spécifique. Il doit être incorporé au programme et développé tout au long du cours.

5. Quelles sont les faiblesses qui se produisent chez les élèves de 4e année ?

Ce ne sont peut-être pas des faiblesses, mais des facteurs externes qui rendent l'apprentissage difficile. Les parents ne peuvent pas aider leurs enfants à faire leurs devoirs en français car ils ne savent pas comment le faire et les enfants ne pratiquent qu'en classe.

6. Quels sont les points forts des élèves de 4e année ?

Les enfants sont motivés pour apprendre une nouvelle langue, ils se souviennent des mots et les utilisent dans d'autres contextes, ils parviennent à répondre de manière cohérente à des questions simples.

Entretien réalisé en espagnol et traduit en français par : Karen Arias

9. Chapitre IV : Proposition d'intervention pédagogique

J'ai conçu une proposition didactique appelée La lecture à haute voix : Un support pour débiter les processus initiaux de l'apprentissage de la lecture, et pour renforcer des savoir langagiers en FLE. Tenant compte la question de recherche :

-Quels sont les impacts pédagogiques de la lecture expressive à haute voix sur le développement de la compréhension écrite et l'apprentissage du FLE, dans le cadre d'un processus de sensibilisation progressive vers l'habileté lectrice, chez les enfants de quatrième année de l'École Institution corporative Santo Domingo de Chiquinquirá ?

J'ai planifié une méthodologie du travail pour aborder la problématique trouvée. Pour la conception de la stratégie, on a mis en considération les résultats de l'étude diagnostique effectuée, à partir de laquelle on a identifié les caractéristiques ci-dessous.

-Les élèves ne parviennent pas à lire un texte de façon audible et intelligible pour en tirer profit des aspects langagiers qui pourront être utiles pour le renforcement des savoirs langagiers. Aussi il y a un manque de compréhension de lecture et d'expression orale et on a pu observer que les élèves ont un niveau déficient quant à la maîtrise des éléments phonologiques de la langue tels que : la maîtrise de la voix, l'articulation et l'intonation.

Tenant compte de tout ce qui précède, voici la stratégie d'intervention pédagogique :

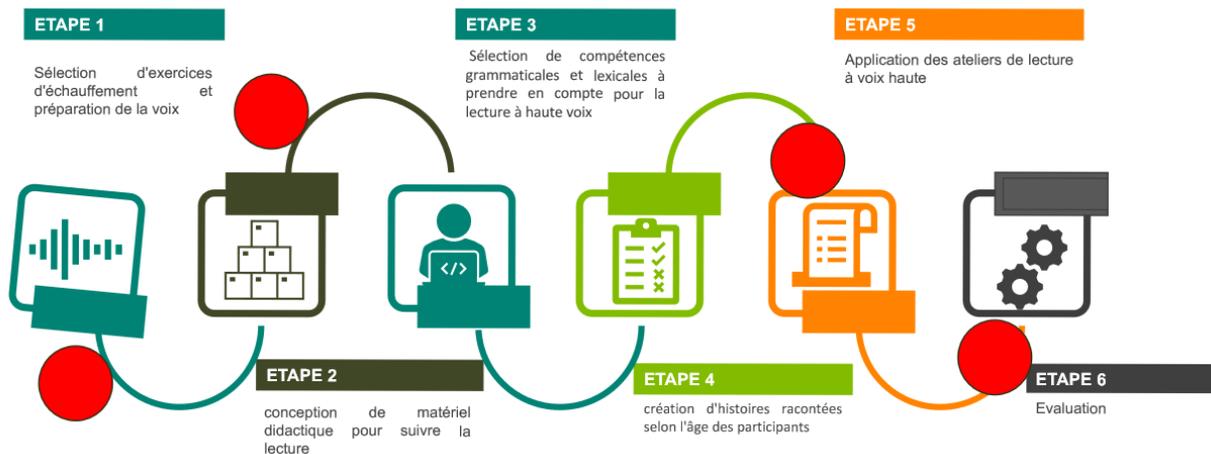


Figure 1. Étapes d'application des ateliers

Mon choix est basé sur la création d'histoires racontées pour familiariser les enfants avec le monde de la lecture compréhensive et expressive à haute voix. La compréhension est une habilité qui implique d'autres sous-habilités, voyons quelques-unes que j'ai travaillées :

Habilités	Sous-habilités	Méthodologie et activités que j'ai conçues.
Stratégies de travail de la voix	Maîtrise de la respiration et modulation de la voix	Application d'exercices de modulation de la voix, de respiration et d'intonation. L'application des ateliers commence par un échauffement et un exercice de la voix pour améliorer l'articulation, l'intonation et la prononciation.
Conception de la création de ressources pour	Stratégies de décodification significative du texte	Création de matériel didactique de suivi de lecture :

travailler la lecture compréhensive et expressive à haute voix		<ol style="list-style-type: none"> 1. Loupe pour trouver des diphtongues 2. Baguette magique pour suivre les lignes du texte. <p>(Dans le processus de prélecture et de lecture à haute voix, les lignes du texte sont suivies à l'aide du matériel didactique)</p>
Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix	<p>Identification et prononciation des mots correcte.</p> <p>Identification implicite/inductive des groupes syntaxiques et leurs organisations à partir de la prise de conscience de la ponctuation</p>	<p>Dans le développement de chaque atelier, l'accent est mis sur la prononciation et l'intonation, en faisant les pauses et les liaisons correspondantes pour effectuer une lecture appropriée selon la ponctuation</p>
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	<p>Écoute préliminaire de la lecture faite par moi à partir du matériel créé (Vidéos YouTube où on présente la lecture avec des images, et avec le travail de la voix pour que celle-ci puisse transmettre le message, les émotions, les situations, et ainsi partir de la compréhension globale de l'histoire.</p>	<p>Avant de lire à haute voix, une préparation des connaissances à apprendre est faite et les connaissances déjà vues sont passées en revue.</p> <p>Dans le processus de prélecture, une contextualisation de l'histoire est faite et une série d'écoutes de l'histoire sont réalisées pour s'approprier la prononciation.</p>

	J'ai mobilisé des techniques qui permettent aux récepteurs de suivre la lecture : Prononciation, débit, volume de voix, intonation, posture, posture, gestes.	
Stratégies de lecture significative	Prise en compte des signes de ponctuation. Identification des personnages et leurs états mentaux, les étapes de l'histoire, les connexions entre les faits et les personnages, etc.	En lisant à haute voix, on prend conscience des pauses et des sentiments exprimés par les personnages dans les lignes du texte. Le contexte et les situations sont pris en compte pour effectuer une lecture significative et consciente

Tableau 1. Stratégies d'application des ateliers

A continuation, je me permets de présenter les stratégies de compréhension que j'ai appliquées :

STRATÉGIES	
Approche :	Exploration générale du contexte de l'histoire avant de le lire.
Immersion :	Je mets en surbrillance les mots-clés et les concepts clés de l'histoire.
Traitement :	Je fais des prédictions de l'histoire avant de lire. Je m'arrête dans les mots difficiles à prononcer et de comprendre, et je relis pour trouver sa signification dans l'histoire.

Métacognition :	Après avoir lu, je résoudre des questions et je communique des informations sur l'histoire. J'élabore des dessins qui m'aident à comprendre l'histoire.
------------------------	--

A continuation, on peut observer le premier atelier travaille avec les enfants, cet atelier a eu une durée de 60 minutes et on a travaillé la première histoire racontée créée par moi.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE IDIOMAS
PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
Atelier**

École: Institución Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá

Atelier : 1

Date : le 7 mars 21

Classe : 5ème année

Durée : 60 minutes **Professeur principal :**

SUJETS : Ça me dit quelque chose ! compréhension des histoires racontées.		
OUTILS Vidéo histoire : Le rêve de moustache		
COMPÉTENCES		
COMPÉTENCE LINGUISTIQUE	COMPÉTENCE PRAGMATIQUE	COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE
Je comprends, apprends et répète les chiffres en tenant compte de la séquence.	Je peux dire mon prénom en faisant recours à mes connaissances linguistiques.	Je peux mettre en action mes connaissances pour la réalisation d'un jeu de rôles dont le public sont mes camarades de classe.

PLANIFICATION DES CONTENUS																							
CONTENU LEXICAL	CONTENU GRAMMATICAL	CONTENU PHONÉTIQUE																					
<p>1. Les couleurs de l'arc-en-ciel 2. les chiffres (1-2-3-4-5-6-7) il y a ... 3. Je m'appelle...</p> <p>Les couleurs Rouge Vert Jaune Orange Blue Violet</p> <p>Les animaux La souris / l'écureuil</p> <p>Contenu implicite Un / Deux / Trois / Quatre / Cinq /Six/ Sept.</p>	<p>C'est ... Quelle couleur est... ?</p> <p>Connaissances préalables</p> <p>Comment s'appelle ?</p>	<p>Rouge Jaune Souris</p> <p>PRONONCIATION DES DIPHTONGUES:</p> <table border="1"> <tr> <td>ai</td> <td rowspan="2">} [è]</td> <td>au</td> <td rowspan="2">} [o]</td> <td>oi [wa]</td> <td>ie [Jè]</td> </tr> <tr> <td>ei</td> <td>eau</td> <td>ui [vi]</td> <td>ou [U]</td> </tr> <tr> <td>eu</td> <td rowspan="2">} [œ] [ø]</td> <td colspan="4"></td> </tr> <tr> <td>œu</td> <td colspan="4"></td> </tr> </table>	ai	} [è]	au	} [o]	oi [wa]	ie [Jè]	ei	eau	ui [vi]	ou [U]	eu	} [œ] [ø]					œu				
ai	} [è]	au	} [o]		oi [wa]		ie [Jè]																
ei		eau		ui [vi]	ou [U]																		
eu	} [œ] [ø]																						
œu																							
CONTENUS DE CIVILISATION ET CULTURE																							
Les animaux et la nature.																							
-																							

	DESCRIPTION DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE	TEMPS
RITUEL D'ENTRÉE	L'enseignante chercheuse salue les élèves un par un lorsqu'ils entrent en classe, elle demande comment ça et finalement elle fait l'appel.	8 min
PRÉPARATION	<ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse montre aux participants un cube de couleurs et elle dit aux apprenants qu'ils vont jouer à chercher l'objet de cette couleur. 2) Chaque fois que l'enseignante montre le cube elle dit le mot en français de la couleur montre. 3) L'enseignante indique aussi la quantité d'éléments que les participants doivent chercher. (L'enseignant dit aux apprenants de chercher des objets que ne soient pas dangereux) 4) Après, elle demande à chaque participant la couleur de deux de ses objets. Quelle couleur est... ? 	5 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRÉSENTATION	<p>(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale Qui parle à qui ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse présente une histoire à propos des couleurs appelle le rêve de moustache, elle demande aux participants de regarder l'histoire une première fois, 2) Elle demande aux enfants comment s'appellent les personnages de l'histoire ? 3) Dans la deuxième écoute l'enseignant demande aux enfants les couleurs de l'arc en ciel et combien de couleurs a-t-il ? et finalement elle demande aux enfants de dire une couleur chacun. 	10 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	
PRATIQUE	<ul style="list-style-type: none"> • Le professionnel de l'enseignement et les élèves regardent et écoutent l'histoire 'le rêve de Moustache'. • Le professionnel de l'enseignement et les élèves lisent ensemble à voix haute. • Le professionnel de l'enseignement respecte la vitesse de lecture des élèves mais leur présente aussi des exemples d'une bonne lecture. • les élèves lisent tous les mots. • Le professionnel de l'enseignement corrige si les élèves se trompent en disant bien le mot. • Les élèves répètent tout simplement le mot et la lecture se poursuit. • Le professionnel de l'enseignement ne doit pas corriger les élèves lorsqu'il se trompe en prononçant un mot ou lui donner des indications phonétiques, ou lui fournir d'autres réponses. • Le professionnel de l'enseignement ne doit pas se presser pour corriger les fautes immédiatement. • Le professionnel de l'enseignement donne quelques secondes aux élèves pour qu'ils puissent se corriger eux-mêmes. • Les élèves lisent le texte silencieusement, puis lisent-le à haute voix, en mettant le ton et en s'arrêtant après certains mots. • les élèves développent le questionnaire. • les élèves jouent les rôles des personnages (souris/écureuil/ narrateur) 	16
		6 min
ETAPA	DESCRIPTION	TEMPS
ÉVALUATION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES	(Output) ACTIVITÉ 1 Compétence langagière : compréhension écrite Les enfants développent un petit questionnaire à propos l'histoire de moustache Annexe	10 min

Atelier d'écoute

Principales stratégies de compréhension orale

Stratégie : Activer ses connaissances antérieures	
Quoi? Qu'est-ce que c'est activer ses connaissances antérieures?	Faire des liens entre le texte qu'on écoute et mes connaissances sur le sujet.
Pourquoi? Pourquoi activer ses connaissances antérieures?	Stimuler mes connaissances antérieures m'aide à : - donner une signification à ce que j'écoute; - favoriser mon attention pendant l'écoute.
Comment? De quelle manière tu peux activer tes connaissances antérieures ?	J'examine rapidement le texte et je me pose de questions comme par exemple : - Qu'est-ce que j'identifie sur le sujet et le genre de texte? J'écoute le texte et j'établi une relation avec : - mes expériences personnelles (comme par exemple, mes sentiments, mes émotions, mes activités, mes habitudes de vie, mes valeurs). - ce que j'ai déjà entendu ou lu (exemple, dans, un film, une émission de télévision ou de radio, un site Internet un livre). - ce que je sais du monde au tour de moi (p. ex., sur la santé, la politique, l'économie le climat, l'environnement, la pauvreté, la guerre).
Quand? (À quel moment employer tes connaissances antérieures?)	J'emploie mes connaissances antérieures avant et pendant mon écoute du document.

