

LE ROLE DE LA VIDEO DANS LA COMPREHENSION ORALE

Responsable:

ANDERSON F. CORTÉS R.

Directeur

RICARDO LEURO

Mémoire présentée au Département de
Langues de l'Université Pédagogique
National pour l'obtention du titre de
Licence en Langues étrangères :
anglais - français

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTÉ DE SCIENCES HUMAINES

DEPARTEMENT DE LANGUES

BOGOTÁ

2016

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Le rôle de la vidéo dans la compréhension orale (El rol del video dentro de la comprensión oral)
Autor(es)	Cortés Rojas, Anderson
Director	Leuro, Ricardo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 88 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	COMPRESIÓN ORAL; VIDEO; UNIDAD DIDÁCTICA; FICHA PEDAGÓGICA; ENTONACIÓN; DOCUMENTO AUTÉNTICO; FLE.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone el desarrollo de la comprensión oral en las estudiantes de 506 del liceo mercedes Nariño. Para el desarrollo de la C.O. se toma en consideración la función lingüística y expresiva de la entonación y la situación de enunciación, de manera que las estudiantes utilizan elementos prosódicos pragmáticos para tener una mayor comprensión global del documento. Con dicho objetivo se pone en marcha una unidad didáctica compuesta de fichas pedagógicas que giran en torno a la comprensión de un video.</p>

3. Fuentes
<p>Abry D, Valdeman-Abry J. (2007). Phonetique. Paris, CLE International</p> <p>Compte, C. (1983). La vidéo en classe de langue. Paris. Hachette FLE.</p> <p>Cornaire, C. (1998). La compréhension orale. CLE international.</p> <p>Courtillon, J. (2003) Elaborer un cours de FLE. Paris. Hachette.</p> <p>Kalmbach, J.M. (2011). Phonétique et prononciation du français pour apprenants finnophones.</p>

Kielten laitos, Kemmis, S. Mctaggart, R. (1988). The Action research planner. Geelong, Deakin University Press.

Meyssonnier, S. (2005). Pourquoi et comment exploiter le support vidéo authentique en classe de langue étrangère? Bourgogne, Université de Bourgogne France.

4. Contenidos

El trabajo de grado está dividido en cuatro partes. Primero la contextualización del entorno educativo de las estudiantes. Segundo, aproximaciones teóricas y prácticas a la comprensión oral y al uso del video en clase de FLE. Puntualización de conceptos prosódicos y pragmáticos que se trabajan en la investigación. Tercero, diseño metodológico de la investigación acción y plan de trabajo pedagógico que utiliza como herramientas la unidad didáctica, la ficha pedagógica y el documento video auténtico. Y finalmente, análisis de los datos arrojados por los instrumentos, resultados, conclusiones y recomendaciones. Al final del documento se pueden encontrar la bibliografía y los anexos.

5. Metodología

El método de investigación acción participativa fue el utilizado en el proyecto, lo cual destaca la participación del investigador en el entorno educativo con miras de mejorar una problemática observada. Se realizó un diagnostico en primera instancia y de acuerdo a lo observado se planeó como objetivo el desarrollo inicial de la comprensión oral en lengua francesa. Para cumplir con el objetivo se diseñó una propuesta de intervención pedagogía durante la implementación del mismo se tomaron datos por medio de instrumentos tales como pruebas escritas o encuestas. Los resultados obtenidos eran analizados tras su obtención con el fin de mejorar la intervención pedagógica y la fiabilidad de los resultados.

6. Conclusiones

El video es una herramienta pedagógica que trae gran variedad de elementos del mundo francófono real que puede trabajarse en clase, además de permitir una interacción diferente entre el educador y el educando que tiene como fin la comprensión del video. El uso del documento video auténtico permite un lazo entre la diversión y el aprendizaje, además las estudiantes mostraron interés por saber del otro, incluso sí el otro habla una lengua extranjera.

Los estudiantes tienen una fácil y acertada lectura del lenguaje no verbal, por lo tanto, es un elemento indispensable para la comprensión del video por parte de aprendices debutantes. La

entonación expresiva y lingüística son herramientas básicas para hacer hipótesis sobre el mensaje. Es importante mostrar a los estudiantes la importancia de estos aspectos prosódicos para la comprensión del mensaje y llevarlos a la producción oral.

Escoger apropiadamente el video es fundamental para despertar el interés del estudiante y facilitar la comprensión del video. Las preguntas o actividades sugeridas por el educador orientan, focalizan o distraen la atención del estudiante, de allí la importancia de la planificación para lograr los resultados esperados con la presentación el video.

Elaborado por:	Anderson Cortés
Revisado por:	Ricardo Leuro

Fecha de elaboración del Resumen:	26	05	2016
--	----	----	------

TABLE DES MATIÈRES

1. Contextualisation et établissement du problème.....	7
1.1 Arrondissement et quartier	7
1.2 L'institution	8
1.3 Problème observé	10
1.4 Question.....	11
1.5 Objectif principal	11
1.6 Objectifs spécifiques	11
1.7 Justification	12
2. Cadre Référentiel.....	15
2.1 État de l'art	15
2.2 Cadre théorique	20
2.2.1 Compréhension orale	20
2.2.2 L'usage de la vidéo.	27
3. Dessin Méthodologique.....	28
3.1 Recherche-Action	28
3.2 Instruments	31

3.3 Catégories d'analyse	33
3.4 Population	34
4. Proposition d'intervention	37
4.1 L'unité didactique	37
4.2 La fiche pédagogique	42
5. Analyse De Données	47
5.1 Situation d'énonciation	48
5.2 Langage du corps	54
5.3 Intonation expressive	56
5.4 Intonation linguistique	59
5.6 Compréhension globale	62
5.7 Attention, motivation et discipline.....	67
8. Résultats	70
8.1 Catégories émergentes	71
9. Conclusions	72
10. Limitations et recommandations	74
11. bibliographie	75
12. Annexes	77

Le rôle de la vidéo dans la compréhension orale

Le développement de la compréhension orale à travers l'interaction avec la vidéo chez les apprenantes du groupe « 506 », en demi-journée de l'après-midi du lycée Mercedes Nariño de Bogotá.

Résumé : le projet du rôle de la vidéo dans la compréhension orale conduit à un développement de la compréhension orale chez les élèves du groupe « 506 » du lycée Mercedes Nariño. Un développement qui prend en considération la fonction linguistique et expressive de l'intonation et la situation d'énonciation pour aborder la compréhension orale. On attend des apprenantes qu'elles identifient quelques aspects prosodiques et pragmatiques en plus de bien les utiliser afin d'avoir une meilleure compréhension globale. Pour atteindre cet objectif, le chercheur-stagiaire va mettre en œuvre une unité didactique composée des fiches pédagogiques qui utilisent comme document authentique la vidéo. Cet outil audiovisuel est la stratégie dans cette recherche-action afin de développer la compréhension orale.

Contextualisation et établissement du problème

Arrondissement et quartier

L' « IED Liceo Femenino Mercedes Nariño » est situé dans l'arrondissement Rafael Uribe Uribe qui est le 18ème arrondissement de Bogotá. Sa superficie est de 13,44 km² et sa population est de 376 711 habitants. Le quartier où il se trouve s'appelle « San José », ce quartier est voisin avec l'avenue « Caracas » où se trouve la porte principale d'entrée à l'institution ; dans les zones avoisinantes est et sud il y a des zones résidentielles, limitrophe

par le nord est avec le bâtiment du maire d'arrondissement et à côté de ce bâtiment se trouve l'avenue « Primero de Mayo ».

Cependant il y a plusieurs établissements commerciaux, il n'y a pas de centre commercial ou de galerie marchande. Le quartier est principalement résidentiel peuplé de classe populaire salariée. Il n'y a pas de réelle offre culturelle, car on ne peut pas trouver de théâtres, de bibliothèques, de cinémathèques ou quelque autre centre culturel. Le bâtiment du maire d'arrondissement constitue objectivement l'unique approche culturelle du quartier. D'autre part on peut trouver quelques parcs et zones vertes autour de l'école.

L'institution

Le Lycée « Mercedes Nariño » a été créé le 5 octobre 1916, dans la ville de Bogotá, par *Diego Garzón*, en ce temps-là, le Père de l'église du quartier « Las Cruces ». En 1941 l'institution a été déplacé jusqu'à l'« Avenue Caracas » #23-24 sud, dans l'arrondissement Rafael Uribe Uribe. Le 18 juin 1958, grâce au décret-loi 778, l'institution a pris son nom actuel « Liceo Femenino Mercedes Nariño » en l'honneur à la fille d'un des précurseurs de l'indépendance de la Colombie « Antonio Nariño ». Entre les années 1966 et 1972, il a créé les « journées parallèles », le jardin d'enfants et l'association de pères de famille. En 2002 l'institution est devenue la propriété de la capitale, après plusieurs problèmes d'ordre économique, le lycée est devenu « Institución Educativa Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño. »

La mission du lycée « Mercedes Nariño » est la formation en promouvant le respect, l'honnêteté, l'identité, la solidarité et l'autonomie pour la construction du projet de vie, lesquels visent la transformation des contextes sociaux des élèves. Quant à la vision, le lycée

« Mercedes Nariño » veut être reconnu par la qualité de son service, l'excellence de ses élèves autonomes, critiques, créatifs, responsables, et indépendants. Par ailleurs les filles acquièrent des habilités dans le développement du commerce, la maîtrise basique de l'anglais comme langue étrangère, et des *NTIC* afin de s'intégrer au sein d'une société respectueuse.

On peut dénoter un travail coordonné entre les professeurs et les directeurs pour le développement de l'autonomie chez les élèves ; les filles démontrent un sens de solidarité et d'honnêteté dans et en dehors de la salle de classe. La vision est bien faisable et pertinente mais elle ne prend pas en considération l'enseignement-apprentissage de la langue française, donc le français n'est pas représenté ni dans la mission, ni dans la vision. On favorise l'apprentissage de l'anglais comme première langue étrangère et dans les conditions nous pourrions annoter qu'il est préférable d'enseigner une langue unique à maîtriser dans la vision, parce que pour maîtriser une langue il est nécessaire d'avoir un minimum d'heures, l'intention institutionnelle entre autres. De plus, il faut maîtriser d'abord une langue, au lieu d'essayer d'apprendre deux langues en même temps sans aucune expérience précédente.

L'école a différents projets et stratégies pour appuyer le développement académique des filles, par exemple le programme « Filosofia para niños », l'outil éducatif pour l'amélioration de la lecture « Prensa plus », le projet « Arpa » afin de développer les opérations mentales chez les élèves et l'utilisation du « Calendario académico ». Ainsi même, dans les premières années l'école initie un processus vers l'autonomie dont l'autoévaluation fait partie importante de la finalité.

Problème observé

Les filles du « 506 » du lycée « Mercedes Nariño » n'ont pas vraiment la nécessité ou l'exigence d'apprendre la langue française. Par contre, elles habitent dans un contexte exolingue bien éloigné du contexte français ou de la possibilité d'avoir des opportunités réelles de communiquer en utilisant cette langue étrangère. De sorte qu'un but fondamental est de motiver. Donc, nous nous devons de chercher une source de motivation qui passe par les goûts et plaisirs des filles sans oublier que le but culminant est la communication.

L'école n'a pas de professeurs de français, l'enseignement du français est en charge des stagiaires, il n'y a aucun système ou méthode à proprement dit. L'établissement éducatif ne dispose pas de matériel didactique en français. Cependant il dispose de quelques outils à utiliser comme le magnétophone, le tableau multimédia, le vidéo projecteur et des ordinateurs.

D'après un entretien réalisé avec un stagiaire début 2015, « l'utilisation de la langue maternelle est une obligation » en cours de français pour permettre la compréhension « parce que les filles pâtissent d'un manque de compréhension orale », car les consignes et les explications sont données oralement.

Pour l'école, le but de l'enseignement-apprentissage du français est de faire naître un intérêt pour la langue française chez les élèves et de les motiver afin que les apprenantes, par leur propre autonomie, étudient le français par elles-mêmes. Aussi, l'école a observé que les stratégies d'enseignement qui ont démontré les meilleurs résultats, ont été celles qui impliquent l'interactivité, la motivation et l'apprentissage significatif.

Si nous prenons en considération ces points exprimés ci-dessus, les besoins de la population scolaire du lycée « Mercedes Nariño » sont d'une part un rapprochement à la langue française qui *motive* les filles à l'apprentissage et d'autre part elles ont besoin des fondements solides pour se familiariser à la compréhension orale, qui est la plus utilisée en cours de français dans le lycée « Mercedes Nariño » et la première étape pour une ultérieure production orale.