Tableau 2. Principales stratégies de compréhension orale.

Voici un exemplaire du matériel conçu par moi.

'LE RÊVE DE MOUSTACHE'

Auteur: Karen Lisseth Arias Rojas



C'est l'histoire d'une petite souris grise, avec de grandes oreilles et une toute petite queue.

Elle est toujours avec une attitude de fierté, connue sous le nom de Moustache.

Elle habite un petit village à la lisière de la forêt.





Moustache a une meilleure amie,
C'est Matis l'écureuil.

Elles aiment jouer à cache-cache et ramasser les noix et les fruits qui tombent des arbres.

• Quand Elles se promènent dans la forêt , Elles jouent à grimper dans les arbres et s'assoient sur les branches qui se balancent au vent.



assis haut dans les arbres, les deux amies regardent les couleurs du paysage qui les entoure.

- regarde les nuages blancs et le bleu du ciel! dit matis...

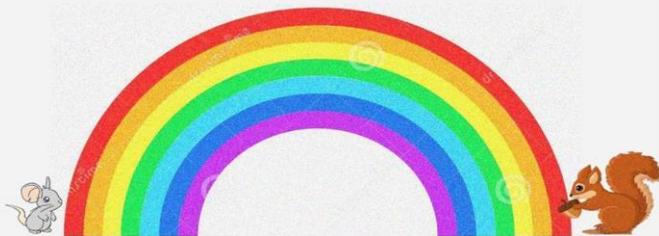


regarde le soleil jaune et les fleurs rouges! dit Moustache

Matis: Regarde! regarde! il y a un arc



Moustache: Je rêve de voler et de toucher l'arc en ciel avec mes mains. couleurs l'arc-en-ciel a-t-il Matis?



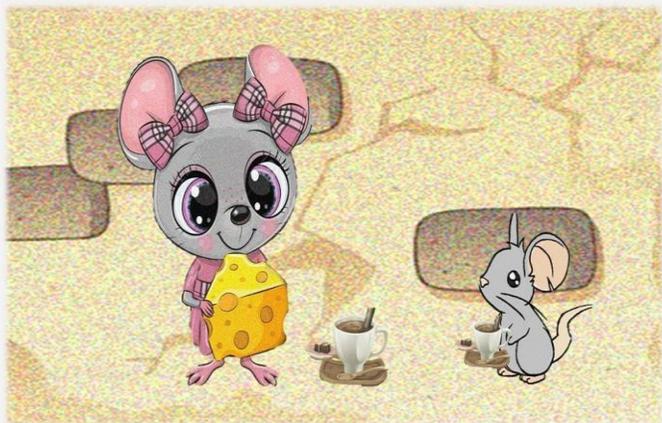
Voyons!

Le rouge est à l'extérieur de l'arc et le violet à l'intérieur.

Donc, violet (une), indigo(deux), bleu(trois), vert(quatre), jaune(cinq), orange (six) et rouge(sept).



• Au bout d'un moment, l'arc-en-ciel a disparu du ciel et la nuit est tombée, Matis et Moustache sont descendues de l'arbre et ont couru vers leurs maisons.



- La mère de la petite souris l'attendait avec une tasse de chocolat chaud et un délicieux morceau de fromage...



- après avoir mangé, Moustache s'est endormie et s'est envolée vers l'arc-en-ciel.



QUESTIONNAIRE

- Combien de couleurs l'arc-en-ciel a-t-il?

3 5 7 9

- Quelles sont les couleurs de l'arc en ciel?



- De quelle couleur est le ciel?



- De quelle couleur est le soleil?



- Quel est le nom de l'amie de moustache?

A) Gabi B) Nico C) Matis D) Tommy E) Sammy F) Ritte

Le rêve de moustache <https://youtu.be/F6aoE7lCXIE>

Tous sous le même toit <https://youtu.be/XfXy-AnHWJk>

La petite coccinelle qui voulait grandir <https://youtu.be/4iXpRrUoITc>

Une fête chez l'escargot <https://youtu.be/jfhGnIviF5U>

Remarque : Les vidéos se trouvent dans la chaîne Youtube créée par la chercheuse (ma chaîne)

11. Chapitre V : Analyse des résultats

- Pendant un processus d'un peu près de six mois, dans lequel la chercheuse (observatrice-participante), j'ai effectué un travail constant d'observation et réflexion qui lui a permis d'étudier les comportements linguistiques des participants et leur évolution tout au long du projet. De ce fait, on a pu constater que les étudiants ont obtenu de bons résultats au premier test de compréhension écrite et d'écoute de la lecture, ils utilisaient déjà quelques stratégies d'apprentissage dont les stratégies d'écoute en font partie ; les étudiants ont eu des résultats moyens et mauvais ils ont démontré une faible utilisation de dites stratégies. Ces premières observations ont permis de faire un diagnostique préliminaire, corroboré après à l'aide d'autres instruments. La chercheuse a commencé à se demander quels sont les impacts pédagogiques de la lecture expressive à haute voix sur le développement de la compréhension écrite et l'apprentissage du FLE, dans le cadre d'un processus de sensibilisation progressive vers l'habileté lectrice, chez les enfants de quatrième année de l'École Institución Corporación educativa Santo Domingo de Chiquinquirá ?

Dans le cadre des objectifs du projet, j'ai trouvé les aspects suivants

Objectives spécifiques	Aspects travaillés
------------------------	--------------------

<p>- Identifier les difficultés des élèves par rapport au développement de l'expression orale, notamment quant à la prononciation et aux connaissances langagières préalables de la langue française.</p>	<p>Compétence linguistique de compréhension et production orale (Compétence lexicale : Le lexique, la syntaxe, la morphologie.)</p>
<p>-Développer des activités de lecture à haute voix pour faciliter la compréhension de textes.</p>	<p>Pédagogie du jeu à partir de la lecture à haute voix. Jeu ludique Jeu éducatif Jeu pédagogique</p> <ul style="list-style-type: none"> - saluer quelqu'un /prendre congé. - demander, comprendre et donner des informations (donner des nouvelles à quelqu'un, demander l'heure, la date, le jour, un prix) - (se) situer dans l'espace) - se présenter, présenter quelqu'un d'autre - (se) situer dans le temps - épeler - comprendre et donner des instructions, des indications (ordonner)
<p>-Concevoir une stratégie basée sur le développement des activités de lecture à haute voix pour faciliter la compréhension de textes et en tirer profit de la lecture comme axe pour renforcer les savoirs langagiers comme l'expression orale des enfants.</p>	<p>Compétence phonologique</p> <p>Compréhension orale (Qui parle à qui ? Pour quoi faire ? A propos de quoi ? Où ? Quand ? En utilisant le canal oral)</p>

	<p>Production orale</p> <p>Le recours aux gestes et à l'intonation à l'oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • communiquer de façon simple, à condition que l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif ; • utiliser des phrases simples pour se présenter, décrire leur lieu d'habitation ; • utiliser les expressions élémentaires de salutations et de congé.
<p>- Promouvoir une approche intégrée de l'apprentissage du FLE à partir de la lecture à haute voix.</p>	<p>Compétences communicative et interculturelle en FLE</p> <p>Renforcement de la capacité de réflexion et systématisation des connaissances.</p> <p>Capacité d'adapter son discours à la situation de communication</p>
	<p>Compréhension écrite</p> <ul style="list-style-type: none"> -Typologie des textes - Identifier les types, genres et fonctions d'un texte. -Comprendre l'essentiel d'un texte -Lire un tableau <p>Logique et cohérence textuelle.</p>

Tableau 3. Aspects travaillés.

Dans cette partie on peut trouver une autre synthèse de la stratégie

Difficultés trouvées	Stratégies	Techniques
Difficulté à comprendre les histoires et à lire de manière exhaustive	Processus d'enseignement de la lecture à voix haute et de la compétence de compréhension orale et écrite à partir d'histoires simples	Histoires racontées avec audio, image et texte
Manque de bonne prononciation et de reconnaissance des diphtongues	Exercices de prononciation et ateliers axés sur la relation de l'écriture et de la prononciation des diphtongues	Création d'objets qui aident à suivre la lecture: Loupe et baguette magique
Faible motivation face aux exercices de lecture	Lecture d'histoires créatives et simples accompagnées de jeux.	Exercices guidés de prononciation, d'intonation et de respiration. Atelier: apprendre à connaître sa voix
Manque de techniques de respiration, de prononciation et d'intonation	Application de techniques de respiration, de prononciation et d'intonation pour préparer la voix avant la lecture	Jeux de rôles et création de masques développement de mini - questionnaires

Pour l'analyse des données, j'ai établi des catégories d'analyse, que vous trouverez ci-dessous.

Atelier I

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Les élèves n'ont pas présenté de difficultés lors de la réalisation des exercices de relaxation et de préparation vocale, car ces sons n'appartiennent à la langue espagnole. Ils ont correctement suivi les consignes données en	Les sons gutturaux et le son « u » ont causé une certaine confusion aux élèves car ils n'étaient pas liés à ces sons.

	français sans avoir à utiliser leur langue maternelle.	
Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	Les élèves ont utilisé un stylo pour suivre la lecture de manière adéquate et ont réussi à identifier certains mots écrits et à les relier à leur prononciation (relation graphème - phonème)	Il était difficile pour les étudiants de suivre la lecture car les mots ne sont pas lus comme ils sont écrits, et pour cette raison, ils étaient constamment perdus dans la lecture.
Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix	Grâce au processus d'identification et de préparation à la lecture, les élèves ont pu reconnaître et relier les mots inconnus aux images	La prononciation de certains mots était déroutante car le mot se prononce différemment de la façon dont il est écrit comme par exemple le mot heureux
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont été capables de lire de manière compréhensible des fragments de lecture qu'ils ont déjà entendus	Les élèves ont des difficultés de prononciation car ils prononcent les mots se terminant par « s » comme en espagnol.
Stratégies de lecture significative	Les élèves ont interprété un texte à partir d'une situation ou d'une expression tirée au sort.	

En général, la lecture à haute voix implique la compréhension et l'analyse du matériel écrit et sa mise en expression.