Par conséquent et prenant en considération les instruments d'observation, les élèves de français comme troisième langue du groupe « 506 » du lycée « Mercedes Nariño » n'ont pas de fondement pour comprendre la langue française et il n'y a, d'ailleurs, aucun intérêt pour la comprendre.

Question

Comment l'interaction avec la vidéo développe la compréhension orale des élèves âgées de 8 à 12ans ?

Objectif principal

Développer la compréhension orale à partir de l'interaction avec la vidéo chez les apprenantes âgées de 8 à 12 ans.

Objectifs spécifiques

- Planifier une stratégie méthodologique axée sur la compréhension utilisant la vidéo, pour développer la compréhension orale.
- Mettre en œuvre une démarche pédagogique qui utilise la stratégie méthodologique planifiée.

- Evaluer les résultats du processus d'apprentissage des élèves et de la méthodologie proposée.

Justification

Premièrement nous devons mettre l'accent sur l'importance de l'apprentissage d'une langue étrangère et ce depuis l'enfance. Seliger Krashen (1981), entre autres chercheurs affirment que « l'apprentissage précoce d'une langue étrangère avant la puberté, donne de bien meilleurs résultats en matière de compétence langagière » (Cornaire, 1998, p.86). Toutes les filles du projet du groupe « 506 » du lycée ont entre huit et douze ans, elles sont dans un âge qui favorise l'apprentissage et il est pertinent d'en profiter afin d'avoir de meilleures habilités locutrices francophones.

Stephen Krashen (1981) définit la compréhension comme la première étape de l'apprentissage, qui est la compétence fondamentale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. L'objectif principal du projet est précisément de développer la compréhension, dans ce cas, la compréhension orale chez les filles, en faisant en sorte qu'elles développent des bases solides pour la production orale en langue étrangère.

Nous nous devons de favoriser la compréhension orale chez les apprenantes parce que l'écriture du français est complexe, l'orthographe l'est tout autant ; il en est de même pour les locuteurs natifs, de plus, nous pouvons avancer que la langue écrite est bien éloignée de la langue oral. En effet, le français écrit et le français oral ont connu des évolutions différentes au fil du temps. Dans ce cas l'enseignement au travers de l'écriture ne serait pas une vraie source de motivation. Au contraire, Dû à ce que l'espagnol et le français sont des langues romaines, langues issues du latin dites « vulgaires », nous trouvons des possibilités pour

développer et améliorer la compréhension orale pour les élèves et ainsi qu'elle soit plus motivante et stimulante.

D'un autre côté, dans le contexte proprement dit des apprenants du français du lycée « Mercedes Nariño », elles apprennent une autre langue étrangère, c'est l'anglais qui est enseigné obligatoirement utilisant l'écriture, comme la compétence lectrice et d'écriture selon le curriculum et la vision de l'institution éducative. C'est pourquoi il est pertinent et même intéressant d'envisager une approche axée sur la compréhension et la production orale et d'une bonne production orale dépendra en grande mesure d'une bonne compréhension orale.

Car il n'y a pas un réel besoin d'apprendre le français, il faut enseigner de nouvelles approches de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. Une manière qui soit elle-même motivante et qui soit proche de la réalité des enfants afin qu'elles apprennent et qu'elles s'intéressent davantage.

Pendant la deuxième partie du XXème siècle, quant à l'apprentissage des langues - le contexte joue un rôle important en compréhension orale parce que « comprendre des mots ou des phrases isolées » n'est pas assez efficient.

Le projet du rôle de l'audiovisuel dans le développement de la compréhension orale est important pour les élèves parce qu'il s'agit d'améliorer leur compréhension orale par le biais d'une méthodologie plus motivante, prétendant stimuler un regard attentif et actif dont la compréhension de la langue et de la culture francophone demeurent liées. D'un autre côté, l'établissement éducatif aura une étude de type méthodologique sur l'utilisation de la vidéo

en cours de français que nous pouvons mettre en place dans les différents groupes du primaire par les autres enseignants

Le projet approfondit la recherche dans un sujet comme la compréhension orale, prépondérante dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Nous prétendons apporter un regard méthodologique utilisant un outil audiovisuel. De plus, le projet s'associe au développement d'une attitude investigatrice professionnelle comme professeur aux cours d'enseignement-apprentissage de langue étrangère.

L'enquête réalisée sur les élèves du groupe « 506 » du lycée « Mercedes Nariño » a démontré qu'elles favorisent l'apprentissage d'une langue étrangère au moyen des supports sonores et visuels. La carte de terrain révèle que les élèves du groupe « 506 » du lycée « Mercedes Nariño », n'a aucune base pour la compréhension orale de la langue française.

Les carnets de terrain pris pendant les séances du cours de français ont révélé aussi que les apprenants se divertissent avec l'utilisation de nouvelles ressources et de nouveaux outils dans la salle de classe. L'emploi du matériel sonore a encouragé l'attention et la participation des élèves. Si nous ajoutons au son le visuel, les apprenants pourraient comprendre mieux en s'aidant de la partie visuelle et comme résultat elles auront une motivation additionnelle pour être bien attentives au matériel et pour la participation active.

Cadre Référentiel

État de l'art

Nous avons utilisé trois mémoires de l' « Universidad Pedagógica Nacional », qui ont été pris de la base d'information. Les deux autres mémoires sont des textes suggérés en classe que nous pouvons retrouver sur internet. Tous les mémoires approfondissent le sujet suivant : « comment améliorer la compréhension orale à partir de la vidéo ».

Nom de la recherche	Auteur et institution	Année de réalisation	Mots clés
La compréhension orale d'un document vidéo dans le cadre de l'intercompréhension de langues voisines. Etude de cas	Carlos Chávez Universidad De Playa Ancha, Chile	2012	Intercompréhension, langues voisines, oralité, stratégies, document audiovisuel.
Le développement de la compréhension orale aux enfants	Angelica Rocío Rivera Bonilla Universidad Pedagógica Nacional, Colombia	2009	Compréhension orale, développement cognitif, unité didactique
The role of the implementation of video based activities on students' construction of meaning in an efl classroom.	Clara Isabel Onatra Chavarro et Lina Patricia Vega Rodríguez Universidad <u>Pedagógica</u> Nacional, Colombia	2008	Video, video activities, construction of meaning
The video as booster of students' autonomy to improve English competence in sixth grade students at Prado Veraniego school	Guzman Uribe Nicolás et Mora Yenny Catherine Universidad Pedagógica Nacional, Colombia	2011	Vidéo, autonomie, apprentissage significatif
Pourquoi et comment exploiter le support vidéo authentique en classe de langue étrangère?	Stéphanie Meyssonier Université de Bourgogne France	2005	Les documents authentiques, La vidéo, le visionnement, La compréhension de l'oral

Notre projet se développe sur le support oral, bien que nous utilisions le support écrit dans les instruments pour la collecte et l'analyse des données. Nous pensons que l'apprentissage à partir de la compréhension orale facilite le processus dû à la similarité de prononciation de beaucoup de mots en espagnol et en français et la difficulté de l'orthographe et l'écriture en langue française. Chavez (2012) montre « la réelle possibilité de compréhension orale d'une langue inconnue à l'aide des activités proposées » (Chavez, 2012, p.5) dont l'écrit dans une activité orale n'est pas important pour situer le sujet dans un contexte spécifique, il met en relief le rôle joué par les images dans le processus de compréhension, lequel est important au moment du visionnage de nos vidéos.

Étant donné que l'espagnol et le français prennent racine de la langue latine, elles partagent quelques caractéristiques sonores. C'est pourquoi nous pouvons profiter de ces similitudes sonores pour atteindre une meilleure compréhension orale avec les filles du Lycée « Mercedes Nariño ». Pouvons-nous comprendre MTV Brésil ? Pouvons-nous comprendre un extrait d'un film quand Roberto Benigni parle ? Nous avons essayé et oui, C'est possible. Maintenant, nous nous demandons la même chose mais avec 39 filles ayant pour langue cible, le français. Comme nous, Chavez voit une grande viabilité de comprendre une langue étrangère sans la connaître préalablement (Chavez, 2012, p.3) près de l'approche inter-compréhensive, nous considérons dans notre projet comme un moyen d'amélioration à la compréhension orale. Chavez propose quelques critères pour la sélection de document sur le plan prosodique et phonétique-phonologique, la recherche d'une prononciation adéquate, une intonation standard et un rythme permettant de suivre le fil central de l'histoire. Pour notre projet nous avons proposé nos propres critères de sélection Et sur le plan lexical la transparence ou semi-transparence des mots clés. Ces critères doivent être tenus en compte

pour choisir les documents vidéos appropriés pour les élèves du Lycée « Mercedes Nariño ». Le document, dans ce cas la vidéo, a été bien choisi, aussi bien pour l'aspect didactique que pour l'aspect culturel.

L'unité didactique nous permet de fournir à l'intervention pédagogique une cohérence et une organisation clés pour remporter l'objectif principal du projet. La deuxième recherche présentée a comme objectif principal la proposition et le développement d'une unité didactique qui soit en accord aux intérêts des élèves du cours de cinquième du Lycée « Mercedes Nariño » pendant l'année 2009. Le public de la recherche écrite par Rivera Bonilla (2009) est identique au public de cette recherche que nous allons développer ici ; l'âge, l'institution et le niveau de langue sont les mêmes.

La C.O. est un moment où l'apprenant prend un rôle actif, car il doit faire une série des activités cognitives comme l'anticipation, la limitation, l'identification, la hiérarchisation, la déduction entre beaucoup d'autres. Rivera Bonilla (2009) expose une série des activités liée à la C.O. et met l'accent sur la C.O. comme partie fondamentale d'une compétence de communication en français langue étrangère. Afin d'améliorer la compréhension orale nous avons utilisé des documents sonores qui ont motivés et intéressés les filles dans les activités.

Les documents sonores ont été mis ensemble dans une unité didactique dirigée aux filles du cours de cinquième à l'école primaire. Afin d'améliorer « l'habileté de la compréhension orale et ainsi faire face aux différentes situations dans un contexte social spécifique, avec des relations humaines et connaissances culturelles. »

Les besoins et les intérêts des apprenants sont importants au moment de designer l'unité didactique afin d'acquérir la participation active de l'élève. À propos de ce sujet, Rivera

Bonilla (2009) met en relief l'importance des « besoins des élèves pour développer un sujet avec des caractéristiques propres et ainsi choisir des documents sonores qui vont les aider à construire leurs activités dans la classe. » Car nous allons développer une unité didactique dans l'intervention pédagogique. Il est pertinent de prendre en considération cette expérience du 2009.

La construction de la signification se présente dans la salle de classe quand il y a une interaction avec un but spécifique qui se trouve à la fin d'un parcours. Avec la langue nous pouvons non seulement construire des connaissances dans la langue cible mais il y a aussi une construction de signification, autour de la vie des apprenantes, nous réfléchissons sur ce qui montre le document et qui le met en évidence avec le contexte réel des apprenantes. Dans notre projet cette interaction est entre le document vidéo authentique et les filles du groupe « 506 », avec le guide du professeur. Onatra et Vega (2008) prennent en considération différents auteurs qui développent les thématiques liées à la vidéo, les activités se rapportant à la vidéo et la construction de la signification. Aussi la recherche répond à comment nous pouvons implémenter ces activités se rapportant à la vidéo dans la salle de classe. Ensuite il y a une analyse pour évaluer l'impact des activités sur la construction de signification des apprenantes.

Puisque nous allons utiliser la vidéo dans notre recherche, ce mémoire, en anglais, est important car elle offre une conception sur les activités de la vidéo, leur implémentation et leurs résultats didactiques.

Dû au manque d'heures suffisantes pour l'enseignement-apprentissage de français au Lycée « Mercedes Nariño », il faut promouvoir l'autonomie et pour cela, nous nous devons de

motiver l'apprentissage chez les apprenantes. La vidéo est un très bon outil pour les motiver. La recherche mise en œuvre en 2011 conclut que la vidéo attire l'attention des élèves autant qu'elle propose un contexte d'apprentissage impossible de recréer avec d'autres outils. De plus l'apprenant voit la langue étrangère comme un instrument de communication dans un contexte social. Le projet de Guzman et Mora (2011) en l' « Universidad Pedagógica Nacional » est important pour notre recherche parce qu'il approfondi l'observation sur l'autonomie dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère aux élèves du groupe « 603 » de l'école « Prado Veraniego » au travers de l'usage de la vidéo comme outil didactique.

Un critère fondamental pour la sélection des vidéos est qu'elles soient authentiques, puisqu'elles permettent une familiarisation avec la culture étrangère et motivent l'usage de documents réels en langue étrangère dans notre contexte quotidien. Meyssonier (2005), dans son mémoire, met l'accent sur l'usage de la vidéo comme un document authentique et explore les différentes manières d'exploiter la vidéo dans la salle de classe. Information qui stimule l'imagination du chercheur-professeur.

La recherche s'est déroulée en France et Allemagne avec enfants débutants, et utilise en un dessin animé. On analyse chaque séance pour évaluer les activités liées au document vidéo et la motivation à partir de l'usage de la vidéo et l'importance de l'utilisation d'un document authentique dans la salle de classe comme aussi les éléments non-verbaux.

Cadre théorique

Compréhension orale

A partir des travaux de Hymes (1971) et un groupe d'experts du Conseil de L'Europe (Un niveau-seuil, 1976) nous percevons la didactique de langues comme un « instrument de communication et surtout d'interaction sociales dans le cadre de l'approche communicative. Dans cette perspective, savoir communiquer signifierait préparer l'apprenant aux échanges avec locuteurs natifs » (CORNAIRE, C. (1998). Pg. 20). Cette préparation inclut le « savoir interpréter » de la situation de communication, par exemple l'intonation, l'intention, les caractéristiques des interlocuteurs, le lieu, parmi d'autres. « Il ne suffit donc plus de connaître les aspects spécifiquement linguistiques (sons, structures, lexique, etc.) d'une langue étrangère pour communiquer efficacement. » (CORNAIRE, C. (1998). Pg. 20).

Après l'approche communicative il est important de favoriser l'usage de *documents authentiques*, lesquels doivent être déterminés par les besoins des apprenants et non par les structures linguistiques. Les activités à partir des documents authentiques doivent stimuler l'expression libre, les échanges, le besoin réel de savoir, parmi d'autres afin de rendre l'apprenant actif.

D'autre part, Claude Germain (1993) signale qu'il y a des nombreux pionniers de l'approche axée sur la compréhension comme *Palmen* qui conduit la compréhension à la production ou *Asher* qui a désigné la « méthode par le mouvement » (total physical response method). Il y a une grande attention à la compréhension orale, même si le but ultime concentre sa finalité sur la production orale.

Dans l'approche axée sur la compréhension, nous envisageons l'apprentissage d'une langue aux habilités réceptives, comme préalables à la production. « Enseigner une langue ne consiste plus à faire acquérir des automatismes mais, au contraire, à préparer l'apprenant à comprendre des texte oraux ou écrits, l'accent portant davantage sur la signification que sur les formes linguistiques ». (CORNAIRE, C. (1998). Pag. 24). Donc, il est vraiment important de bien contextualiser les contenus langagières. Selon *Germain*, les mots possèdent d'abord un sens de base, comme celui du dictionnaire, mais il faut ajouter un sens contextuel. C'est pour cela que *Van Patten* (1989) recommande que les apprenantes avec des difficultés en compréhension se concentrent d'abord sur le sens.

D'autre part, on doit utiliser des stratégies pour faciliter la compréhension orale d'une langue étrangère, même maternelle. Premièrement, il faut préciser que les stratégies d'apprentissage sont des « démarches conscientes mises en œuvre par l'apprenant pour faciliter l'acquisition, l'entreposage, et la récupération ou la reconstruction de l'information » (CORNAIRE, C. (1998). Pag. 54)

Les stratégies peuvent être classifiées dans trois grands groupes Selon *O'Malley*. A savoir : les métacognitives, les cognitives et les socio-affectives. C'est le bon auditeur qui, conscient de ses difficultés, utilise des stratégies pour les résoudre. Les résultats de nombreuses recherches, que *Cornaire* a assemblées, montrent que les stratégies plus mentionnées sont : l'utilisation des connaissances antérieures, l'utilisation de l'inférence, l'utilisation de contexte, l'utilisation de la prédiction ou de l'anticipation. Toutes des stratégies cognitives.

Nous pouvons dire que comprendre signifie « prendre pour soi » ou accéder au sens fondamental, du document lu ou écouté et c'est la compréhension qui précède l'expression.

En ce qui concerne la compréhension orale c'est une des quatre compétences que les apprenants doivent progressivement apprendre. La C.O. consiste en la capacité de comprendre l'autre. Le but est la compréhension d'énoncés à l'oral dans une situation communicative. Il s'agit d'une compétence qui fait appel à la capacité de surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation.

La compréhension orale implique à la fois des savoirs et des savoir-faire. Pour comprendre nous devons avoir chez nous un ensemble de connaissances et aussi pouvoir mettre en œuvre ces savoirs dans une situation communicative. Donc il faut utiliser simultanément le savoir et le savoir-faire.

D'un autre côté les recherches en psycholinguistique sur la compréhension orale (1977) permettent de décrire le processus selon deux modèles différents. D'une part la construction du sens d'un message de la forme au sens, c'est-à-dire une démarche **sémasiologique**. D'autre part la construction du sens à la forme, une démarche **onomasiologique**.

Ce projet utilise le modèle onomasiologique, dont le processus de compréhension commence quand les apprenants font des hypothèses sur le contenu du message. Les apprenants se basent sur des connaissances comme la situation de communication, qui s'adresse à qui, avec quelles intentions, où, quand, parmi d'autres. Les hypothèses anticipent la signification du message aux différents niveaux. Parallèlement, l'auditeur établit « des *hypothèses formelles* fondées sur ses connaissances des structures des signifiants de la langue dans laquelle est encodé le message. » (Gremo, Holec, 1990, p.2) Ensuite, l'auditeur procède à la vérification de ses hypothèses ; cette vérification s'opère par une prise d'indices qui aide à confirmer ou à nier les hypothèses. « L'opération de prise d'indices s'effectue en fonction des hypothèses formelles, qui jouent un rôle de projecteur utilisé pour éclairer le terrain de la vérification »

(Gremo, Holec, 1990, p.3). La dernière phase du processus dépendra des résultats de la vérification. Si les hypothèses ne sont pas confirmées, l'auditeur reprendra la procédure à zéro en établissant de nouvelles hypothèses. Ce sont ces hypothèses que les participantes de notre projet feront apparaître au cours d'un procès onomasiologique, lesquelles sont partie des catégories d'analyse.

Dans ce projet du rôle de la vidéo dans la compréhension orale, la prosodie propre de la langue orale nous permet d'analyser différents phénomènes de l'oralité, plus précisément pour notre projet dit de l'intonation. Ces phénomènes donnent une certaine modulation à notre langage oral pour donner une information émotionnelle additionnelle ou pour influencer nos interlocuteurs. Nous allons approfondir le sujet de l'intonation.

« L'intonation se compose de plusieurs éléments », à savoir :

- le trait de *hauteur*, statistiquement le plus important en français : montée, descente etc. ;
- le trait de *durée* et d'*intensité*, qui est presque toujours lié à la hauteur ;
- le trait de *courbe mélodique*, qui peut être concave ou convexe.
- le trait de *registre*: Aigu, Haut, Medium, Grave. »

Table d'éléments de l'intonation (Kalmbach, 2011).

Ces éléments qui sont perçus de manière inconsciente et consciente pour les élèves, les aident pour faire des hypothèses formelles.

De plus, l'intonation a deux fonctions : une fonction expressive et une autre fonction qui est linguistique. La fonction expressive de l'intonation est extralinguistique. « Elle indique les différents états d'âme de la personne qui parle

: doute, confiance, colère, indignation, surprise » (Abry, Valdeman-Abry 2007)

parmi autres. L'intonation expressive est marquée en général :

- par le registre (haut ou bas) ;
- par la forme de la courbe intonative ;
- par l'intensité acoustique, la durée, les pauses, la vitesse. »

Table de l'intonation expressive (Kalmbach, 2011)

Les variations d'effet peuvent être nombreuses et peuvent comporter également des modifications d'intensité, de durée etc., qui accentuent encore l'expressivité.

Une autre catégorie d'analyse est créer hypothèses à partir de l'intonation linguistique sur le contenu du message. La fonction linguistique sert à caractériser une phrase, de la suivante manière :

La phrase déclarative : elle descend en fin de phrase, mais « elle peut avoir plusieurs groupes rythmiques selon la longueur de la phrase. Il y a une intonation ascendante sur la dernière syllabe du groupe qui indique la continuation de la phrase, et une intonation descendante sur la syllabe du groupe qui conclut »

La phrase interrogative : l'intonation monte à la fin de la phrase, si cette dernière n'a pas un mot interrogatif, mais si la phrase a un mot interrogatif, l'intonation dépendra de la place du mot interrogatif s'il va en début ou à la fin de la phrase.

La phrase impérative : « se caractérise par la forte descente de la voix sur la dernière syllabe. Il y a un grand écart avec la syllabe précédent »

Tableau des types de phrases (Abry D, Valdeman-Abry J. 2007)

Le dernier aspect qu'explicite la catégorie d'analyse sur l'utilisation de la situation d'énonciation que nous allons mettre en relief n'est pas proprement un aspect de la prosodie, mais le prendre en considération et le comprendre rendra plus facile la compréhension orale dans un contexte déterminé. En plus, nous devons profiter des caractéristiques inhérentes de la vidéo pour aider à sa compréhension. La situation d'énonciation est les circonstances spatio-temporelles de l'énonciation dans laquelle le message a été émis. Il s'agit de caractériser l'énonciateur, le destinataire et les circonstances de temps et lieu.

Aussi, étant donné que les vidéos sont notre principal outil, nous ajoutons un autre élément à la situation d'énonciation. C'est la sorte de format, autrement dit les types des vidéos. Les formats que nous présentons aux élèves sont : la pub, l'entretien, le reportage, la vidéo domestique et le sketch. À la télévision le format télévisuel est le contexte de la situation d'énonciation et change la manière de voir le destinataire du message, c'est quelle est l'intention de la communication et clairement aide à la compréhension globale du document. C'est pourquoi nous le prenons en considération.

Nous ne pouvons pas négliger la communication non verbale qui est un élément assez fécond dans l'interprétation et compréhension des vidéos pour avoir une catégorie d'analyse. Mais les définitions de communication non verbale est si nombreuse, les conceptions de sémioticiens, de prosodistes. Toutefois nous centrons notre attention sur les mouvements corporels, expression facial, gestes et postures. Pour cela nous avons pris le concept de kinésique postule par Ray Birdwhistell, lequel fait allusion à l'étude des éléments expressive et communicative non oraux propres des mouvements du corps et visage. Cependant nous

utiliserons désormais le concept de langage du corps pour faire allusions aux expressions faciales, postures et gestes (signes manuels ou corporels).

La vidéo en cours de FLE n'aide pas seulement l'acte pédagogique, mais aussi elle fait que la classe devienne plus attrayante aux apprenants. Par ailleurs, les apprenants comprennent plus facilement ce que c'est la francophonie et la langue cible.

Puisque l'image n'est pas instantanément décodable, c'est bien important que nous aidions les apprenants étrangers à la comprendre, car l'image met en relief les aspects culturels d'une communauté. Les documents vidéo exposent la réalité sonore de la langue, en plus que les différents niveaux de langue. L'apprenant voit aussi l'interaction langagière des personnes, qui se traduit en information culturelle et sociale.

La vidéo est aussi un moyen pour provoquer beaucoup de réaction chez les élèves. Bien que la vidéo soit un outil relativement peu usité, cela est considérablement attractive, parce qu'il suscite une attitude positive chez élèves et nourri la motivation pour l'apprentissage linguistique. En plus, « Les observateurs ont pu noter que l'utilisation régulière de la vidéo n'entraînait pas une attitude passive de la part des enfants, qui faisaient preuve d'un enthousiasme sans faille et suivaient les aventures des personnages avec une attention soutenue ». (1999, Langues vivantes).

Nous pouvons regrouper les objectifs généraux du travail avec la vidéo en « amener l'apprenant à observer, apprécier, critiquer, porter un jugement ; apprendre à décoder des images, des sons, des situations culturelle ; développer l'imagination de l'apprenant, l'amener à deviner, anticiper, formuler des hypothèses ; le rendre capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser. » (2005, Ducrot).

L'usage de la vidéo.