Atelier II

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Des nuances de prononciation de la voyelle nasale ont devenu plus évidentes lors de la préparation de la lecture à haute voix.	
Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	Les élèves ont créé leurs propres aides pour suivre la lecture, comme la loupe ou la baguette magique avec lesquelles ils s'aidaient à suivre les phrases.	Les élèves ont joué avec la mélodie et l'intonation des mots et des phrases du texte.
Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix	On a fait des exercices qui nous ont aidé à faire des connexions et comprendre la valeur sociologique des histoires.	Les élèves ont commencé à avoir conscience quant à la conversion grapho-phonémique du français.
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont joué avec le courant, c'est-à-dire accélérer et ralentir le rythme de lecture pour renforcer certains sens ou transmettre les émotions qu'ils veulent transmettre en lisant Comprendre et traduire les signes de ponctuation pour la parole (on peut lire le rythme et se séparer de la ponctuation)	

Stratégies de lecture significative		Les élèves ont mis en évidence des mots ou des phrases importants pour la construction expressive du sens et de l'interprétation.
-------------------------------------	--	---

En termes de démarche, j'ai également fait pratiquer aux élèves la reconnaissance corporelle et des exercices vocaux ils 'appliquent directement à la lecture expressive. Ces exercices préparatoires ont été utilisés tout au long du processus pour sensibiliser progressivement les étudiants aux nombreuses ressources de la voix.

J'ai proposé entre autres, des exercices de groupe en faisant varier la hauteur de leur voix, dont le but est de leur donner une plus grande maîtrise de l'énergie physique (respiratoire) responsable de ces effets de réponse sonore expressive. Par exemple, on leur a demandé de lire une phrase ou un passage à un collègue à voix basse, à voix normale, en parlant très fort.

Atelier III

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Les élèves n'ont pas présenté de difficultés lors de la réalisation des exercices de relaxation et de préparation vocale, de la même manière qu'ils ont suivi correctement les consignes en français sans avoir besoin d'utiliser leur langue maternelle.	Les sons gutturaux et le son "u" ont causé une certaine confusion chez les élèves car ils n'étaient pas familiers avec ces sons.

Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	Les élèves associent des images à des mots français et reconnaissent leur sens sans avoir besoin d'un support visuel.	
Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix	Les élèves ont répondu correctement aux questions sur l'histoire et les événements qui s'y déroulent, en plus d'exposer leur point de vue.	
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont été capables de lire des extraits de lecture qu'ils ont entendus de manière compréhensible.	
Stratégies de lecture significative	Les élèves ont pu recréer l'histoire et l'interpréter correctement	

Atelier IV

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	Les élèves avec des masques ont créé des personnages qu'ils ont joué dans l'histoire et il se sont sentis plus à l'aise	

	pour interpréter leur rôle dans l'histoire	
Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix	Les élèves ont reconnu les signes de ponctuation et marquent une pause en conséquence.	Les élèves avaient des difficultés à établir des liens entre les mots se terminant par « S » et commençant par une voyelle.
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont fait différence au moment de prononcer un e ouvert et un e fermé.	Les élèves avaient des difficultés au moment de prononcer « e » « u » et cela influence les gestes et la prononciation des mots.
Stratégies de lecture significative	Le contexte de l'histoire est clair pour les élèves et ils parviennent à s'y identifier, ils parviennent également à tirer des conclusions de l'histoire telles que la situation, les bonnes actions, les mauvaises actions, etc.	

Atelier V

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Les élèves n'ont pas présenté de difficultés à suivre correctement les consignes en français sans avoir besoin d'utiliser leur langue maternelle. Lors de la	

	<p>réalisation d'exercices de préparation vocale, les progrès qu'ils ont réalisés dans le développement des exercices sont devenus perceptibles.</p>	
<p>Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix</p>	<p>Les élèves, à l'aide d'une loupe créée par eux-mêmes, ont suivi la lecture et recherché de la même manière les diphtongues.</p>	
<p>Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix</p>	<p>En poursuivant le processus d'identification et de préparation à la lecture qui avait été développé dans les ateliers précédents, une nette avancée a pu être observée chez les élèves, qui ont pu reconnaître et relier les mots inconnus aux images avec plus de facilité qu'au premier instant.</p>	
<p>Stratégies de compréhension de lecture à haut voix</p>	<p>Les élèves montraient plus facilement qu'ils étaient capables de lire des passages de lecture qu'ils avaient entendus et alors il n'a pas été nécessaire de répéter l'histoire plus de deux fois</p>	<p>Les élèves avaient de la difficulté à prononcer les diphtongues, puisqu'ils les lisent parfois telles qu'elles ont été écrites, cependant, après avoir fait une réflexion, ils parviennent à se souvenir</p>

	pour que leur prononciation soit correcte.	de leur prononciation respective.
Stratégies de lecture significative	Les élèves ont pu recréer correctement l'histoire cette fois sans erreurs de prononciation et avec la mélodie correspondant à l'histoire, le processus de compréhension de la lecture a été plus rapide et le développement de la lecture à haute voix était beaucoup plus compréhensible.	

Atelier VI

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	À travers le jeu de recherche du voleur, les élèves ont renforcé leur mémoire et se sont mis ainsi d'accord sur des fruits et des couleurs, qui sont des notions travaillées dans les cours précédents.	
Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont été capables de se souvenir et de suivre la séquence de l'histoire en répondant à des questions	

	précises sur les quantités et les fruits.	
Stratégies de lecture significative	Les élèves ont été capables de transformer l'histoire et de l'adapter à leur manière et à leurs préférences. Par exemple, changer les couleurs des personnages, changer les situations selon leurs préférences.	

Atelier VII

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Les élèves ont appliqué des exercices de respiration, d'intonation et de prononciation en répétant l'énoncé de mots liés aux parties de la maison	Les élèves ont eu du mal à prononcer de nouveaux mots comme : cuisine pour cette raison, il a fallu faire des exercices de prononciation pour assimiler les sons correspondant aux voyelles qui sonnent différemment de l'espagnol
Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix	Les élèves ont été capables de recréer la lecture à travers des dessins, en tenant compte du vocabulaire, ils ont dessiné la séquence comprenant les personnages, les pièces de la maison et les situations.	

Stratégies de compréhension de lecture à haut voix	Les élèves ont été capables de reconnaître les sentiments des personnages et de les relier à leur personnalité et aux sentiments qu'ils éprouvent dans diverses situations.	
Stratégies de lecture significative	Les élèves ont été capables de comprendre l'histoire dès la Lecture oralisée fait par moi (vidéos).	Les élèves ont du mal à se souvenir de la prononciation des mots

Atelier VIII

Catégories d'analyse	Forteresses	Faiblesses
Travail de la voix et de la prononciation	Les enfants ont été motivés dès le début et suivent les instructions de manière appropriée, font des efforts pour faire l'exercice correctement et suivent pas à pas les instructions	Les élèves avaient du mal à prononcer certains sons comme « r » « e » « u » ls sont compliqués pour les enfants, il a donc fallu appliquer les exercices de prononciation et de respiration pour la préparation de la voix et ainsi donner aux élèves les repères nécessaires pour corriger et adapter leur voix aux sons.

<p>Conception de la création de ressources pour renforcer la lecture à haute voix</p>	<p>Les exercices de respiration ont été lancés et les pauses correspondant aux signes de ponctuation et au changement de phrase sont comptées. Les élèves ont fait une lecture dirigée par l'enseignant où elle a corrigé les élèves en répétant les phrases correctement et en demandant aux élèves de répéter à nouveau.</p>	
<p>Processus de sensibilisation à la lecture à haute voix</p>	<p>Les élèves ont relié correctement l'action au mot. Lorsqu'un personnage réalisait une action, les élèves étaient capables de dire le nom de l'action en français.</p>	<p>D'autre part, le contrôle de la respiration a été parfois perdu, en particulier dans l'exercice de régulation de la quantité d'air qui passe par la bouche</p>
<p>Stratégies de compréhension de lecture à haut voix</p>	<p>Les concepts inconnus ont été contextualisés et clarifiés pour l'étudiant et les connaissances acquises dans les cours précédents telles que les couleurs, les nombres, les animaux et les fruits sont mises en pratique.</p>	

Pour en savoir plus, voir la vidéo des évidences sur ma chaîne de YouTube :

<https://youtu.be/AzVHtwUYIMI>

Entretien fait aux enfants pour évaluer les résultats

Pour connaître le déroulement et l'efficacité des ateliers, j'ai mené un entretien semi-dirigé avec les enfants pour connaître leur avis. Pour connaître les réponses des enfants, se référer à la rubrique annexes (Annexe C). Les questions incluses ci-après consistent à celles demandées aux enfants. L'entretien a été fait en langue maternelle et a été traduit en français

Quelle est l'histoire que vous avez le plus aimée ?

- Le rêve de moustache
- Tous sous le même toit
- La coccinelle qui voulait grandir
- Une fête chez l'escargot

Et dites-moi un peu ce que c'était ?

Avez-vous trouvé facile ou difficile la compréhension des histoires ?

Qu'est-ce qui vous a aidé à comprendre ?

Qu'avez-vous trouvé d'intéressant dans les histoires ?

Que pensez-vous des exercices de lecture à haute voix que nous avons faits ?

Vous avez trouvé facile ou difficile lire en français ?

Pensez-vous que les exercices de respiration vous ont aidé à lire à haute voix ?

Avez-vous le sentiment d'avoir amélioré votre prononciation française ?

Quelles nouvelles choses avez-vous apprises, quels nouveaux mots ?

Quel était le but de lire les histoires à haute voix ?

Quels sujets en français avez-vous appris des histoires ?

Est-ce que pour toi, la lecture à haute voix est importante ?

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé du professeur ?

Qu'est-ce que tu as aimé du professeur ?

Tableau 6. Entretien semi-dirigé appliqué aux enfants

De l'entretien appliqué aux enfants, il a été possible de montrer que :

- Les histoires et les thèmes présentés étaient efficaces et ont contribué au processus d'apprentissage et à l'amélioration de la compréhension de la lecture, de la prononciation et de l'intonation.
- Le contenu présenté aux enfants et la présentation des histoires soutenues par l'audio et l'image ont été efficaces et ont facilité la compréhension du vocabulaire et du message que l'on voulait transmettre dans chaque atelier.
- Les enfants ont pris plaisir à lire les histoires et à les interpréter ainsi qu'à apprendre à faire des exercices de respiration et de prononciation.

12. Conclusion

-La Lecture en haute voix nous a permis une prise de conscience progressive vers le monde de la lecture et de l'écriture.

-Les enfants ont travaillé des Compétences spécifiques : (prononciation, articulation, accentuation, intonation, la voix, la diction)

-On a utilisé l'histoire comme support ludique de l'activité de lecture. Les histoires encouragent la fantaisie et l'imagination et par la compréhension est atteinte.

- La lecture expressive en tant que méthode d'enseignement permet aux étudiants de développer plusieurs compétences linguistiques et phonologiques en même temps, des segments de phrase), du texte (genres de texte) entre autres.

- Avec l'aide du matériel didactique élaboré par les enfants comme facilitateur des processus complexe qui font partie de l'activité de lecture. Les questionnaires finaux ont été utilisés comme outils pour travailler des exercices de compréhension

- L'image et le texte écrit sont lisibles et les enfants peuvent construire un sens à partir des deux.

- La lecture à voix haute permet aux élèves de développer leur imagination, c'est-à-dire de créer leurs propres images tout en écoutant. Les experts en lecture ont souligné l'importance de cet aspect du processus de compréhension en lecture.

-Sans aucun doute, pratiquer la lecture à voix haute nécessite un temps de préparation sérieux, pas de précipitation ni de pression.

-Grâce aux ateliers de lecture, les élèves ont développé la capacité de communiquer et de faire connaître les histoires par la lecture à voix haute. L'interaction entre le lecteur et l'auditeur est la base de l'activité. L'expérience doit motiver les deux parties, car l'amour de la lecture est contagieux.

Pour s'entraîner à lire à haute voix (pour des textes que l'on connaît déjà), on doit :

- s'entraîner à la respiration, à la prononciation, ajuster le ton de la voix, lire une phrase paire en se mettant à la place de différents caractères, à lire comme se déplace, pour indiquer ce que l'on a lu, pour ajuster sa voix (vitesse, ton, ...) selon le sens de son texte ou son intention ;
- s'amuser avec des jeux et des exercices d'association ;
- améliorer la reconnaissance des lettres, des syllabes, des mots, des intrus, avec des exercices de lecture rapide ;
- intégrer des éléments d'organisation textuelle et de grammaire après avoir travaillé avec des signes de ponctuation et leur conformité à l'oral, lire phrases où le changement de ponctuation a entraîné une révision du sens, lire des textes sans signes de ponctuation, lire des textes constitués de phrases un peu longues et où le respect de la ponctuation est une condition de compréhension

A quoi faire attention :

Assurez-vous que chaque élève lise à haute voix un espace bienveillant, car s'exprimer devant les autres, c'est prendre un risque.