D'après le livre *Langues vivantes*, la vidéo n'est pas utilisée fréquemment par les enseignants. Les chiffres peuvent montrer un sentiment d'insécurité vers Les causes du faible taux d'utilisation de la vidéo, selon les résultats des interviews sont en premier lieu les « difficultés à disposer du matériel nécessaire au moment où ils en ont besoin et les attentes insuffisamment satisfaites de documents vidéo adaptés à objectifs, à la programmation linguistique suivie et aux possibilités de compréhension de leurs élèves » (1999, *Langues vivantes*) Suivi par l'absence de formation technique et didactique et l'incompréhension du rôle que peut jouer la vidéo dans l'apprentissage.

Ducrot montre aussi quels sont les raisons pour favoriser l'emploi de la vidéo, elles sont « les préoccupations didactiques de varier les supports, d'exposer les élèves à des documents authentiques et d'entraîner ainsi la capacité de compréhension.» (1999, *Langues vivantes*). Aussi la motivation qui offre l'audio-visuel et les données culturelles.

En ce qui concerne l'usage pédagogique du document vidéo, Ducrot dit qu'il y a beaucoup de matériel audiovisuel qui nous pouvons utiliser. Par exemple : une recette de cuisine, un dessin animé, un court-métrage, une publicité, le résumé d'un livre pour enfants, un reportage court, l'interview d'un personnage public ou anonyme, un clip, un document muet, un sketch, un jeu télévisé, une présentation de la météo, un passage de journal télévisé enregistré, une série télévisée ou des extraits choisis ou des extraits de film.

D'après Ducrot il y a plusieurs activités autour de la vidéo, par exemple on peut utiliser l'image sans le son, utiliser l'image avec le son, (l'identification de différents éléments pourront être déterminés grâce à la tonalité utilisée). Compléter une histoire, faire des

hypothèses, l'exercice du blanc vidéo; soustraire une partie et faire des hypothèses, parmi beaucoup d'autres. Les activités proposées dépendent du moment du visionnement, avant (un remue-méninge, un réseau lexical...), pendant (relever les indicateurs visuels, dresser une liste des mots entendus...) et après (créer un commentaire pour accompagner les images, répondre à des questions de compréhension orale et visuelle...) le visionnement.

Finalement, les principales caractéristiques d'une bonne vidéo sont la brièveté, la congruence (l'adaptation au public), la polysémie (susceptible différentes interprétations et hypothèses) et l'interactivité potentielle.

Dessin Méthodologique

Recherche-Action

Quand nous parlons de recherche-action c'est précise aussi parle de Kurt Lewin, un psychologue fondateur de la psychologie social qui a développer le concept de recherche-action depuis 1946 aux États-Unis avec des bandes de la rue. C'est pourquoi que le concept de recherche-action est très lié au développement du phénomène urbain. En 1986 l'Institut national de recherche pédagogique à Paris a affirmé que la recherche-action «s'agit de recherches dans lesquelles il y a une action délibérée de transformation de la réalité; recherches ayant un double objectif: transformer la réalité et produire des connaissances concernant ces transformations ».

De manière que la recherche-action est intervention qui favorise les constructions de sens dans un contexte réel et changeante, cette intervention prend bien en compte les acteurs concernés et leurs dynamiques dans la situation spécifique, afin de produire une transformation qui améliorera le contexte.

En 1988 Stephen Kemmis, Robin McTaggart dans leur livre « The Action research planner » ont proposé des quelques caractéristiques inhérentes à la pratique de la recherche-action. Ces caractéristiques sont :

1. On construis de et pour la pratique.
2. Il cherche l'amélioration de la pratique à partir de la transformation, et comprendre ce processus
3. Il demande la participation des acteurs afin d'améliorer leurs propres pratiques
4. Il exige une actuation groupal dont les acteurs impliqués collaborent d'une manière coordonnée dans toutes les phases du projet d'investigation
5. Il y a une analyse critique des situations et contextes
6. On crée une spirale de cycles de planification, action, observation et réflexion.

Tableau de caractéristiques de la Recherche-Action (S. Kemmis, R. McTaggart, 1988)

Même s'il y a nombreux des propositions sur les phases ou étapes dans une recherche-action, on peut établir des étapes fondamentales, lesquelles sont l'observation, la planification, la action et la réflexion. Nous pouvons les décortiquer, dans les suivantes étapes.

1. L'identification du problème de recherche et la définition de la question de recherche.
2. La organisation et révision de la littérature pertinente.
3. La formulation des hypothèses et sélection d'une seule hypothèse.
4. La démarche de l'action pour tester l'hypothèse.
5. Evaluation des effets de l'action.
6. Corriger ou reformuler.
7. Proposer des généralisations.

On dit que le but essentiel de la recherche-action est de réduire la distance entre la logique scientifique, l'action et la formation, car elle essaie d'articuler ces trois aspects de l'éducation.

Kemmis y McTaggart (1988) mettent en relief que l'amélioration et compréhension de la pratique, aussi que l'amélioration de la situation où la pratique a été mise en œuvre sont les plus importantes bienfaits de la recherche-action. Nous prétendons développer la compréhension globale des filles en langues française, et amener les filles à s'amuser en regardent un document vidéo authentique en langue étrangère pour qu'elles continuent avec en contact autonome avec la langue réelle car au lycée il n'y a pas les suffisant nombre d'heures pour le français.

Notre rôle de chercheur et enseignant est d'être impliqué (en une relation horizontale avec la communauté) dans les actions qui produisent la transformation qui est le produit final de la recherche-action, c'est-à-dire le développement de la compréhension orale à travers de l'interaction des apprenants avec le vidéo. Nous avons choisi la recherche-action parce qu'elle permettra d'avoir une amélioration dans trois dimensions.

Premièrement, la formation du stagiaire à partir du processus vers la transformation dans lequel il va construire connaissance, par lui-même, concernant au processus éducatif, plus précisément, à l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. En plus le stagiaire va acquérir et développer un savoir et un savoir-faire par rapport à la recherche.

Deuxième, la recherche-action aidera à la construction rigoureuse de nouvelle information saisie de la démarche pratique des théories et des hypothèses. Donc la recherche-action nous donnera des résultats analysables et vérifiables afin de faire un ensemble des

expériences méthodologiques sur l'enseignement-apprentissage du FLE à travers de la vidéo. Cet ensemble des exercices permettra d'évaluer les hypothèses inertielles, de formuler nouveaux hypothèses et d'établir certaines généralités qui peuvent être utilisés en recherches ultérieures.

Finalement, et le plus importante c'est l'impact que nous allons avoir dans la population scolaire. L'intervention cherche contribuer au processus d'enseignement-apprentissage de FLE chez les élèves du Lycée Mercedes Nariño. La recherche-action permet et même oblige la participation active de la communauté avec la problématique observée, et l'interaction constante du chercheur avec cette communauté. . La recherche-action sert pour transformer et améliorer le contexte où la problématique est observée et intervenu.

Instruments

Pour la quête d'information il y a plusieurs de moyens d'observation et instruments de recollection d'information. Dans notre recherche-action nos critères pour le choix des instruments sont : d'abord, ils doivent être quantifiables, de sorte que les résultats soient mesurables et facilement lus par les lecteurs de notre projet. Deuxièmement, les instruments doivent être transparents; vérifiable à n'importe quel moment. Troisièmement, ils doivent permet la triangulation des données.

Ici c'est pertinent approfondir un peu sur le type de triangulation que nous mettrons à l'œuvre. Avant tout, nous avons pris la définition de triangulation de Miles et Huberman (2003), la quelles nous dit que « la triangulation est censée confirmer un résultat en montrant que le mesures indépendantes qu'on en a faites vont dans le même sens, ou tout au moins ne le contredisent pas » (p. 480). Dont il y a trois types de triangulation (Berger, 2010), nous

utilisons deux : la triangulation de sources d'information et la triangulation de participants. En d'autres termes, nous comparons les données prises des différents instruments utilisés et les instruments s'adressent aux différents intervenants. À savoir, les professeurs titulaires, les apprenantes et le chercheur.

L'épreuve est la partie de la fiche pédagogique de l'apprenant qui répond aux questions de notre recherche. C'est-à-dire, à l'effet de l'intervention pédagogique cela est la fiche pédagogique de l'apprenant, mais à l'effet de traitement des données de notre recherche cela est l'épreuve. Les épreuves sont désignées totalement en français et remises au chercheur à la fin de la classe. Les filles doivent écrire leurs noms, Elles sont conscientes que les épreuves sont partie de leur note finale.

Pour nous les épreuves sont la preuve manifeste de comment les participants ont compris ou n'ont pas compris aspects spécifiques de la vidéo, et la compréhension globale de la même, ainsi comment tester et vérifier les hypothèses font à partir d'un processus onomasiologique. Les épreuves sont utilisées tout à long le cours, pourtant pendant la premier phase de sensibilisation, elles sont mise en joue avec le but de familiarisé les participantes avec ces types d'activités.

Les enquêtes ont comme but l'obtention des témoignages des participants sur leurs expériences, apprentissages et points de vue au cours du projet. Les enquêtes sont dirigées ou semi-dirigées, et sont élaborées pour les participants et les observateurs afin d'avoir un sondage d'opinion des tous et de facile décodage. Il y a une enquête pour les observateurs et une autre pour les participantes. Les enquêtes ont de questions ouvertes, questions oui/non et énoncés où elles doivent marquer une chiffre de 1 à 5 en montrant leur opinions sur les

mêmes. Dans l'enquête des observateurs on peut trouver aussi un *DOFA* (faiblesse, opportunité, forteresse, menace). Nous mettrons en joue les enquêtes des observateurs pendant les phases d'appropriation et évaluation. Quant à l'enquête des participantes, cela est mise en joue dans la dernière séance de la phase d'évaluation.

L'observation en situation est considérée ici comme « un outil de cueillette de données où le chercheur devient le témoin des comportements des individus et pratique au sein des groupes en séjournant sur les lieux même où ils se déroulent. » (Martineau, 2005). L'observation est enregistrée en usant des journaux de bords, vidéos et photographies qui sont prises pendant tout le cours. L'idée est que les filles ne remarquent pas qu'elles sont été enregistrées ou photographiées.

Catégories d'analyse

Catégorie d'analyse	Instruments
<i>compréhension globale.</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Epreuves écrites 2. Enquêtes 3. Journal de bord
<p><i>Situation d'énonciation pour prédire le message.</i></p> <p>On va utiliser l'espace, le temps et les interlocuteurs pour faire inférences sur le contenu et but du message.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Epreuves écrites 2. Enquêtes 3. Journal de bord
<p><i>Identification des états émotionnels</i></p> <p>A partir de l'intonation expressive et geste il y a un reconnaissance des états émotionnelles que facilite la tâche de la compréhension globale.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Epreuves écrites 2. Enquêtes 3. Journal de bord

<p><i>Hypothèse à partir de l'intonation linguistique.</i></p> <p>On fait des hypothèses sur le message selon hauteur, durée, intensité, et courbe mélodique afin de savoir le but de message, interrogative, impérative...</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Epreuves écrites 2. Enquêtes 3. Journal de bord
---	--

Population

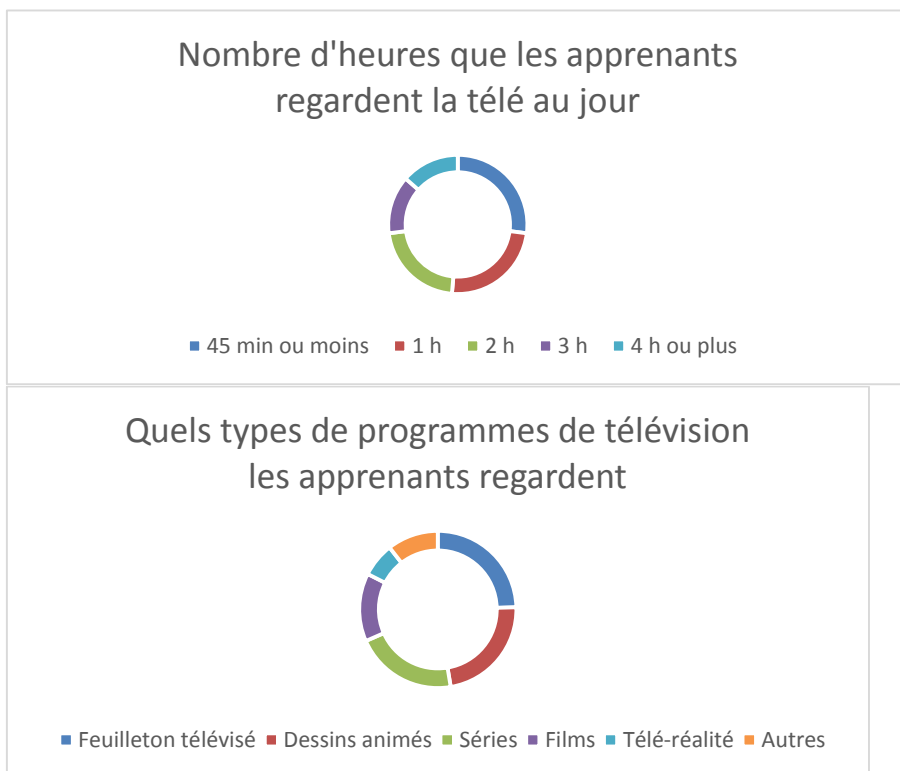
La grande majorité des élèves de 506 du lycée Mercedes Nariño ont dix ans, mais il y a deux filles de neuf ans, trois filles d'onze ans et une fille de douze ans.

Les filles viennent de divers quartiers, tous sont localisés au sud de Bogotá. Principalement de l'arrondissement Rafael Uribe Uribe et Antonio Nariño. Les filles habitent aussi aux arrondissements voisinés comme Usme, Ciudad Bolivar, San Cristobal, Tunjuelito, et même il y a deux filles qui habitent á Soacha. Afin d'arriver à l'école, presque toutes les filles doivent prendre la route du transport scolaire.

Les élèves de 506 du lycée Mercedes Nariño utilisent leur temps libre principalement pour jouer, regarder la télé ou vidéos, en plus, utiliser l'ordinateur et « lire » ce sont d'autres réponses populaires entre les filles. Il y a un petit pourcentage de filles qui jouent un instrument musical. Les élèves aiment aussi faire du sport, et le sport le plus mentionné a été le volleyball et le patinage.

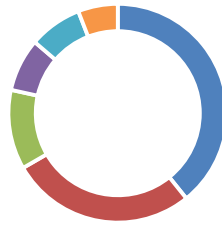
Leurs intérêts sont primordialement approuver l'année scolaire, aussi beaucoup d'elles voudraient aller à l'université. La musique se présent comme un intérêt commun, soit jouer en instrument, chanter, ou même danser. Le sport et l'informatique sont minoritairement nommés. Trois des filles ont écrit comme un intérêt apprendre d'autres langues.

On a posé des questions sur la télévision, en étant celle-là un moyen de communication audiovisuel présent chez chaque élève et même présent à l'école. Le questionnaire met en évidence la suivante information.



Toutes les filles ont un ordinateur et internet chez elles sauf une. La plus part d'elles ont écrit qu'utilisent l'internet pour faire les devoirs et étudier. Aussi un pourcentage important d'elles utilisent l'internet pour jouer et un pourcentage plus petit regardent vidéos, trois d'elles ont écrit spécifiquement *Youtube*. Finalement cinq d'elles ont nommé *Facebook*. A propos de *Youtube* on a enquêté sur l'utilisation de celui-là.

Comment les apprenantes utilisent Youtube

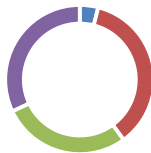


- Vidéos de chansons
- Vidéos variées
- Programmes de télévision
- Films
- Youtubers
- Vidéos pour l'apprentissage autonome

Quatorze de trente-neuf filles qu'il y a au cours on dit qu'elles n'avaient jamais vu en vidéo en langue étrangère. Douze filles ont mentionné qu'elles avaient vu vidéos en l'anglais, et cinq ont dit chansons en anglais. Les autres langues mentionnées très minoritairement sont les français, l'italien et le portugais.

On a enquêté, aux élèves, combien de temps elles ont étudié français et où. Et il faut remarquer que l'unique contact des filles avec la langue française est au moyen des stagiaires du FLE des universités UPN et Universidad de la Salle, au lycée Mercedes Nariño. Si bien une seule fille a parlé de Duolingo, qui est une App pour smartphone.

Combien de temps les apprenantes ont étudié français



- Jamais
- 1 an ou moins
- 2 ou 3 ans
- 4 ou plus ans

A la question : Qu'est-ce vous avez appris dans le cours du FLE du lycée Mercedes Nariño ? Elles ont répondu vaguement : les couleurs, les nombres, les parties du corps, saluer. Cinq d'elles ont affirmé qu'elles ont appris beaucoup de choses. Il y a aussi des filles qui ont dit qu'elles n'ont rien de rappelé. Les raisons qu'elles ont donné est la manque de suffisant heures d'étude du français et parce que l'information est donnée d'une manière très rapide pour elles. Et parce qu'elles n'ont pas étudié pendant les vacances.

Les filles n'ont pas des attentes pour le cours du FLE. Il n'y a pas des aspects précis de la langue ou de la communication qu'elles veulent apprendre. En plus, entre toutes les filles, seulement une élève a un but pour apprendre la langue française. En conséquence, c'est facile de se rendre compte qu'il n'y a pas un vrai besoin d'apprendre le français.

Pour finir, les élèves favorisent certains moyens ou ressources pour apprendre une langue étrangère. On a inclus quatre catégories pour stimuler l'apprentissage d'une seconde langue, à savoir : les images, les chansons, les vidéos, les lectures. Les résultats montrent une prédilection pour les chansons.

Proposition d'intervention

L'unité didactique

Afin d'obtenir des résultats dans l'intervention pédagogique au Lycée Mercedes Nariño, on va utiliser l'unité didactique comme le moyen qu'englobe le chemin pour parcourir.

Il faut préciser que la condition préalable pour la construction d'*unité didactique* est la définition claire des objectifs et les moyens pour les réaliser. Cependant, le moyen pourrait

changer au fur et à mesure que le cours se déroule. On doit s'appuyer sur la capacité à mettre en rapport des moyens, cette capacité suppose qu'il y a une « hypothèse cognitive ».

Pour élaborer une *Unité Didactique* nous devons prendre en considération différents aspects comme les caractéristiques des apprenants, c'est-à-dire l'âge, le niveau socioculturel et de langue, moins déterminante, les styles cognitifs. Aussi, la formulation claire des objectifs de l'apprentissage et les activités cognitives impliquées pour parcourir ce trajet cognitif. Les objectifs sont définis au niveau de savoir-faire: comprendre l'oral.

Un autre aspect est la relation « entrée-sortie » qui doit exister non seulement aux niveaux thématique et linguistique, mais aussi au niveau de savoir-faire. On doit être cohérent entre ce qu'on donne et ce qu'on demande. De même, c'est bien important le déroulement méthodologique donc les activités doivent avoir entre elles un certain rapport « logique-cognitif ». Il y a nécessairement une avant et une après logique dans tout déroulement de classe.

Finalement, l'évaluation que dans l'*unité Didactique* est liée à la notion de parcours, c'est-à-dire qu'on doit évaluer le chemin parcouru. « L'évaluation devrait jaloner les différentes étapes accomplies par l'étudiante afin de rendre conscient de son degré de maîtrise de la langue et de savoir-faire. » (COURTILLON, J. 2003) Par conséquent l'évaluation est un diagnostic liée aux objectifs spécifiques du cours.

« L'unité didactique est une nécessité pour l'apprentissage qui devrait transcender querelles didactiques ». (COURTILLON, J. 2003) À ce sujet on doit parler sur le caractère éclectique qui peut avoir l'unité didactique. L'éclectisme s'oppose à un point de vue unique, au contraire, il cherche d'englober des apports venus de perspectives différentes afin d'enrichir

le projet. Mais sans oublier que l'unité doit montrer un parcours d'apprentissage solide, cohérent, uni. C'est-à-dire l'unité didactique doit avoir une « cohérence ouverte ».

L'unité Didactique mise en cohérence les différents aspects implique dans le parcours d'apprentissage. L'unité n'est pas la préparation d'une classe, sinon le cadre général dont les préparations des classes sont organisées d'une manière logique pour contribuer au trajet cognitif. La préparation de classe est fait à travers d'une fiche pédagogique, laquelle on va expliquer ensuite.

Notre Unité Didactique est orientée aux filles d'entre 8 et 12 ans qui ont la classe de français une heure par semaine et n'ont pas la nécessité réelle d'en apprendre. Pour attirer l'attention et surtout l'intérêt des filles ont a choisi certains paramètres que nous pensons utiles pour tenir en compte dans notre unité didactique. Premièrement, approximement 75% des séances se déroulent autour du document vidéo authentique avec le but de la compréhension globale et y compris détaillée du document. Comme conséquences de ce parcours nous espérons

- un rapprochement culturel au monde francophone, atteint à travers de l'interaction avec le document vidéo authentique.
- Une motivation pour l'apprentissage du français.
- Un intérêt pour voir documents authentiques en langue étrangère dans la salle de classe et en dehors d'elle.
- Une construction d'une ambiance pour s'amuser et apprendre avec ordre et respect.
- Dû au contenu des vidéos nous pouvons approfondir les sujets par rapport à nos vies quotidiennes, le comportement approprié pour nous-même et pour la société, nos

intéresses et rêves, par exemple. Pour cette raison nous espérons apporter positivement dans la formation intégrale du savoir être.

Au plan nettement de la compréhension du message, les effets que nous espérons sont :

- Une connaissance majeure du vocabulaire français au moyen de sa prononciation.
- Une appropriation de l'intonation déclarative, interrogative et impérative.
- une identification et interprétation de l'intonation expressive et les gestes faciaux et corporels
- une confiance pour formuler hypothèse sur le message à partir de la situation d'énonciation.

Et pour choisir les vidéos qui permettent d'avoir ces résultats ?

Aujourd'hui il y a une immense quantité des sources audiovisuelle sur l'internet. Et on peut dire sans hésiter que la plus grande plateforme est *Youtube*. Les vidéos pour notre unité didactique ont été tous choisi de *Youtube* en prennent en considération certaines critères de choix, lesquelles son expose a continuation :

- Les vidéos doivent être documents **authentiques** qui sont fait par locuteurs français natifs et qui sont fait pour un public nettement francophone. Quelques-unes des vidéos sont domestiques, pubs, extrait des programmes de télévision.
- Les locuteurs natifs devront être des **enfants** ou le message doit être adressé aux enfants. C'est important de choisir des enfants plus âgés que/de 6 ans quand la fluidité et prononciation est plus standard, mais où l'on conserve une certaine simplicité de vocabulaire. Egalement si le message est adressé aux enfants on espère de trouver un lexique relativement peu complexe. Bien que le message soit par et/ou pour les enfants, c'est un élément de motivation additionnel pour le visionnage de la vidéo et

la participation attentive des élèves. Par ailleurs, les enfants ont l'habitude d'être très expressifs faciale et corporellement.

- Les **gestes**, comme une expression non-linguistique qui s'annonce au moyen du corps et du visage, sont l'outil déclencheur pour les élèves de faire des hypothèses.
- On cherche à développer la compréhension orale chez les élèves à partir, entre autres aspects, de l'identification de l'intonation linguistique et expressive, de sorte que l'**intonation** est un critère pour s'intéresser.
- La **qualité visuelle et sonore** dans les vidéos influence notamment la compréhension du document. Une qualité visuelle mauvaise ne permet pas de lire les gestes faciaux, une qualité sonore mauvaise empêche l'identification de l'intonation, par exemple.
- Le **contenu** doit être surtout respectueux avec des enfants et l'établissement éducatif. Le choix des vidéos doit passer par un code de déontologie professionnelle qui détermine le contenu adéquat pour la formation intégral des élèves. Bien entendu le contenu est pensé pour les enfants et la majorité de cas s'adresse aux eux. Les vidéos ont l'intention d'être amusant et plaisant.
- La **duration** n'est pas plus longue de cinq minutes et si la vidéo est plus longue de trois minutes le contenu linguistique doit être minimum. Une bonne moyenne de duration est 2 minutes.
- La **variété** dans le style du discours et but de la vidéo. Les catégories utilisées sont vidéo domestique, reportage journalistique, pub, show comique.
- Néanmoins, on ne va **pas** utiliser **dessins animés** car on perd le facteur des gestes et le réalisme de la situation d'énonciation.