Permet aux élèves de mesurer leurs progrès à l'aide de critères qu'ils ont eux-mêmes définis.

13. Perspectives

Il est important qu'au moment de la lecture, l'enseignant le fasse par des stratégies fortes qui facilitent la compréhension des élèves afin de s'assurer que les enfants traitent efficacement les différents types de texte, par des stratégies qui leur permettent de s'intégrer dans la vie quotidienne de la classe. Cette recherche reflète ces idées avec les résultats obtenus.

La socialisation et le dialogue entre les élèves, l'enseignant et les textes jouent un rôle important et sont des points clés de compréhension, ainsi que les questions que l'enseignant pose avant, pendant et après la lecture avec pertinence, et les relie aux stratégies de lecture abordées. L'habitude et le goût de la lecture sont les principaux facteurs d'apprentissage. L'enseignant fait face à un groupe qui n'a pas l'habitude et le goût de la lecture, a un défi non seulement avec un degré de difficulté plus élevé mais aussi un engagement dans une tâche qui changerait la qualité de l'apprentissage des élèves.

« Lire à haute voix est une activité particulière : il faut avoir lu et compris le texte pour pouvoir le lire à haute voix. Il faut avoir décidé de ce qu'on veut faire comprendre et faire ressentir à son auditoire.

La lecture à voix haute nécessite une écoute attentive, on laissera donc toujours un temps d'appropriation personnelle du texte avant la lecture à haute voix.

La lecture à voix haute ouvre la voie à des perspectives didactiques passionnantes à condition que l'enseignant renonce à l'idée que la lecture à voix haute sert avant tout à vérifier des compétences de lecteur.

En revanche, elle doit devenir un objet d'apprentissage en soi et au-delà le support d'une expérience esthétique. »

Martine Lorimier, SCEREN

Le défi de l'enseignant est d'envisager le développement de la compréhension en lecture comme une stratégie de systématisation des idées, où tous ses éléments d'interaction sont des éléments clés pour y parvenir. Le contenu de la lecture, les idées exprimées par l'auteur, la perception de la l'élève, l'enseignant comme médiateur et l'application de stratégies et modalités de lecture associées dans chaque intervention, ainsi que les questions et interrogations socialiser en classe, font de la lecture le moteur d'apprentissage permanent.

14. Références bibliographiques

Angers, M. (1996). Initiation pratique a la méthodologie des sciences humaines : cec, Québec.

Consulté le 25 mars 2022. [En

ligne] :[HTTP://VEGA.CVM.QC.CA/IPMSH/DOCUMENTATION/PDF_IPMSH.PDF](http://vega.cvm.qc.ca/ipmsh/documentation/pdf_ipmsh.pdf)

Bamberger, R. (1975). La promoción de la lectura. Barcelona : ediciones de promoción cultural, s.a. versión española por la unesco.

Byram, M., Gribkova, b. & Starkey, h. (2002). Developper la dimension

Interculturelle de l'enseignement des langues : une introduction pratique a l'usage des

enseignants. Division des politiques linguistiques direction de l'education scolaire, extra-scolaire

et de l'enseignement supérieur dg iv conseil de l'Europe, Strasbourg 2002. [En ligne]

:[HTTPS://WWW.COE.INT/T/DG4/LINGUISTIC/SOURCE/GUIDE_DIMINTERCULT_FR.PDF](https://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guide_Dimintercult_FR.pdf)

Cadre européen commun de référence. (2011). Paris : Didier, 2001. [En ligne]

:[HTTPS://WWW.COE.INT/T/DG4/LINGUISTIC/SOURCE/Framework_FR.PDF](https://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf)

Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique

centrée sur la pratique. Revue : recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité, vol.

Xxi n° 3. Pages, 8-20. [En ligne] <https://apliut.revues.org/4276>

Colegio villemar el Carmen i.e.d. (2014). campo de comunicación, arte y

expresión: colegio villemar el carmen i.e.d. document pdf.

Contreras, A. (2004). ¿por qué es importante el vocabulario en una lengua extranjera ? Buenos aires, Argentina.

Claes, M. (2012) la dimension interculturelle dans l'enseignement du français langue de

spécialité society for intercultural education, training and research. [en ligne] :

<http://www.francparler-oif.org/la-dimension-interculturelle-dans-lenseignement-du-francaislangue-de-specialite-2/79>

Chartrand, Suzanne-G. ; émary-bruneau, judith ; sénéchal, kathleen (2015). Caractéristiques de 50 genres pour développer les compétences langagières en français. Québec : didactique, c.e.f. ; en ligne : www.enseignementdufrancais.fse.ulaval.ca

Cuq (2003) : « le choix de textes à lire, - la nature des activités pédagogiques et – l'accès au sens des messages écrits ».

Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français. Paris : cle international.

C. Tauveron, « comprendre et interpréter le littéraire a l'école : du texte réticent au texte proliférant » reperes, n° 19,1999, p. 9-38.

C. Tauveron [dir.], lire la littérature a l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la gs au cm, Paris, hatier, 2002

D. Dickinson, et M. Smith, « long-term effects of preschool teachers' book reading on low-income children's vocabulary and story comprehension », reading research quarterly, vol. 29 n° 2,1994, p. 105-122.

D. Fisher, J. Flood, D. Lapp et N. Frey, « interactive read-alouds: is there a common set of implementation practices? », the reading teacher, vol. 58, n° 1, 2004, p. 8-17.

Duarte, M. (2016). Le theatre comme declencheur de l'interaction orale en français.universidad pedagogica nacional, bogota d.c. consulte le 23 aout 2021.

Dufour, A. (2002). L'ethnologue et l'enregistrement de terrain. Bulletin de l'afas : archives des sonorites. Consulte le 17 mars 2017. [en ligne] : [HTTP://AFAS.REVUES.ORG/2407](http://AFAS.REVUES.ORG/2407)

Fayol, M. (1997). Des idées aux textes. Psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite. Bibliothèque nationale de France. Editions puf. France, paris. [En ligne]

:[HTTP://GALLICA.BNF.FR/ARK:/12148/BPT6K4806236W/F1.VERTICAL.R=PRODUCTION%20ORALE](http://GALLICA.BNF.FR/ARK:/12148/BPT6K4806236W/F1.VERTICAL.R=PRODUCTION%20ORALE)

Foucambert J. (1989), *cómo ser lector*, barcelona, laia.

Fox, Mem (2008). Why reading aloud to our children will change their lives forever. Nueva york: harcourt. Pag. 10

Goitía, A, Govea, I & Carrasquero, M. (2009). Nivel de interacción de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. Revista educación laurus, pp. 355-370, universidad pedagógica experimental libertador, venezuela. [En ligne]

:[HTTP://REVELE.COM.VEYWWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=76120651016](http://REVELE.COM.VEYWWW.REDALYC.ORG/ARTICULO.OA?ID=76120651016)

Jean, Georges (1999). Lire à haute voix : histoire, fonctions et pratiques de la “lecture oralisée”, paris, les éditions de l’atelier/ les éditions ouvrières.

Karima, C. (2013). Pour un enseignement/ apprentissage efficient de l’oral chez les élèves de 1ere année moyenne en fle. Université de Mohammed, khider. République algérienne Démocratique et populaire. Consulte le 6 septembre 2016. [En ligne]

:<http://thesis.univbiskra.dz/1918/1/mmj74.pdf>

Lefevre, N. (2001). Méthodes et techniques d’enquête. Université de Lyon, l’organisation du travail et la gestion de recherche. Master 1 slec. Consulte le 18 mars 2017. [En ligne]

:http://staps.univlille2.fr/fileadmin/user_upload/ressources_peda/masters/slec/entre_meth_recher.pdf

Logan L.M., Logan V.G. (1980), *estrategias para una enseñanza creativa*, Vilassar de mar,

Oikos-tau. Logan l.m., Logan V.G. (1980), *estrategias para una enseñanza creativa*, Vilassar de Mar, Oikos-tau.

Mandel, Alberto (1996 [1997]). Uma história da leitura; tradução pedro maia soares, são paulo, companhia das letras.

Martin, Philippe (1997). L'intonation : analyse instrumentale et modeles, preprint n° 4, firenze, lablita. Disponible sur

[:http://lablita.dit.unifi.it/preprint/preprint97coll04.pdf/uploadingfile/at_download](http://lablita.dit.unifi.it/preprint/preprint97coll04.pdf/uploadingfile/at_download)

Ministre d'industrie canada (2010). Méthodes et pratiques d'enquête de statistique canada.

Consulte le 18 mars 2017. [En ligne] :

<http://www.statcan.gc.ca/pub/12-587-x/12-587-x2003001-fra.pdf> 80

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. (2016). Les trois entrées didactiques. Repère a

[:http://cache.media.eduscol.education.fr/file/langage_oral/96/6/ra16_c2_fra_1_entrees_didactiques_594966.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/langage_oral/96/6/ra16_c2_fra_1_entrees_didactiques_594966.pdf)

Moore, m. (1993). Three types of interaction. The american journal of distance education (editorial). Consulte le 6 septembre 2016. [En ligne]

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08923648909526659>

Moreno, f. (2002). Producción, expresión e interacción oral. Arco libros, Madrid.

Morin, m.-f., Dupin de Saint-André, m. & Montesinos-Gelet, i. (2007). Pourquoi lire à haute voix en classe et comment le faire ? Québec français, (145), 69–70.

Nobile a. (1992), *literatura infantil y juvenil*, Madrid, morata-ministerio de educación y ciencia.

Pena, A. & Gutiérrez, g. (2002). La interculturalidad y el desarrollo de actividades interculturales para estudiantes principiantes de ele. Centro virtual cervantes: asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (asele), actas xii. España. Consulte le 6 septembre 2021. [En ligne] :http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0921.pdf

Pereyra, I. (2009). Integración de metodologías integración de metodologías cuantitativas y cualitativas : cuantitativas y cualitativas : técnicas de triangulación. I.e.f.- f.c.e. [en

ligne]http://ief.eco.unc.edu.ar/files/workshops/2007/09oct07_lilipereyra_work.pdf

Pled, B., Roudy, p., Hameau, C (1997). Lire à haute voix au cycle 3. Nathan pédagogie.

Posso, y. Urrego, y. Alvarado, G. & Agudelo, e. (2014). Plan d'études de

Français langue étrangère (fle) ied liceo femenino Mercedes Nariño école

Primaire.universidad pedagógica nacional. Consulté le 30 août 2021

Reyzabal M.V. (1993), *la comunicación oral y su didáctica*, Madrid, la muralla.

Reyzabal M.V., Tenorio P. (1992), *el aprendizaje significativo de la literatura*, Madrid, la muralla.

Reyzabal Maria Victoria (1994) « la lecture à voix haute », *revue internationale d'éducation de sevrés*, 02 | 83-86.

Richardson, John S. (2000). Read it aloud! Using literature in the secondary content classroom.

Newark, Delaware: international reading association. Pag. 3

Robinson, H. (1994). The ethnography of empowerment: the transformative power of the classroom interaction. Washington. D.c. pag 2. [En ligne] :

[HTTPS://BOOKS.GOOGLE.COM.CO/BOOKS?HL=ES&LR=&ID=6PQARDT2KNEC&OI=FND&PG=PA1&DQ=CLASSROOM+INTERACTION+ROBINSON&OTS=0D0PZIBI46&SIG= DZKAPSKT4OA01ZYRCSOIYAVHS#V=ONEPAGE&Q=CLASSROOM%20INTERACTION%20ROBINSON&F=FALSE](https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=6PQARDT2KNEC&oi=fnd&pg=pa1&dq=classroom+interaction+robinson&ots=0d0pzibi46&sig=dzkapskt4oa01zyrcsoiyavhs#v=onepage&q=classroom%20interaction%20robinson&f=false)

Romero Caballero, g. C., & Moreno Moreno, j. K. (2010). L'enseignement du FLE aux jeunes non-voyants de 16 et 20 ans. Retrieved fromhttps://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/313

Simon J. (1952), « une batterie d'épreuves psychologiques pour la prédiction de la réussite en lecture », in *enfance*, n° 5.