Tableau des critères utilisés pour sélectionner les vidéos utilisées

Comme le temps est limité, et afin de remporter l'objectif principal du projet, nous avons décidé que 75% des séances soient exploitées avec une fiche pédagogique autour d'un document vidéo authentique. L'autre 25% des séances seront développées sans l'usage de document authentique, leur but est préparer les élevés pour le(s) suivant(s) document authentique(s) en termes de vocabulaire, intonation, culture et société.

La fiche pédagogique

La fiche pédagogique n'est pas seulement un document qui assemble des activités, mais elle est aussi la préparation de la classe elle-même, laquelle est composée de différents étapes qu'on va préciser.

La première partie pour mettre en relief c'est la fiche *signalétique* qui s'agit des références bibliographiques ou documentaires du document authentique utilisé en classe. Il rappelle l'importance des détails du document choisi pour l'élaboration de la fiche pédagogique. Une grande partie du succès de la fiche dépend de l'analyse pré-pédagogique.

Après, on a la démarche pédagogique qui se compose d'une sensibilisation où l'on cherche à préparer les apprenants, susciter l'intérêt. Elle est très courte et peut se fonder sur d'autres documents authentiques. Ensuite, l'approche globale pour approcher l'apprenant au document authentique, d'une manière générale. La première approche a comme but la formulation des premières hypothèses sur le document. L'approche détaillée suppose l'observation spécifique de la forme et le contenu du document. Après on a la mise en pratique qui correspond aux activités guidées ou libres.

Tout de suite, l'évaluation qui rend compte de plusieurs dimensions présentes dans le développement de la fiche et finalement, le prolongement qui favorise le réinvestissement des acquis, et la vérification de la compréhension-apprentissage dans nouvelles activités et contextes. Toutefois il n'est pas nécessaire, et dû au manque de temps suffisant avec un groupe si grand, quelques-unes des nos fiches pédagogiques n'ont pas un prolongement.

Nous faisons un visionnage et entre deux et trois questions, après un autre visionnage et autre deux ou trois questions, et s'il est nécessaire un troisième visionnage pour une tâche plus

demandant comme écrire les instructions d'une recette de cuisine ou les tâches pour arranger la chambre. On doit commencer par les questions les plus globales vers les questions les plus détaillées.

Ensuite nous présentons la fiche pédagogique de la vidéo N°6. Après on peut voir aussi la fiche pédagogique de l'apprenant pour l'unité didactique ou l'épreuve pour la recherche.

Fiche pédagogique

Fiche signalétique

Titre du document : PUB TV SIGNAL: Brossez-vous les dents matin et soir

Auteur : Signal France

Origine : Française

Lieu et date de parution : France, 2014

Intention de communication : Réfléchir sur l'importance de se brosser les dents deux fois au jour

Données cultures : Hygiène personnel

Sensibilisation : le professeur demande aux élèves

- a. combien de fois elles se brossent les dents au jour ?
- b. pour quoi c'est important ?
- c. est-ce que vos parents se brossent les dents ?

À part de sensibiliser les filles au sujet, ces questions nous servent pour attaquer le vocabulaire important qui va apparaître à la vidéo. Les questions sont posées en français et nous aident les élèves à comprendre avec gestes ou traduction s'il nécessaire. Généralement une ou quelques-unes d'elles devinent et le professeur confirme sa ou leur hypothèse.

Pendant que le professeur écoute les réponses qu'on espère soient en espagnol il doit livrer l'épreuve. Après les filles ont répondu les questions une à une, elles vont répéter la prononciation de *la brosse à dents, les dents, la bouche, pâte dentifrice*. Ensuite, elles vont lier l'image avec le mot écrit sur l'épreuve

Approche globale : après le premier visionnage les filles répondent les suivant question en l'épreuve.

Comment s'appelle la pâte dentifrice ?

Où sont-ils ?

Quelle est l'intention du pub

- a. Présenter une nouvelle pâte dentifrice
- b. Montrer les conséquences des caries
- c. Insister sur l'importance de se brosser les dents.

Approche détaillée : après le deuxième visionnage les filles répondent les suivant question en l'épreuve

Combien de fois les enfants recommandent de se brosser les dents ?

Quand?

Après le troisième visionnage les filles répondent cette question dans l'épreuve.

À qui s'adresse la pub ?

- a. Les enfants
- b. Les parents
- c. Les dentistes

Pratique : faire une affiche pour promouvoir que les parents se brosse les dents.

Evaluation : le professeur demande aux élèves les suivantes questions, les élèves lèvent la main pour répondre en voix haute.

De quoi la vidéo s'agit ?

Vous êtes d'accord avec les recommandations de la vidéo ?

Quels est le niveau de difficulté de la vidéo ?

C'est que nous appelons avant épreuves sont en fait la fiche pédagogique de l'apprenant, et elle n'est pas seulement sa fiche de travail, sinon aussi un instrument de collecte des données. Elle est référenciée comment épreuve dans les instruments de collecte. Ici nous avons l'exemple de la vidéo N°6.

Fiche pédagogique de l'apprenant

Brossez-vous les dents matin et soir?

La Brosse à dents



La bouche Pâte

Les dents

dentifrice

Comment s'appelle la pâte dentifrice ? _____

Où sont-ils ? _____

Quelle est l'intention du pub

- d. Présenter une nouvelle pâte dentifrice
- e. Montrer les conséquences des caries
- f. Insister sur l'importance de se brosser les dents.

Combien de fois les enfants recommandent de se brosser les dents ?

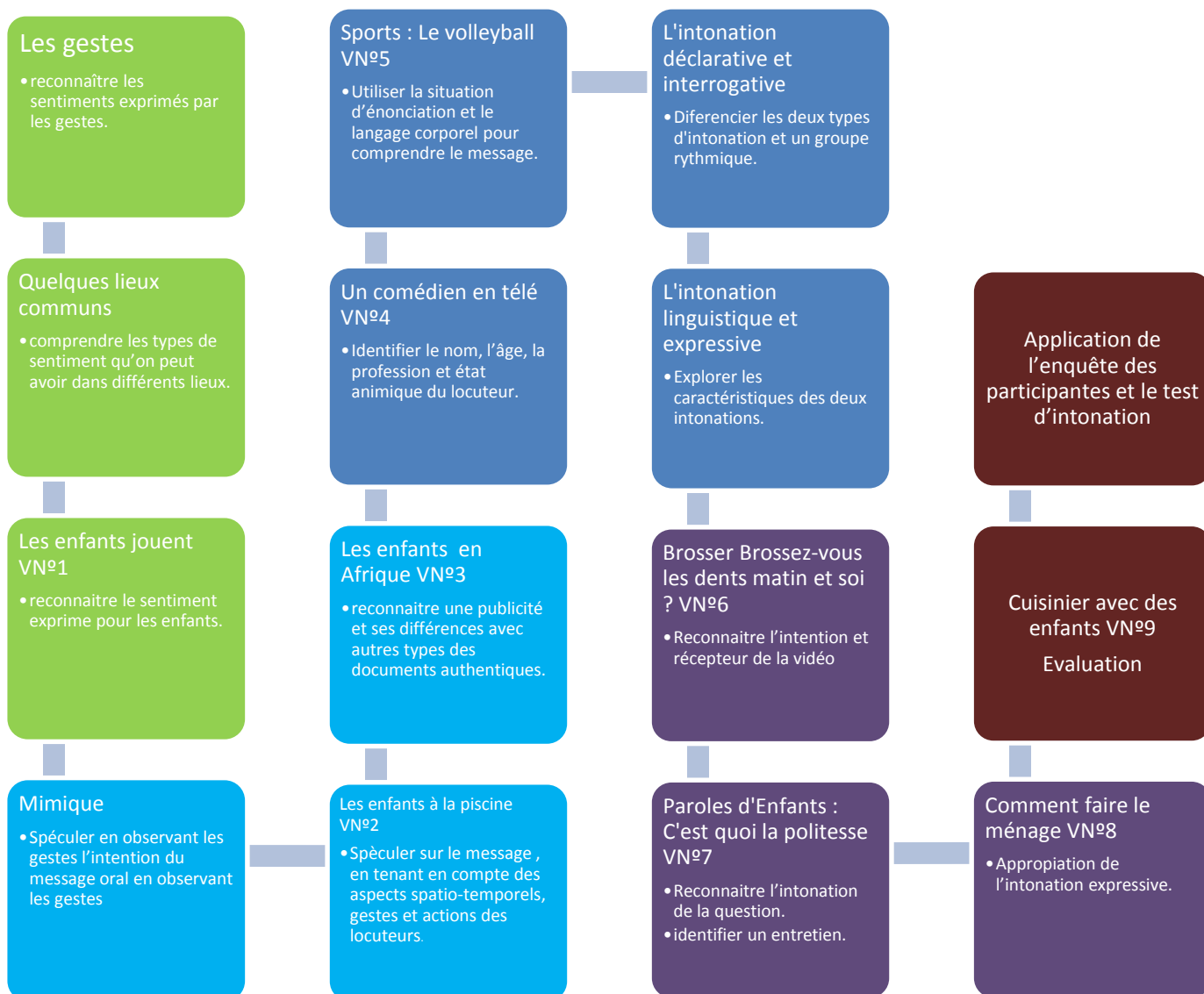
Quand? _____

À qui s'adresse la pub?

- d. Les enfants
- e. Les parents
- f. Les dentists

Ton nom : _____ Ton groupe: _____

L'ordre des fiches pédagogique et séances de préparation/enchaînement dans la unité didactique est le suivant :



*il a eu de séances dédié à autres activités académiques propres du lycée ou du professeur titulaire. Aussi jours sans classe à cause des grèves ou événements institutionnelles.

L'intervention pédagogique va se dérouler à travers cinq phases, lesquelles seront mises en commun ensuite. Explorer les caractéristiques des deux intonations.

1. **Sensibilisation** : S'habituer au travail avec la vidéo. Un rapprochement aux activités dérivées de l'interaction avec la vidéo. Les filles vont découvrir comment est la

démarché de ces activités et quel est le rôle d'elles et de matériel audiovisuel dans l'enseignement-apprentissage du français.

2. **Identification** : Dans cette phase, l'apprenant va être capable d'identifier les caractéristiques des interlocuteurs et les caractéristiques spatio-temporelles de l'énonciation. Les filles sauront utiliser cette information pour faire prédiction du contenu des dialogues mises en scène.
3. **Application** : Il y a une reconnaissance de sentiments et émotions à partir des tons. Les filles sauront identifier l'intonation linguistique et expressive, de plus elles peuvent les reconnaître à la vidéo. Les apprenants vont découvrir les contenus des dialogues avec l'aide de l'information collectée, c'est pourquoi l'analyse va être importante dans cette phase.
4. **Appropriation** : on va pratiquer dans différents contextes et situation communicatives afin d'affiner les habilités et stratégies, et avoir donc une meilleure compréhension orale.
5. **Evaluation** : la mise en œuvre des artefacts évaluateurs qui rendront compte de développement de la compréhension orale chez les apprenantes. Les résultats doivent être enregistrés pour être analysés. L'analyse permettra reconnaître les points forts et faibles, et les pouvoir corrigés.

Analyse De Données

Dans le but d'avoir la majeure transparence possible du processus d'analyse, il y a une systématisation du même; la collecte des données, la condensation des données, la présentation des données, conclusions et vérification. Nous avons essayé d'avoir une dynamique circulaire ou itérative qui est plus profitable.

Situation d'énonciation

Dans les phases de sensibilisation et d'identification nous avons pris des données à travers des épreuves. Néanmoins l'objectif est de sensibiliser et de familiariser les élèves avec le projet, et fournir un diagnostic pour le chercheur. Donc après le visionnage, le professeur demandait aux filles de dire la réponse à voix haute et expliquer pourquoi c'est la réponse, le professeur montre quelles sont les réponses correctes. Pendant les phases d'application, appropriation et évaluation les filles savaient qu'elles étaient évaluées et qu'elles ne pouvaient pas partager les réponses. Le professeur ne révèle pas les bonnes réponses.

Ces épreuves nous ont montré que les filles reconnaissent facilement le lieu où se développe l'action et l'identifier avec son image acoustique (signifiant) et écrit. Dans la vidéo N°1 toutes les filles reconnaissent la maison comme le lieu où se déroule l'action, selon elles ont dit au chercheur après le premier visionnage, pour cette première vidéo nous n'avons pas utilisé épreuves.