Shaywitz Sally, « la dyslexie », in science, n° 231, janvier 1997, p 76-82.

Soares, Noemia g. (). *Lecture à haute voix en classe de FLE*.

Taylor, s.j. & Bogdan, r. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de

Investigación. Barcelona : paidós. Consulté le 18 mars 2017. [En ligne]

:<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/introduccion-a-metodos-cualitativos-deinvestigación-taylor-y-bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Tremblay, r. & perrier, y. (2006). Savoir plus : outils et méthodes de travail intellectuel, les méthodes d'investigation. Editions de la Chenelière Inc. : 2e Edition. Consulte le 18 mars 2022.

[En ligne]

:http://www.cheneliere.info/cfiles/complementaire/complementaire_ch/fichiers/coll_uni/methodes_investigation.pdf

Varela, m. (2006). Variedad léxica y enseñanza del léxico. Evaluación de materiales complementarios (niveles a1 – b1) y propuesta de ejercicios. Universidad de León. [En ligne]

:http://www.mecd.gob.es/DCTM/REDELE/MATERIALREDELE/BIBLIOTECA/2007_BV_07/2007_BV_07_20_VARELANAVARRO.PDF?DOCUMENTID=0901E72B80E30A89

Yate, j. & Montoya, m. (2016). Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. Universidad de Guadalajara: apertura, revista de innovación educativa, vol. 8, núm. 1. Guadalajara, México. [En ligne]

:<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/831/6>

Zumthor, Paul (2006 [2014]). Performance, recepção, leitura ; tradução jerusa pires ferreira e suely fenerich, são paulo, cossac naify.

15. Annexes

Annexe A. Atelier I



Atelier

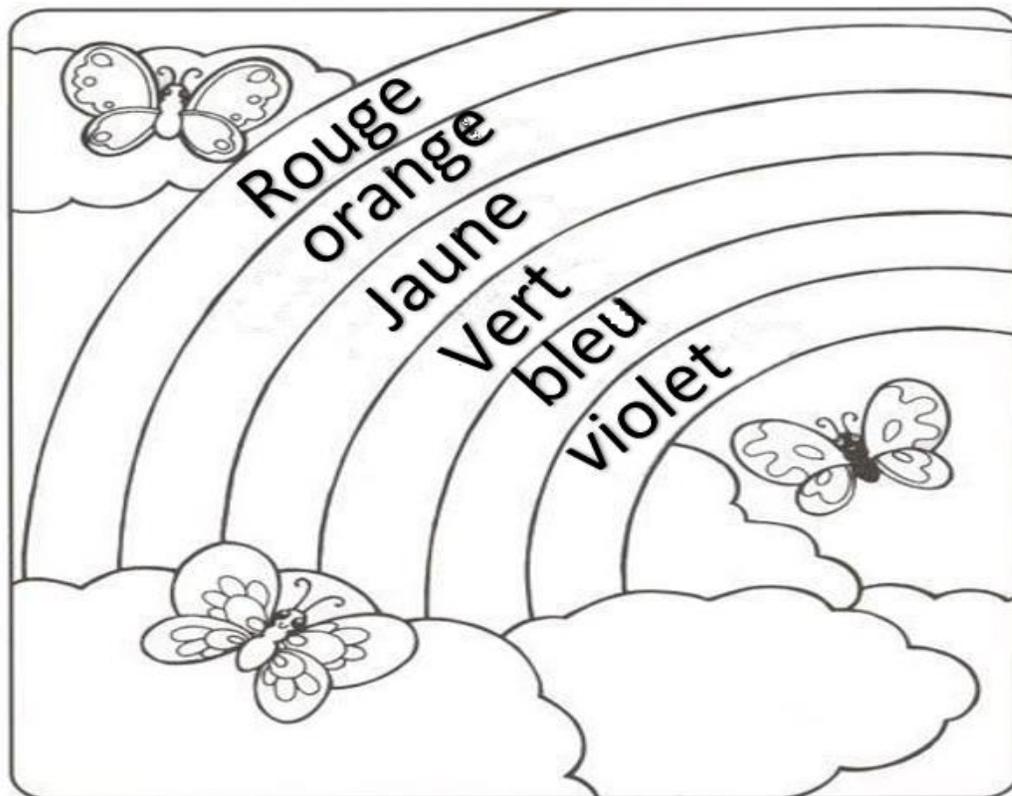
'Le rêve de moustache'

Je m'appelle _____

Étape de reconnaissance et d'écoute

1. Observez la ressource créée et écoutez pour comprendre l'histoire à travers les images.
2. faire la lecture à haute voix, qui lit est l'enseignant.
3. faire une lecture silencieuse.
 - a) Peindre l'image avec les couleurs correspondantes dans l'arc en ciel.





- b) Lisez les images des nombres (lecture 1), lisez maintenant la manière d'écrire les nombres.
Faites correspondre chaque chiffre du nombre et son écriture.

Une/ Un	5
Cinq	3
Deux	4
Six	7
Trois	2
Sept	1
Quatre	6

c) Au dos de la feuille, dessinez et coloriez un paysage avec le ciel avec des nuages, des arbres, des fleurs, le soleil.

d) Marquez la bonne réponse, en tenant compte de la lecture.

Quels animaux apparaissent dans la lecture ?

Souris et tortue

Souris et écureuil

Papillon et abeille

Chat et chien

Quel mot est lié à l'image ?



Arbre



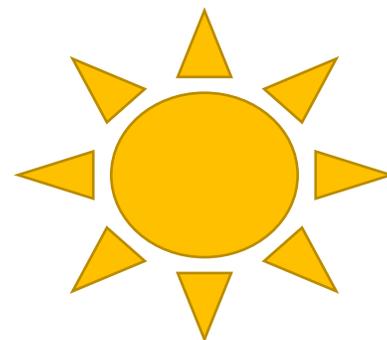
Soleil



Arc en ciel



Nuage



Annexe B. Grille d'évaluation des stratégies de compréhension de lecture

Grille d'évaluation des stratégies de compréhension de lecture

Nom :

Atelier N° _____

Stratégie	L'enseignement de la stratégie m'a permis d'améliorer mes résultats		Je l'utilise		Mon évaluation de cette stratégie				
	oui	non	oui	non	Inefficace	peu efficace	sans effet	efficace	très efficace
Avant écoute									
Compréhension des instructions									
utilisation des expériences antérieures									
Pendant écoute									
prise de notes									
tolérance de l'ambiguïté									
contrôle des émotions									
Après-écoute									
évaluer									

Grille d'évaluation des stratégies de compréhension de lecture

GRILLEE D'OBSERVATION COURS DE FRANCAIS	4Eme année de L'Ecole Santo Domingo Chiquiquira
Critères d'observation	Commentaires
SITUATION D'APPRENTISSAGE	
Matériel utilisé	
Condition de la salle de clase	
Intérêt suscité par la situation de départ	
Communication avec les élèves	
PROFESSIONALISME DE L'ENSEIGNANT	
Stratégie adoptée	
Organisation de temps	
Utilisation des ressources	
Types de routines Type d'évaluation Motivation	
Modulation de ton de voix et prononciation	
Comportement éthique	
Connaissances	
LES ÉTUDIANTS	
Réalisation des activités	
Participation	

Comportement dans la salle de classe	
Travail en équipes	
DEROULEMENT DU COURS	
Durée du cours	
Activités proposes	
Matériels utilisés	
Approche a la culture française	
Interaction enseignant / apprenant	
Explication	
Commentaires	

NOM ET PRENOM DE L'OBSERVATEUR :

KAREN LISSETH ARIAS ROJAS

PROGRAMME DE LICENCE EN LANGUES ÉTRANGÈRES

UNIVERSITÉ PEDAGOGICA Y TECNOLOGICA DE COLOMBIA

Grille d'observation cours de français

Annexe D

Entretien aux enfants avec réponses

<p>Quelle est l'histoire que vous avez le plus aimée ?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Le rêve de moustache ● Tous sous le même toit ● La coccinelle qui voulait grandir ● Une fête chez l'escargot <p>Et dites-moi un peu ce que c'était ?</p>	<p>Sebastian : La coccinelle qui voulait grandir</p> <p>Sara : Le rêve de moustache</p> <p>Nicole : : La coccinelle qui voulait grandir</p> <p>Emmanuel : Le rêve de moustache</p> <p>Sara : Le rêve de moustache</p>
<p>Avez-vous trouvé facile ou difficile la compréhension des histoires ?</p>	<p>Sébastien : Facile</p> <p>Sara : Facile</p> <p>Nicole : Facile</p> <p>Emmanuel : Facile</p> <p>Sara : Facile</p>
<p>Qu'est-ce qui vous a aidé à comprendre ?</p>	<p>Sebastian : les images de l'histoire</p> <p>Sara : Les images de l'histoire</p>

<p>Qu'avez-vous trouvé d'intéressant dans les histoires ?</p> <p>Que pensez-vous des exercices de lecture à haute voix que nous avons faits ?</p> <p>Vous avez trouvé facile ou difficile lire en français ?</p>	<p>Nicole : La voix et les images de l'histoire</p> <p>Emmanuel : Les images de l'histoire</p> <p>Sara : les mots qui se ressemblent à l'espagnol et les images</p>
<p>Pensez-vous que les exercices de respiration vous ont aidé à lire à haute voix ?</p>	<p>Sébastien : Oui</p> <p>Sara : Oui</p> <p>Nicole : Oui</p> <p>Emmanuel : Oui</p> <p>Sara: Oui</p>
<p>Avez-vous le sentiment d'avoir amélioré votre prononciation française ?</p>	<p>Sebastian : Oui</p> <p>Sara : Oui</p> <p>Nicole : Oui</p> <p>Emmanuel : Oui</p> <p>Sara : Oui</p>

<p>Quelles nouvelles choses avez-vous apprises, quels nouveaux mots ?</p>	<p>Sebastian : Le vocabulaire des fruits, les animaux, les parties de la maison et que les guêpes sont méchantes.</p> <p>Sara : J'ai appris à prononcer les fruits et les voyelles.</p> <p>Nicole : J'ai appris les animaux, les fruits, les couleurs et les parties de la maison.</p> <p>Emmanuel : J'appris les couleurs, les animaux, les fruits, et à dire j'aime.</p> <p>Sara : J'appris les animaux, les fruits, les couleurs, les parties de la maison et à respirer correctement.</p>
<p>Quel était le but de lire les histoires à haute voix ?</p>	<p>Sebastian : écouter la prononciation</p> <p>Sara : prononcer comme dans l'histoire avec la même mélodie</p> <p>Nicole : Dire les mots correctement</p>

	<p>Emmanuel : Parler bien en français</p> <p>Sara : Apprendre les mots et à prononcer correctement</p>
Quels sujets en français avez-vous appris des histoires ?	<p>Sebastian : Les fruits, les parties de la maison, les animaux, les couleurs, la nature.</p> <p>Sara : Les animaux, les couleurs, les fruits, les parties de la maison.</p> <p>Nicole : Les couleurs, les fruits et les animaux.</p> <p>Emmanuel : Les fruits, les animaux, les parties de la maison, les couleurs.</p> <p>Sara : les animaux, les fruits, les parties de la maison.</p>

Est-ce que pour toi, la lecture à haute voix est importante ?

Sebastian : Si tu veux voyager en France tu peux parler avec les personnes. Tu dois lire et écouter les histoires.

Sara : C'est important parce que tu peux comprendre le français. Il faut pratiquer et faire les exercices.

Nicole : C'est important parce que tu apprends à parler une autre langue. Tu dois suivre la lecture avec un stylo et comme ça tu ne te perds pas.

Emmanuel : C'est important parce que tu peux écouter et corriger ta prononciation y apprendre les mots. Il faut écouter et écouter plusieurs fois.

Sara : C'est important parce que tu apprends à parler une autre langue. Tu dois suivre la lecture et répéter.

Qu'est-ce que tu n'as pas aimé pas du professeur ?

Sebastian : J'aime que le professeur nous laisse écouter plusieurs fois et

Qu'est-ce que tu as aimé du le professeur ?

nous aide et aussi elle est toujours heureuse.

Sara : J'aime que le professeur fait des jeux et des exercices que nous font rire.

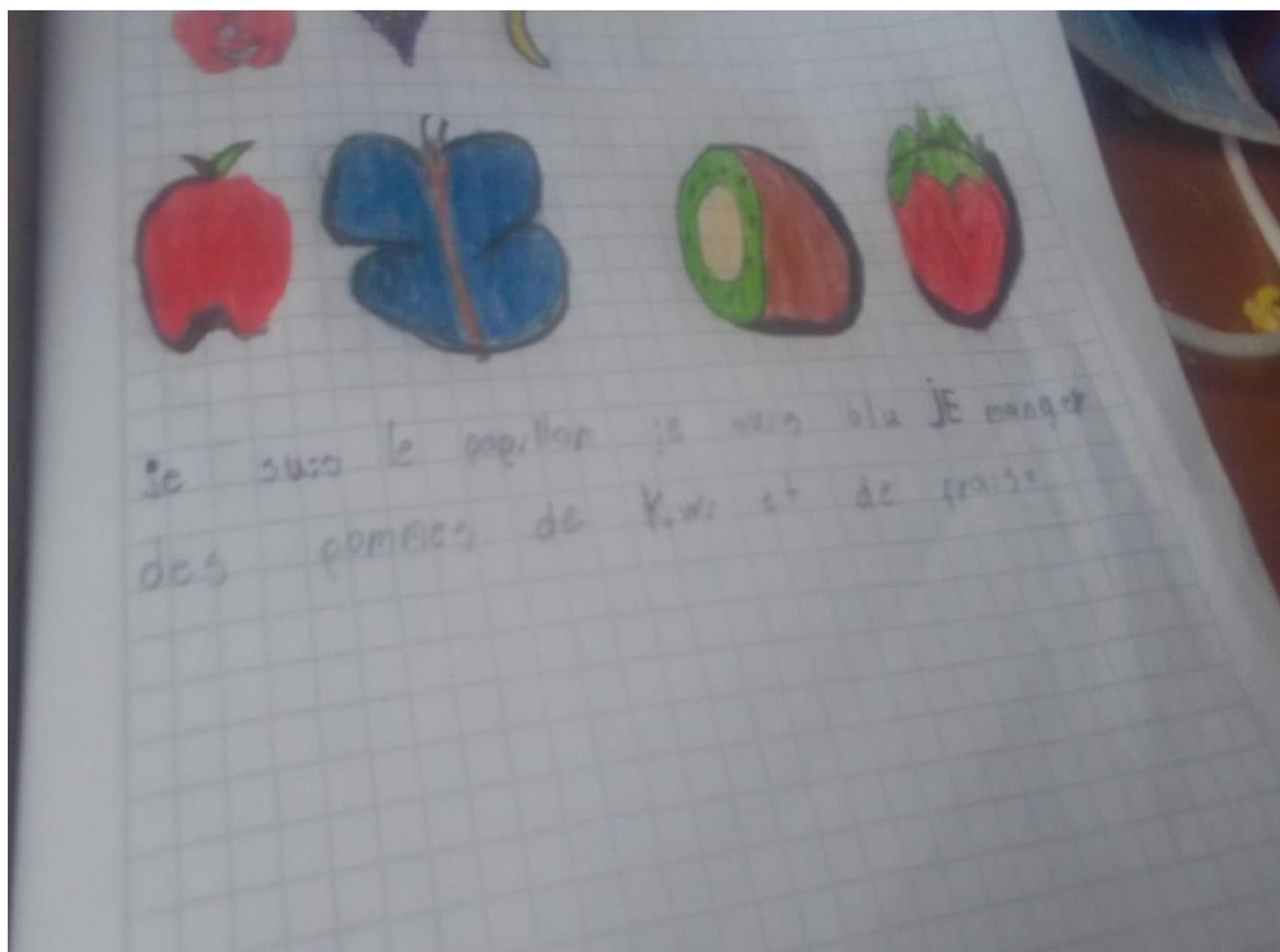
Nicole : J'aime que le professeur fait les histoires et elle nous fait des activités pour apprendre.

Emmanuel : J'aime que le professeur fait des activités et des jeux et nous laisse travailler entre nous.

Sara : J'aime que le professeur nous montre des histoires et nous explique les exercices et elle est gentille avec nous.

Annexe E Matériel créé par les enfants





Je suis le papillon je suis bla JE mange
des pommes de kiwi et de fraise



REDMI NOTE 9
48MP QUAD CAMERA









LES ACTIVITÉS CHEZ-MOI

L'ACTIVITÉ

LA PARTIE DE LA MAISON

Je regarde la télé dans

le salon

Je fais mes devoirs dans

l'étude

Je me brosse les dents dans

la salle de bain

Je mange dans

la salle à manger

Je me douche dans

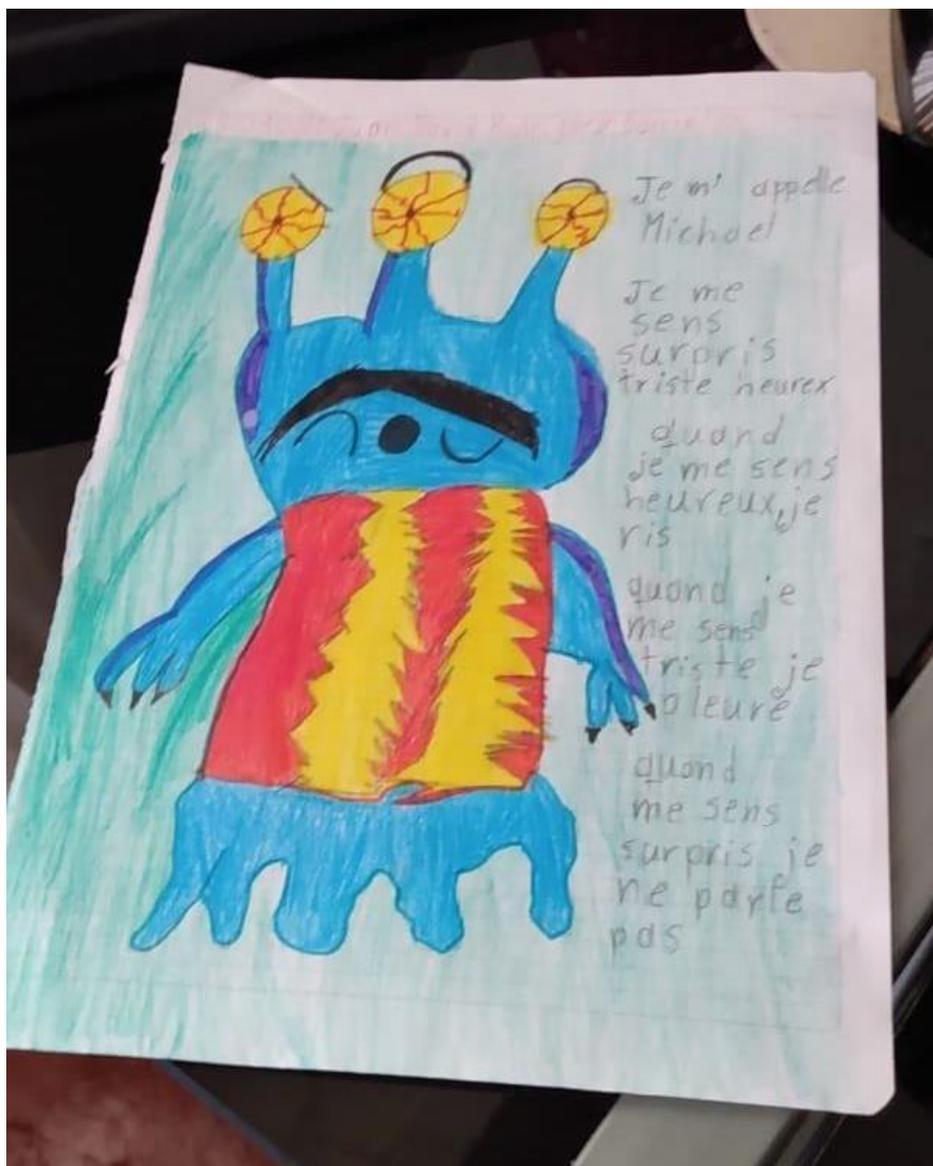
la salle de bain

Je lis dans

le salon

Je fais du sport dans

le jardin







UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE IDIOMAS
 PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
 Atelier

École: Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá
 Atelier : 3 Date : le 15 juillet 21
 Classe : 5ème année Durée : 60 minutes Professeur principal :

SUJETS : Histoire raconte		
OUTILS Vidéo histoire : La coccinelle qui voulait grandir https://www.youtube.com/watch?v=4IXpRrUoiTc&list=PLDx2hk1DK61aCsBy51zvKpfpmQK65g84o&index=1&t=20s&ab_channel=KarenArias masques jeu trouver le voleur		
COMPÉTENCES		
COMPÉTENCE LINGUISTIQUE	COMPÉTENCE PRAGMATIQUE	COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE

*Je suis les instructions relatives aux activités de classe et activités récréatives proposées par l'enseignant. * J'emploie mes connaissances antérieures avant et pendant l'écoute	*Je suis les séquences d'un dialogue court soutenu par des images. * Je présente les personnages *Je réponds aux questions sur Le contenu de l'histoire.	* Je comprends des histoires, en démontrant ce qu'on a appris avec des gestes et des mouvements. Je travaille en équipe.
---	--	---

PLANIFICATION DES CONTENUS														
CONTENU LEXICAL	CONTENU GRAMMATICAL	CONTENU PHONÉTIQUE												
Aimer [eme] Adorer [adore] Ne pas aimer Les fruits La banana L'orange Le citron La pomme L'ananas Les animaux La souris / l'écureuil / l'abeille/ l'araignée/ La guêpe / la fourmi / le papillon. Contenu implicite Un / Deux / Trois / Quatre / Cinq /Six/ Sept.	Structure précédente : - Qu'est-ce que c'est ? - C'est une / un ... Structure nouvelle : Structure simple avec je /il/ elle + aimer / adorer / détester / ne pas aimer / + un fruit Est-ce que tu aimes l'ananas ? Oui, j'aime Oui, j'adore Non, je n'aime pas	Rouge Jaune Souris Fourmi PRONONCIATION DES DIPHTONGUES: <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>ai } [ɛ]</td> <td>au } [o]</td> <td>oi [wa]</td> <td>ie [ɛ]</td> </tr> <tr> <td>ei }</td> <td>eau }</td> <td>ui [Vi]</td> <td>ou [U]</td> </tr> <tr> <td>eu }</td> <td>œu } [œ] [ø]</td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	ai } [ɛ]	au } [o]	oi [wa]	ie [ɛ]	ei }	eau }	ui [Vi]	ou [U]	eu }	œu } [œ] [ø]		
ai } [ɛ]	au } [o]	oi [wa]	ie [ɛ]											
ei }	eau }	ui [Vi]	ou [U]											
eu }	œu } [œ] [ø]													

CONTENUS DE CIVILISATION ET CULTURE	Quel fruit aimes-tu ?	D'AUTRES CONTENUS À TRAVAILLER (LA LANGUE COMME MOYEN D'APPRENTISSAGE)
manger des fruits (bien manger)		
-		

	DESCRIPTION DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE	TEMPS
RITUEL D'ENTRÉE	L'enseignante chercheuse salue les élèves un par un lorsqu'ils entrent en classe, elle demande comment ça et finalement elle fait l'appel.	8 min
PRÉPARATION	1) L'enseignante chercheuse montre aux participants une chanson à propos des fruits, les élèves écoutent la prononciation et disent les fruits qui sont montrés dans la chanson .	5 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRÉSENTATION	(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale Qui parle à qui ?	10 min

	1) L'enseignante chercheuse présente le jeu du voleur, ou il y a une image avec des fruits et elle dit aux enfants qui un voleur a volé ses fruits, l'enseignante montre une autre image ou il manque un des fruits qu'elle a montré au début et demande aux enfants quel est le fruit qu'il manque?	
--	--	--