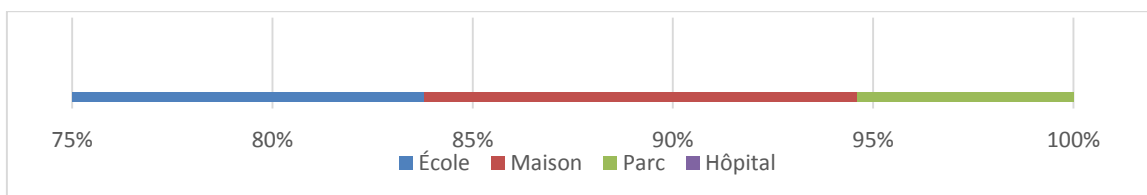
Dans la vidéo N°2 nous avons mis en place une épreuve, dans laquelle on a demandé le lieu où les enfants sont, dans une question avec trois options de réponses où seulement une est correcte. La totalité des élèves ont répondu correctement, en démontrant aussi qu'elles sont capables de lier l'image acoustique et écrit du lieu avec ce qu'elles voient (annexe-E1).

La question se répète dans la vidéo N°5 avec autres trois lieux qui ont été auparavant exposés et familiarisés en français, les réponses ont été également 100% correctes (annexe-E3).

Dans l'exercice de la vidéo N°6 nous avons demandé aux élèves d'écrire le nom de lieu où se déroule l'action, 37 filles de 38 ont écrit l'école qui est la réponse correcte bien que très

peu d'elles l'ont écrit orthographiquement, la plus part a écrit des approximations telles que [lecol, elecole, cole...] entre autre écriture hypothétique (annexe-E4).

Dans l'exercice de la vidéo N°7 nous avons utilisé encore une question à réponse multiple, le lieu ici est en école maternelle qui a un terrain de jeu ou parc, comme on l'appelle plus fréquemment en espagnol (annexe-E5). Les résultats sont les suivants.



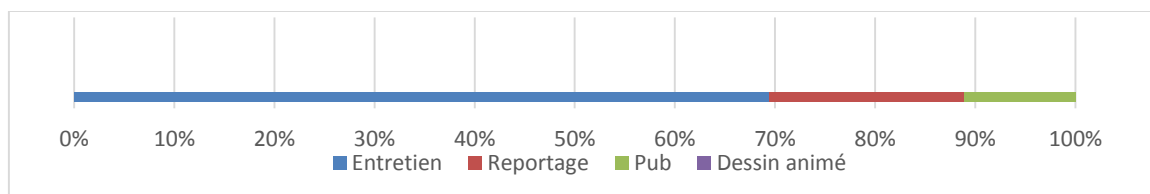
Les quatre filles qui ont répondu la maison peuvent avoir vu des similitudes entre l'école maternelle française et la maison où nous habitons. Les deux qui ont répondu le parc peuvent avoir basé leur réponse sur la première image de la vidéo, laquelle montre un parc.

Dans l'enquête des apprenants, nous avons demandé si identifier le lieu où se déroule l'action aide à supposer c'est que les locuteurs disent. La majorité a répondu affirmativement, mais autre 25% des filles ont écrit que non, car les personnages peuvent parler des choses qui n'ont pas un rapport avec le lieu où ils sont. Donc les élèves savent qu'on peut faire des hypothèses sur le message d'après le lieu, mais cette information n'est pas assez claire pour connaître le message. D'autre part la créativité des apprenants a été stimulée car elles doivent imaginer à partir d'un endroit déjà connu par celles-ci.

Mais on ne doit pas se contenter avec reconnaître le lieu du message, il faut aussi savoir quelle type de document il s'agit pour faire des hypothèses plus précises.

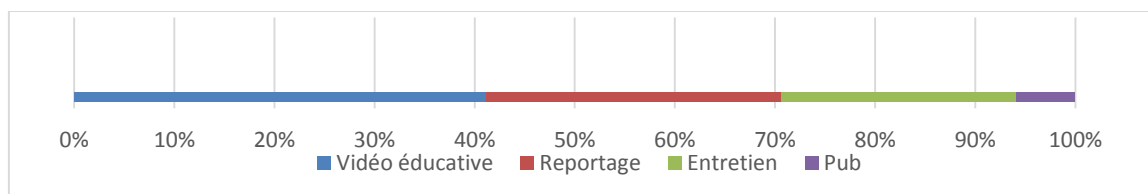
Dans la vidéo N°3 nous avons demandé sur le type de document. Les options sont : une pub, un concours, un reportage, un entretien. L'option correcte est une pub. Les options sont écrites au tableau et les élèves disent à voix haute quelle est la correcte après le visionnage et expliquer pourquoi elles pensent c'est la meilleure option. Le sondage oral a été très favorable, les filles comprennent certaines éléments de la vidéo qui la classifié comme une pub.

Dans la vidéo N°7 nous avons utilisé une épreuve et à la question sur le type de document, c'est le résultat :



Presque 70% des élèves ont répondu correctement, cependant 7 élèves ont choisi reportage. Il peut être parce que les différences entre ces deux types de documents ne sont pas suffisamment claires (annexe-E5).

Finalement, dans la vidéo N°9 nous avons montré un reportage d'un journal télévisé sur une recette de cuisine. À la question quel type de document il est, nous avons changé dessin anime pour vidéo éducative. Le résultat montre encore que le reportage et l'entretien présentent des éléments pareils pour les filles (annexe-E7).



Comme la vidéo est présentée dans un environnement scolaire et en plus cela s'agit d'enseigner à préparer une tarte de tomate, beaucoup de filles se sont inclinées pour la considérer comme une vidéo éducative. En plus, d'après l'observateur N°1(annexe-O1), qui a assisté à la séance de la vidéo N°8, les filles comprennent que les vidéos sont éducatives. Nous pouvons conclure que même si les filles savent que les documents sont pris de différentes sources télévisuelles et numériques, elles reconnaissent que le but du visionnage est éducatif. De même, les élèves ont écrit plusieurs fois dans l'enquête des participantes qu'un motif important pour faire attention aux éléments des vidéos, c'est pour répondre les questions que le professeur pose (annexe-P1). Elles sont conscientes qu'elles sont évaluées à partir de la compréhension d'une vidéo, une vidéo que dehors la salle de classe a comme but amuser les enfants.

Quant à l'identification des locuteurs, nous avons posé des questions sur le genre, âge, état émotionnel, la profession, le nom, le nombre des locuteurs, le rapport entre les locuteurs et à qui se dirige le(s) locuteur(s).

Dans le premier visionnage sans son de la vidéo N°1 les élèves doivent décrire le lieu où sont les filles de la vidéo et combien de filles y sont. Le sondage oral manifeste qu'elles ont bien compté et ont identifié la quatrième voix d'une personne qui n'apparaisse pas physiquement dans la vidéo (voix off).

Dans le deuxième visionnage avec le son, les filles doivent identifier quel est le lien de parenté entre tous eux et si les enfants sont heureux, furieux, tristes ou préoccupés. Le sondage orale nous indique que la plus part des filles ont compris que les enfants sont frère et sœurs et aussi que la voix de la personne qui on ne peut pas voir c'est la voix de leur père.

D'autre part elles ont identifié l'état émotionnel très rapidement, d'une manière qu'on pourrait appeler « automatique » ou même « instinctive »

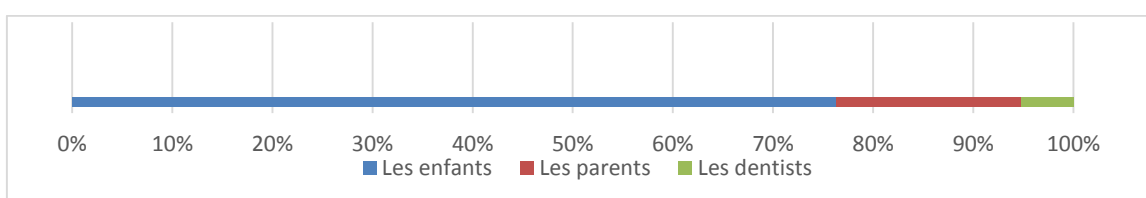
Dans la vidéo N°2 nous avons mis en place une épreuve dans laquelle les filles répondent sur l'état émotionnel des locuteurs dans une question de réponse multiple en utilisant le même vocabulaire utilisé dans la question du vidéo N°1(annexe-E5). Toutes les filles ont répondu correctement. Dans la même épreuve on demande les noms des enfants qui apparaissent à la vidéo, le pourcentage des réponses correctes est de 80%. Cependant, le professeur a dû écrire quatre options des noms au tableau et faire un troisième et même un quatrième visionnage focalisé seulement dans cet exercice final.

Dans la vidéo N°3 les élèves doivent identifier les professions que les enfants de la vidéo représentent. Les élèves doivent écrire les professions au cahier et après elles disent les métiers à voix haute. Au sondage oral, toutes les professions qui apparaissent à la vidéo ont été mentionnées.

Dans la vidéo N°4 la question de réponse multiple en rapport à l'état émotionnel est encore répondue sans qu'aucun ne manque. L'autre question sur l'interlocuteur est à propos de sa profession, les options sont *acteur, chanteur, humoriste*, toutes les filles ont choisi humoriste, la réponse correcte. Nous avons demandé aussi le nom et âge de l'humoriste d'entre trois options, toutes elles ont incliné par Stéphane Bak et 14 ans, les réponses correctes (annexe-E2). A ce point, c'est important de se rappeler que les premier sept séances dans lesquelles il y avait quatre fiches pédagogiques et par conséquent les quatre première vidéos appartiennent aux phases de sensibilisation et identification. Les vidéos N°1 et N°3 n'ont pas des épreuves écrites, par contre nous avons fait des sondages oraux. Avec les vidéos

N°2 et N°4 nous avons utilisé des épreuves écrites mais sans beaucoup de rigueur en leur application, le but principal était la familiarisation avec les types des activités et matériel qu'on va user au projet. Particulièrement l'épreuve de la vidéo N°4 s'a développé en couple.

Dans la vidéo N°5 on a demandé le genre et nombre des locuteurs, 95% des filles ont répondu de manière correcte. Mais, dans la vidéo N°6 (annexe-E4) les résultats ne sont pas positifs quand nous avons demandé aux élèves a qui s'adresse la pub, c'est le résultat :



Le résultat révèle que les filles montrent des problèmes pour identifier qui est le récepteur du message s'il n'est pas dans la vidéo. Et bien qu'il y ait une bonne compréhension globale, la compréhension détaillée n'est pas assez profonde pour identifier le récepteur du message. Puisque les enfants sont les uniques personnes qui apparaissent à la vidéo, les apprenantes pensaient que la pub s'adressait à eux, et le lieu qui est l'école maternelle renforce cette idée.

Dans la vidéo N°8 à partir de présenter la situation d'énonciation pendant les premières 20 secondes nous avons demandé aux apprenants de faire hypothèses sur la sujet de la vidéo (Q1) qui a une duration de 4 minutes. 30 de 38 élèves ont signalé [organizar la habitación], elles ont utilisé de synonymes en espagnol pour exprimer cette idée, et peu d'elles ont utilisé le mot chambre, qui a été présenté auparavant. Les autres 8 réponses se partagent entre [la limpieza, recoger la basura, el desorden]. À partir de cette information on peut conclure que

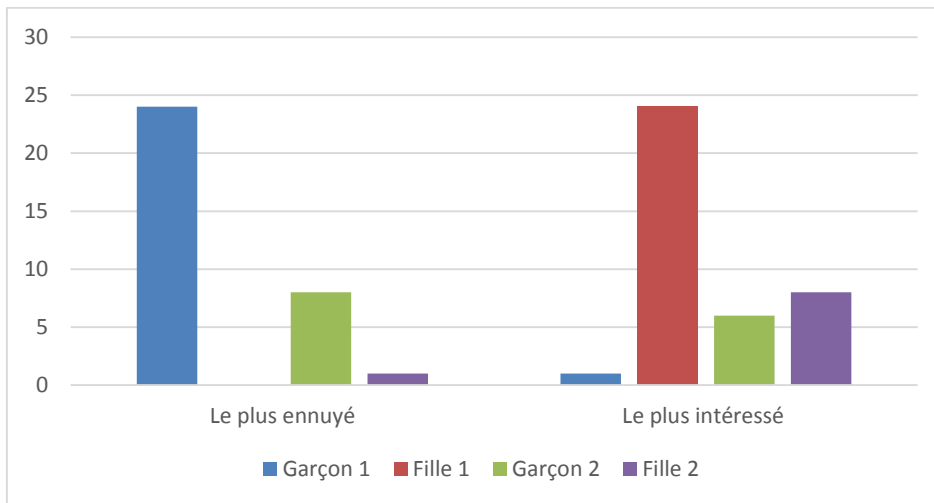
les filles peuvent faire des hypothèses en utilisant l'information du locuteur et le lieu où il est. Et ces hypothèses sont majoritairement correctes, d'après cet exercice.