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRATIQUE	L'enseignante chercheuse montre une partie de l'histoire aux participants et divise le groupe en deux elle dit aux participants qui va travailler avec qui, elle donne l'instruction : 1) Chaque élève va dire le dialogue d'un des personnages 2) Tout d'abord l'enseignante chercheuse va lire les dialogues et les participants vont suivre la lecture à haute voix mais avec les micros fermés. 3) Les participants auront 2 min pour se préparer pendant qu'ils écoutent les dialogues et l'enseignant dit de faire attention à la prononciation. 4) Finalement chaque élève dit le dialogue correspondant.	16
	Activité de créativité Dans cette partie les participants vont dessiner 1) L'enseignante chercheuse dit aux élèves de changer les fruits des animaux et de mettre à la place les fruits qu'ils aiment et dessiner. chaque enfant dit la fruit qu'il aime avec la formule: J'aime...	6 min

ETAPA	DESCRIPTION	TEMPS
	(Output) ACTIVITÉ 1	10 min

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES	Compétence langagière : compréhension écrite Les enfants développent un petit questionnaire à propos l'histoire	
RITUEL POUR TERMINER	Tous les élèves et le professeur applaudissent, ils se font un bisou et se disent au revoir (en langue de signes)	3 min



Uptc
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE IDIOMAS
PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
Atelier

École: Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá

Atelier : 8

Date : le 28 octobre 21

Classe : 5ème année

Durée : 60 minutes Professeur principal :

SUJETS : Je prononce correctement		
OUTILS Vidéo histoire : une fête chez l'escargot les parties de la maison		
COMPÉTENCES		
COMPÉTENCE LINGUISTIQUE	COMPÉTENCE PRAGMATIQUE	COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE
*Je suis les instructions relatives aux activités de classe et activités récréatives proposées par l'enseignant. * J'emploie mes connaissances antérieures avant et pendant l'écoute	*Je suis les séquences d'un dialogue court soutenu par des images. * Je présente les personnages *Je réponds aux questions sur Le contenu de l'histoire.	* Je comprends des histoires, en démontrant ce qu'on a appris avec des gestes et des mouvements. Je travaille en équipe.

PLANIFICATION DES CONTENUS																								
CONTENU LEXICAL	CONTENU GRAMMATICAL	CONTENU PHONÉTIQUE																						
<i>les pièces de la maison</i> <i>le toilette</i> <i>la salle de bain</i> <i>la chambre</i> <i>le salon</i> <i>la cuisine</i> <i>le garage</i> Connaissances préalables la coccinelle le papillon le scarabée l'escargot calme curieux timide	Structure précédente : - Comment est-elle ? Elle est... Elle a... Comment est-il ? Il est... Il a... C'est qui ? Structure nouvelle : où vais-je dormir ? Où est-ce que je me prépare à manger ? Où regarder la télévision ? Où je prends ma douche ? Où dois-je garder la voiture ?	Les sons [ʃ] [ʒ] [j] Voiture toilette PRONONCIATION DES DIPHTONGUES: <table border="1"> <tr> <td>ai</td> <td rowspan="2">} [ɛ]</td> <td>au</td> <td rowspan="2">} [o]</td> <td>oi</td> <td>[wa]</td> <td>ie</td> <td>[jɛ]</td> </tr> <tr> <td>ei</td> <td>eau</td> <td>ui</td> <td>[vi]</td> <td>ou</td> <td>[u]</td> </tr> <tr> <td>eu</td> <td rowspan="2">} [œ]</td> <td>œu</td> <td rowspan="2">} [o]</td> <td colspan="4"></td> </tr> </table>	ai	} [ɛ]	au	} [o]	oi	[wa]	ie	[jɛ]	ei	eau	ui	[vi]	ou	[u]	eu	} [œ]	œu	} [o]				
ai	} [ɛ]	au	} [o]		oi		[wa]	ie	[jɛ]															
ei		eau		ui	[vi]	ou	[u]																	
eu	} [œ]	œu	} [o]																					

apprendre à me situer dans ma maison	
-	

DESCRIPTION DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE		TEMPS
RITUEL D'ENTRÉE	L'enseignante chercheuse salue les élèves un par un lorsqu'ils entrent en classe, elle demande comment ça et finalement elle fait l'appel.	8 min
PRÉPARATION	<ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse commence par montrer aux participants une vidéo des pièces de la maison, elle demande aux participants ce que chacun fait à chaque endroit de la maison. 2) puis elle demande aux participants comment s'appelle le nom du lieu où se déroule chaque activité correspondante. Par exemple : où vas-tu dormir ? et les participants doivent identifier le lieu de la maison. 	10 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
	(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale	20 min

PRÉSENTATION	<p>l'enseignante chercheuse demande aux participants de lire l'histoire d' une fête chez l'escargot</p> <p>Elle leur demande quelles sont les parties de la maison d'escargot et comment imaginent-ils la maison d'escargot.</p> <p>L'enseignante chercheuse demande aux participants quels sont les animaux de l'histoire et lesquels ils s'identifient.</p>	
---------------------	---	--

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRATIQUE	<p>L'enseignante chercheuse montre une partie de l'histoire aux participants et divise le groupe en deux elle dit aux participants qui va travailler avec qui, elle donne l'instruction :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Chaque élève va dire le dialogue d'un des personnages 2) Tout d'abord l'enseignante chercheuse va lire les dialogues et les participants vont suivre la lecture à haute voix mais avec les micros fermes. 3) Les participants auront 2 minutes pour se préparer pendant qu'ils écoutent les dialogues et l'enseignant dit de faire attention à la prononciation. 4) Finalement chaque élève dit le dialogue correspondant. 	10
	<p>Activité de créativité</p> <p>Dans cette partie les participants vont créer son personnage et jouer le rôle qui correspond dans l'histoire</p>	6 min



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE IDIOMAS
 PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
 Atelier

École: Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá

Atelier : 6

Date : le 06 mars 21

Classe : 5ème année

Durée : 60 minutes Professeur principal :

SUJETS : Je prononce correctement		
OUTILS Vidéo histoire : tous sous le même toit		
COMPÉTENCES		
COMPÉTENCE LINGUISTIQUE	COMPÉTENCE PRAGMATIQUE	COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE
*Je suis les instructions relatives aux activités de classe et activités récréatives proposées par l'enseignant. * J'emploie mes connaissances antérieures avant et pendant l'écoute	*Je suis les séquences d'un dialogue court soutenu par des images. * Je présente les personnages *Je réponds aux questions sur Le contenu de l'histoire.	* Je comprends des histoires, en démontrant ce qu'on a appris avec des gestes et des mouvements. Je travaille en équipe.

PLANIFICATION DES CONTENUS																		
CONTENU LEXICAL	CONTENU GRAMMATICAL	CONTENU PHONÉTIQUE																
L'araignée/ /aukɾne/ La fourmi /fuzmi/ La guêpe /gɛp/ Le papillon /papjɔ/ L'abeille /abej/ Petite / grande Forte / fragile Voler/ piquer Connaissances préalables - Qu'est-ce que c'est ? - C'est une / un ... Les couleurs : Jaune/ rouge/ vert/bleu/noir. Comment tu t'appelles ? Je m'appelle... / je suis...	Comment est-elle ? Elle est... Elle a... Comment est-il ? Il est... Il a... C'est qui ?	Les sons [ɔ] [ʁ] [i] Rouge Fourmi PRONONCIATION DES DIPHTONGUES: <table border="1"> <tr> <td>a</td> <td>au</td> <td>oi</td> <td>ou</td> </tr> <tr> <td>é</td> <td>eau</td> <td>ui</td> <td>ou</td> </tr> <tr> <td>eu</td> <td>ou</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>œu</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	a	au	oi	ou	é	eau	ui	ou	eu	ou			œu			
a	au	oi	ou															
é	eau	ui	ou															
eu	ou																	
œu																		
CONTENUS DE CIVILISATION ET CULTURE																		
manger des fruits (bien manger)																		
-																		

	DESCRIPTION DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE	TEMPS
RITUEL D'ENTRÉE	L'enseignante chercheuse salue les élèves un par un lorsqu'ils entrent en classe, elle demande comment ça et finalement elle fait l'appel.	8 min
PRÉPARATION	<ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse débute par quelques exercices de respiration et d'articulation pour préparer les participants. 2) L'enseignante chercheuse indique chaque mouvement et son que les participants doivent suivre, elle dit les consignes en français et s'appuie sur les mouvements corporels qui doivent être effectués. 3) L'enseignante chercheuse demande à chaque participant d'effectuer les exercices de respiration un par un en prononçant son nom complet. 	10 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRÉSENTATION	<p>(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale Qui parle à qui ?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse présente une chanson qui aide les participants à exécuter une intonation et une prononciation correctes <p>Chaque participant chante la chanson à son tour.</p> <p>différents exercices sont effectués pour exercer la bouche et les cordes vocales à l'aide de la chanson.</p>	20 min

	<p>Les participants chantent la chanson comme s'ils marchaient, les lèvres fermées, en disant maman, miaow... et en suivant la mélodie.</p> <p>toutes les instructions sont données en français</p>	
--	---	--

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRATIQUE	<p>L'enseignante chercheuse montre une partie de l'histoire aux participants et divise le groupe en deux elle dit aux participants qui va travailler avec qui, elle donne l'instruction :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Chaque élève va dire le dialogue d'un des personnages 2) Tout d'abord l'enseignante chercheuse va lire les dialogues et les participants vont suivre la lecture à haute voix mais avec les micros fermes. 3) Les participants auront 2 min pour se préparer pendant qu'ils écoutent les dialogues et l'enseignant dit de faire attention à la prononciation. 4) Finalement chaque élève dit le dialogue correspondant. 	10
	<p>Activité de créativité Dans cette partie les participants vont créer son personnage et jouer le rôle qui correspond dans l'histoire</p>	6 min

ETAPA	DESCRIPTION	TEMPS
ÉVALUATION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES	<p>(Output) ACTIVITÉ 1 Compétence langagière : expression orale les participants jouent tous ensemble leur rôle dans l'histoire</p>	10 min

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE IDIOMAS
PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
Atelier

École: Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá

Atelier : 5

Date : le 22 mars 21

Classe : 5ème année

Durée : 60 minutes Professeur principal :

SUJETS : Les insectes et caractéristiques physiques

OUTILS

Histoire tous sous le même toit

COMPÉTENCES

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE	COMPÉTENCE PRAGMATIQUE	COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE
*Je suis les instructions relatives aux activités de classe et activités récréatives proposées par l'enseignant. * J'emploie mes connaissances antérieures avant et pendant l'écoute *Production orale : présenter un animal. *Compréhension orale : comprendre un texte lu. o Lecture : lire des textes	*Je suis les séquences d'un dialogue court soutenu par des images. * Je présente les personnages *Je réponds aux questions sur Le contenu de l'histoire.	* Je comprends des histoires, en démontrant ce qu'on a appris avec des gestes et des mouvements. Je travaille en équipe. * Reconnaître l'égalité et l'équité dans son propre contexte. *Encourager la coexistence saine à travers des valeurs, telles que le respect et la

simples, les jouer. o Écriture : compléter une fiche d'informations.
 *Tâche finale : illustrer.

tolérance entre camarades.
 * Promouvoir le travail d'équipe et l'entraide.

PLANIFICATION DES CONTENUS

CONTENU LEXICAL	CONTENU GRAMMATICAL	CONTENU PHONÉTIQUE																													
<i>L'araignée/ /aʁɛɲe/</i> <i>La fourmi /fʊʁmi/</i> <i>La guêpe /gɛp/</i> <i>Le papillon /papjɔ̃/</i> <i>L'abeille /abej/</i> <i>Petite / grande</i> <i>Forte / fragile</i> <i>Voler/ piquer</i> Connaissances préalables - Qu'est-ce que c'est ? - C'est une / un ... Les couleurs : Jaune/ rouge/ vert/bleu/noir. Comment tu t'appelles ? Je m'appelle... / je suis...	Comment est-elle ? Elle est... Elle a ... Comment est-il ? Il est... Il a ... C'est qui ?	Les sons [ɔ̃] [ʁ] [j] Rouge Fourmi <div style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 5px;"> PRONONCIATION DES DIPHTONGUES: </div> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>ai</td> <td rowspan="2">} [ɛ]</td> <td>au</td> <td rowspan="2">} [o]</td> <td>oi</td> <td>[wa]</td> <td>ie</td> <td>[jɛ]</td> </tr> <tr> <td>ei</td> <td>eau</td> <td>ui</td> <td>[vi]</td> <td>ou</td> <td>[u]</td> </tr> <tr> <td>eu</td> <td rowspan="2">} [œ]</td> <td colspan="2"></td> <td colspan="4"></td> </tr> <tr> <td>œu</td> <td>[o]</td> <td colspan="5"></td> </tr> </table>	ai	} [ɛ]	au	} [o]	oi	[wa]	ie	[jɛ]	ei	eau	ui	[vi]	ou	[u]	eu	} [œ]							œu	[o]					
ai	} [ɛ]	au	} [o]		oi		[wa]	ie	[jɛ]																						
ei		eau		ui	[vi]	ou	[u]																								
eu	} [œ]																														
œu		[o]																													

	DESCRIPTION DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE	TEMPS
RITUEL D'ENTRÉE	L'enseignante chercheuse salue les élèves un par un lorsqu'ils entrent en classe, elle demande comment ça va et finalement elle fait l'appel.	8 min
PRÉPARATION	<ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse demande aux participants s'ils connaissent des énigmes et s'ils aiment deviner des énigmes. 2) L'enseignante montre une première image avec la question qui suis-je ? et je suis... 3) L'enseignante continue à montrer des images avec les caractéristiques pour deviner l'objet. 4) Après chaque image l'enseignante demande aux participants quels objets ont ces caractéristiques et s'ils ont deviné le mot, elle dit de ne pas dire le mot s'ils ont déjà deviné et à la fin elle demande de le dire tous ensemble. 5) Le mot est abeille, c'est un mot qu'ils connaissent donc l'enseignant demande de le dire en français s'ils se rappellent. 	5 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
	(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale	

PRÉSENTATION	Étapes <ul style="list-style-type: none"> - Avant de commencer la lecture, les participants doivent identifier les animaux, donc l'enseignante chercheuse montre des images et demande aux participants s'ils reconnaissent les insectes et s'ils se rappellent de comment les dire en français. - L'enseignant montre aux élèves des images avec des mots des animaux du texte. - L'enseignant prononce chaque animal et signale l'image correspondante. - Après, l'enseignant prononce le mot et les élèves identifient l'image eux-mêmes. 	10 min
---------------------	--	--------

ÉTAPES	DESCRIPTION	
	- Pour entrer en matière : les participants vont regarder la première vidéo du dessin animé représenté du texte (N°1) sans le son. Ils vont essayer de deviner l'histoire en regardant les images. L'enseignante chercheuse pose de questions : Que se passe-t-il dans l'histoire ? (Elle demande en faisant des gestes) - Dans la deuxième écoute les participants vont faire l'identification des personnages et leurs caractéristiques, ils regardent l'histoire à nouveau avec le son. Discrimination globale de sons et de mots Compréhension globale de l'histoire -Chaque participant lis un dialogue d'une partie de l'histoire. Finalement, l'enseignante chercheuse dit aux participants de faire le son des abeilles en faisant attention à sa respiration.	16
	Activité de créativité Dans cette partie les participants vont créer leur propre énigme. <ol style="list-style-type: none"> 1) L'enseignante chercheuse montre aux participants des images des insectes différents à l'histoire et aussi des insectes de l'histoire. L'abeille/ l'araignée/ La guêpe / la fourmi / le papillon/ grillon/ moustique/ mouche. Annexe 2) L'enseignante dit aux enfants de choisir un des animaux et donne des caractéristiques pour l'identifier en utilisant je suis et les contenus travaillés. 3) Les autres participants écrivent le mot et finalement le participant dit le mot de son 	6 min

ETAPA	DESCRIPTION	TEMPS
ÉVALUATION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES	(Output) ACTIVITÉ 1 Compétence langagière : compréhension écrite Les enfants développent un petit questionnaire à propos l'histoire tous sous le même toit Annexe	10 min
RITUEL POUR TERMINER	Tous les élèves et le professeur applaudissent, ils se font un bisou et se disent au revoir (en langue de signes)	3 min





UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 ESCUELA DE IDIOMAS
 PROGRAMA DE LENGUAS EXTRANJERAS
 Atelier

École: Corporación educativa Santo Domingo Chiquinquirá

Atelier : 7

Date : le 20 octobre 21

Classe : 5ème année

Durée : 60 minutes Professeur principal :

SUJETS : Les emotions

OUTILS

OUTILS

Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdy_aHQ&ab_channel=DeissyRodriguez

<https://www.youtube.com/watch?v=d5vWM-xo53c>

Liveworksheets: <https://es.liveworksheets.com/bv13000381f>

Mademoiselle Fleur

1 powerpoint avec des émotions.

1 powerpoint avec des monstres

Matériel de classe:

1 huitième de papier cartonné/ Bloc de couleur/ La colle/ Ciseaux/ Couleurs/ Marqueurs/ Crayon

COMPÉTENCES

COMPÉTENCE LINGUISTIQUE

COMPÉTENCE PRAGMATIQUE

COMPÉTENCE SOCIOLINGUISTIQUE

- Je reconnais certaines émotions en français.
 - Je reconnais et prononce le vocabulaire lié aux émotions en français.
- J'identifie oralement des phrases françaises pour exprimer mes sentiments.

- Je nomme les émotions en français.
- Je comprends une histoire racontée par l'enseignante et associe les émotions y nommées à des dessins.
- Je mentionne ce que je ressens en français.
- Je peux écouter, comprendre et suivre les règles de la classe.
- J'associe les couleurs à certaines images concernant les émotions.

- Je respecte l'opinion et le tour des autres.
- Je respecte les règles de classe établies.
- Je comprends les instructions de l'enseignante et je fais les activités moi-même.
- Je renforce ce que je dis par des gestes pour me faire comprendre.
- J'apprends que les émotions négatives peuvent être gérées avec une bonne respiration et du yoga.

PLANIFICATION DES CONTENUS

CONTENU LEXICAL

**CONTENU
GRAMMATICAL**

CONTENU PHONÉTIQUE

<p>Vocabulaire lié aux émotions:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La colère • La sérénité, • La joie • La tristesse • La peur • En colère • triste • serein • content • peur 	<p>Première personne présente simple: Avoir et être</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je suis en colère • Je suis triste • Je suis serein(e) • Je suis content(e) • J'ai peur 	<ul style="list-style-type: none"> • Intonation correcte des couleurs en français. • La lettre eu [œ]: <p>Peur</p> <p style="text-align: center;">PRONONCIATION DES DIPHTONGUES:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>ai</td> <td rowspan="2">} [è]</td> <td>au</td> <td rowspan="2">} [o]</td> <td>oi</td> <td>[wa]</td> <td>ie</td> <td>[jè]</td> </tr> <tr> <td>ei</td> <td>eau</td> <td>ui</td> <td>[vi]</td> <td>ou</td> <td>[u]</td> </tr> <tr> <td>eu</td> <td rowspan="2">} [œ]</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>œu</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	ai	} [è]	au	} [o]	oi	[wa]	ie	[jè]	ei	eau	ui	[vi]	ou	[u]	eu	} [œ]							œu						
ai	} [è]	au	} [o]		oi		[wa]	ie	[jè]																						
ei		eau		ui	[vi]	ou	[u]																								
eu	} [œ]																														
œu																															
CONTENUS DE CIVILISATION ET CULTURE																															

PRÉPARATION	<p>Le cours de français commence par une salutation aux étudiants et l'enseignante leur demande comment ils vont. Ensuite, le professeur leur demande s'ils ont amené leur invité (dessin, une peluche, membre de la famille, animal de compagnie), car <i>Mademoiselle Fleur</i> veut les voir. L'enseignante leur rappelle qu'ils doivent dire la couleur préférée de leur invité en français. Pour cette partie, l'enseignante introduit indirectement les phrases: Sa couleur préférée est...</p>	5 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	TEMPS
PRÉSENTATION	<p>(ACTIVITÉ D'INPUT) Compréhension orale https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHO&ab_channel=DeissyRodriguez Pour l'activité de motivation, l'enseignante demande aux élèves s'ils ont déjà vu le film <i>vice versa</i> (intensamente). Après avoir écouté quelques réponses, l'enseignante partage son écran et dit aux élèves qu'ils vont voir un fragment du film, puis socialise les questions suivantes: ¿Qué es lo que sucede en la escena? ¿Cuáles son los sentimientos que pueden ver en la escena? ¿Cuáles son los sentimientos que lidera a la mamá y el papá de Riley?</p>	10 min

ÉTAPES	DESCRIPTION	
PRATIQUE	<p>Phases de développement https://www.youtube.com/watch?v=d5vWM-xo53c Après la socialisation des questions, l'enseignante dit aux enfants qu'ils vont écouter un livre très intéressant sur les émotions et leurs couleurs. L'enseignante dit aux élèves qu'ils doivent essayer d'identifier autant d'émotions et de couleurs que possible, car à la fin de la lecture, tout le monde va mettre en commun les réponses. Le professeur lui dit qu'ils doivent être très attentifs puisqu'il s'agit d'un livre en français. À la fin de la lecture, l'enseignante posera les questions suivantes:</p>	16

	<p>¿Qué emociones pudieron ver en el libro? Las emociones tienen colores, ¿Alguien recuerda los colores? (les couleurs étaient la dernière leçon, donc l'enseignante pose des questions sur les couleurs en français)</p> <p>Lorsque ces deux questions sont socialisées, l'enseignante explique aux élèves que pour exprimer leurs émotions, ils doivent dire je suis... ou j'ai. Pour ça, l'enseignante présente un powerpoint à 5 visages et explique aux élèves comment exprimer leurs sentiments:</p> <p>Entonces niños, cuando estás muy enojado, nosotros decimos <u>Je suis en colère</u>.</p> <p>Après avoir expliqué les émotions, l'enseignante fait une seconde écoute du livre, mais cette fois elle demande la participation des enfants pour qu'ils découvrent les émotions, leurs couleurs et comment les exprimer: -Muy bien niños, este es el primer monstruo, el monstruo del enojo o la cólera. C'est quelle couleur? -Rouge! -Très bien, y cuando estoy enojada o enojado yo digo : je suis en colère. D'accord?</p>	
	<p>ACTIVITÉ 1 Compétence langagière: Compréhension Orale Nom de l'activité : Monstres et émotions</p> <p>Phases de développement</p> <p>Après que l'enseignante ait expliqué aux élèves comment exprimer leurs émotions, l'enseignante dit aux élèves qu'elle a 5 monstres avec des émotions différentes mais en noir et blanc. Pour colorer les monstres, l'enseignante projette nouveau le livre, mais cette fois, l'enseignante pour chaque monstre qu'elle voit, elle fera des questions:</p>	<p>20 min</p>



	<p>ACTIVITÉ 3 (Optional) Compétence langagière : Compréhension Orale et Compréhension écrite Nom de l'activité : La couleur des émotions</p> <p>Phases de développement https://es.liveworksheets.com/bv1300038lf</p> <p>Après l'activité de yoga, l'enseignante invite les élèves à s'asseoir dans leur espace de travail. Lorsque tout le monde est sur son site, l'enseignante partage un lien LIVEWORKSHEETS, dans lequel les élèves trouveront une activité correspondante. Dans la colonne de droite, ils trouvent les émotions et leurs couleurs et à droite les monstres qui correspondent aux émotions. Ils doivent individuellement correspondre aux boîtes pendant 3 minutes. Au fil du temps, l'enseignante socialise les réponses comme suit: Très bons garçons et filles, l'émotion de sérénité de couleur verte, correspond au monstre un, deux, trois, quatre ou cinq?</p> <p>Après que l'élève dit la couleur de l'émotion, l'enseignante lui demande de dire comment il se sent avec cette émotion.</p>	
ETAPA	DESCRIPTION	TEMPS
<p>ÉVALUATION DES COMPÉTENCES LANGAGIÈRES</p>	<p>(O)ACTIVITÉ 1 Compétence langagière : Production orale.</p> <p>Pour l'évaluation, l'enseignante dit aux élèves qu'ils doivent montrer leur activité créative, dire comment ils se sentent et les cinq émotions:</p>	<p>10 min</p>