À la fin de cette même épreuve de la vidéo N°8 et après trois visionnages on a posé une question pour qu'elles vérifient leurs hypothèses du début. De quoi s'agit la vidéo? 29 filles ont écrit encore : [Organizar la habitación]. 4 filles ont signalé [limpiar y ser odenado], et 4 filles ont écrit [combatir las bacterias]. Les réponses sont bien pareilles aux réponses du début (Q1). Toutefois les réponses ont plus d'information comme lutter contre les bactéries et être propre nous-mêmes (annexe-E6).

Dans l'enquête de participantes, les élèves ont écrit que le premier *truc* qu'elles voient est les locuteurs et le lieu où ils sont. Une minorité a signalé qu'à ce que le professeur demande. Dans cette même question quelques-unes d'elles ont remarqué et mentionné qu'il y a toujours des enfants dans les vidéos.

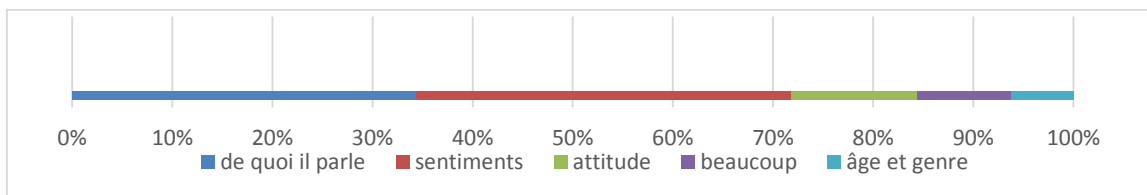
Langage du corps

Dans la vidéo N°7 nous avons proposé une activité afin de savoir si elles sont d'accord avec l'état émotionnel des enfants interviewés. Avant la vidéo se termine nous avons gelé l'image au minute 1 :55 et demandé aux apprenants de marquer sur l'épreuve qui est le plus ennuyé et intéressé des quatre locuteurs sur l'écran (annexe-E5). C'est le résultat :



Le graphique montre que la plus part des élèves sont d'accord avec ce que le garçon 1 est le plus ennuyé et la fille 1 la plus intéressée, et personne a marqué la fille 1 comme la plus ennuyée. Il y a une connaissance inconsciente que nous avons conscientisée au fur et à mesure que les classes avançaient, afin que les filles utilisent cette information pour faire des jugements et spéculer sur les locuteurs.

Sur l'enquête des participantes, les filles ont exprimé qu'identifier les caractéristiques du locuteur comme le genre, âge, profession... n'est pas suffisant pour savoir ce qu'il dit. La moitié des apprenants on dit que ces caractéristiques aident à supposer le message, l'autre moitié est en désaccord. Sur ce sujet et en lisent leur réponses à ce question ouverte nous pouvons conclure qu'identifier les caractéristiques du locuteur est un indice minimum pour faire des hypothèses et découvrir ce que le locuteur dit, parce qu'un locuteur avec n'importe quelles caractéristiques inhérentes á lui, il pourrait avoir un rang immense de possibles conversations. En revanche les filles pensent que le langage du corps est un élément utile pour comprendre le message. Les apprenants disent qu'avec le geste et le langage du corps on peut découvrir :



Au fur et mesure que le cours avance nous avons remarqué que pour les filles le langage du corps est un indice important pour faire des hypothèses. En fait, on a dédié une séance (N°4 Mimique) à ce sujet. De plus la gestualité est une de critères pour le choix des vidéos.

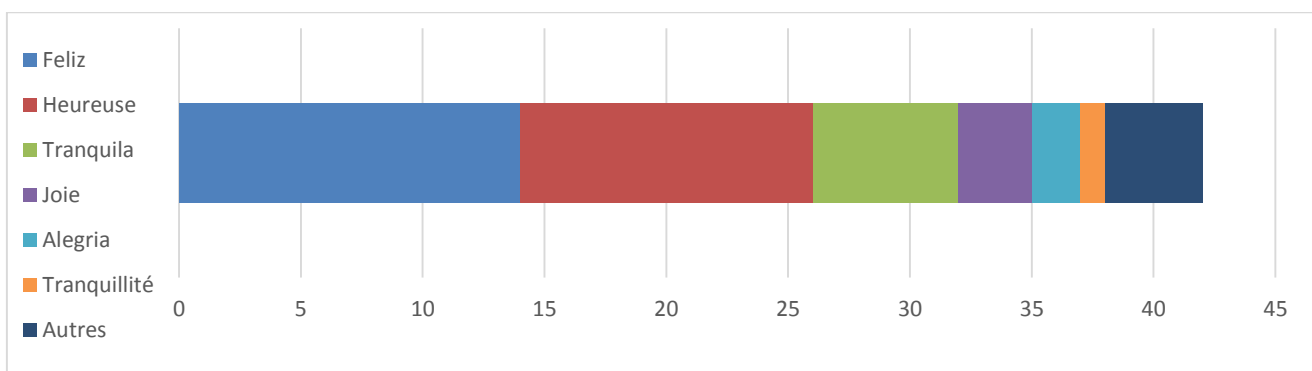
Pour affirmer notre conjecture sur l'importance de l'état émotionnel du locuteur, nous avons demandé aux élèves si identifier les sentiments ou émotions du locuteur est utile pour faire des hypothèses sur le message. De 38 filles, seulement 3 ont répondu négativement. Donc les apprenantes donnent grande importance aux états émotionnels du locuteur dans le processus de la compréhension orale du document.

Pour finir cette partie de l'analyse nous allons mettre l'accent sur l'importance du langage du corps pour identifier l'état émotionnel du locuteur, afin de construire des hypothèses solides sur le message. D'une part le lieu où se déroule l'action est un outil aussi important pour contribuer à l'assertivité des hypothèses. D'autre part les caractéristiques du locuteur propres de l'âge, genre, profession, rôle et aussi race, ne sont pas déterminantes au moment de formuler des hypothèses.

Intonation expressive

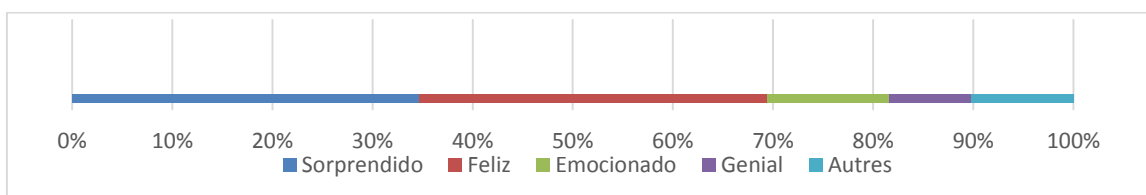
Dans la vidéo N° 8 nous avons présenté la vidéo sans image et nous avons posé deux questions. Une question était sur le nombre des personnes qui parlent, 22 de 38 filles ont répondu qu'une petite fille parle, c'est la réponse correcte. 12 filles ont répondu deux enfants. L'autre activité sans image était orientée à vérifier si les filles identifiaient l'état émotionnel

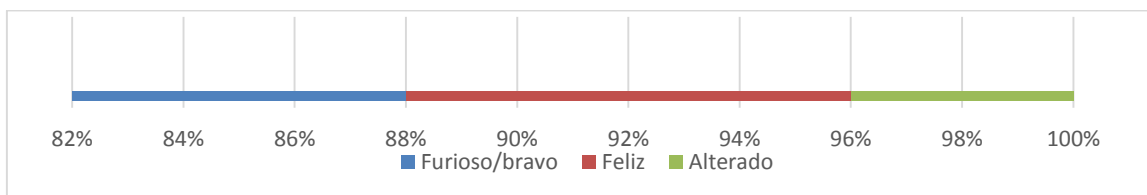
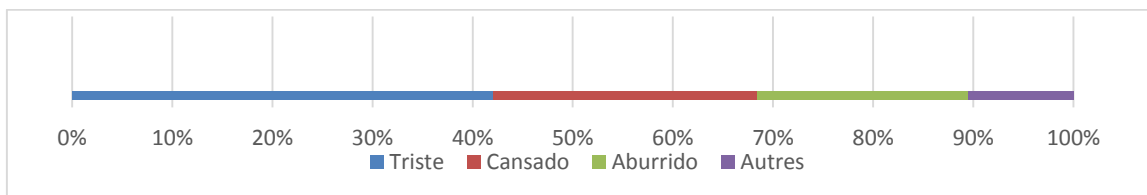
de la personne qui parle. Les apprenants pouvaient écrire un sentiment ou un adjectif en espagnol ou français. Au cours de ce stage nous avons donné aux filles la possibilité de répondre en français ou en espagnol. Auparavant nous avons présenté le vocabulaire, le plus significatif aux vidéos, en français de manière écrite et orale. Nous n'avons jamais évalué l'orthographe et nous avons préféré la prononciation sur l'écriture. Ces sont les résultats de cette activité d'écoute :



Toutes les filles ont choisi un sentiment ou adjectif positive pour décrire l'état émotionnel du locuteur. L'épellation du mot *heureux* a été variée (annexe-E6) et même l'adjectif masculin a été utilisé. Cependant un quelques-unes ont écrit le mot correctement. Nous avons travaillé avec le mot heureux/heureuse depuis le début du stage. Par contre, le mot joie a été présenté deux séances avant cette épreuve.

Dans la phase d'évaluation de la fiche pédagogique correspondant à la vidéo N°8, nous avons mis en place une épreuve, dans laquelle on écoute trois enregistrement et les élèves doivent écrire quel est l'état émotionnel du locuteur. Ceux-ci sont les résultats.

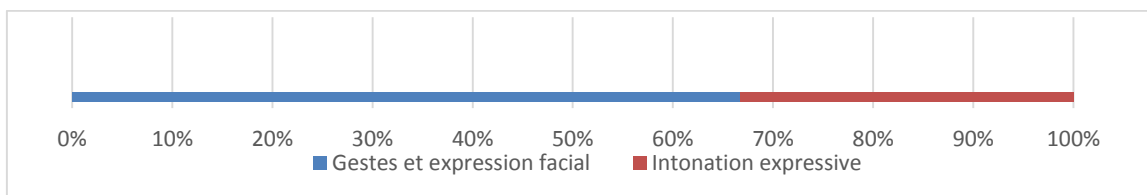




Nous avons demandé aux filles d'écrire en espagnol ou en français, dans cette épreuve l'usage du français n'est pas très élevé, heureux, furieux et tristesse sont les mots les plus utilisés aux réponses. Autres mots utilisés en français sont, colère, fatigue, joie et drôle.

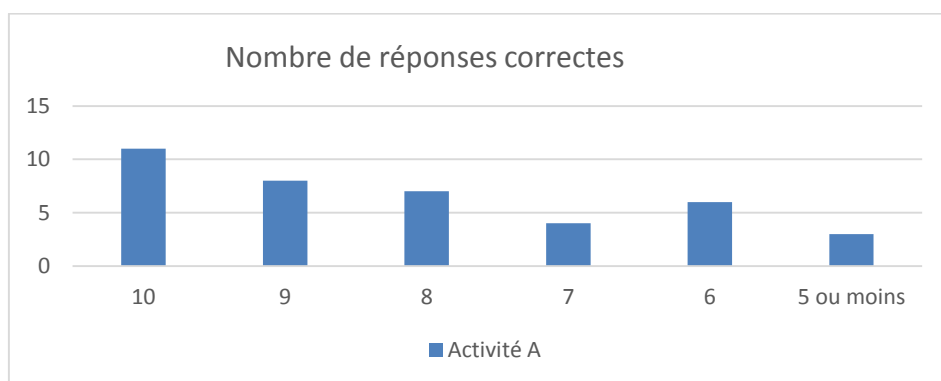
Dans le premier exercice les apprenants ont écrit un range majeur de possibilités, en revanche dans le troisième exercice les élève ont été d'accord en un seule adjectif et ses synonymes.

Dans l'enquête, on a demandé aux participantes comment on peut découvrir les sentiments ou émotions du locuteur. C'est une question ouverte dont les réponses ont été classifiées dans langage du corps et l'intonation expressive. Le résultat montre une préférence pour le visuel même si quelques filles remarquent et rappellent au moment de la prise de données la voix comme un élément utile pour savoir l'état émotionnel du locuteur.



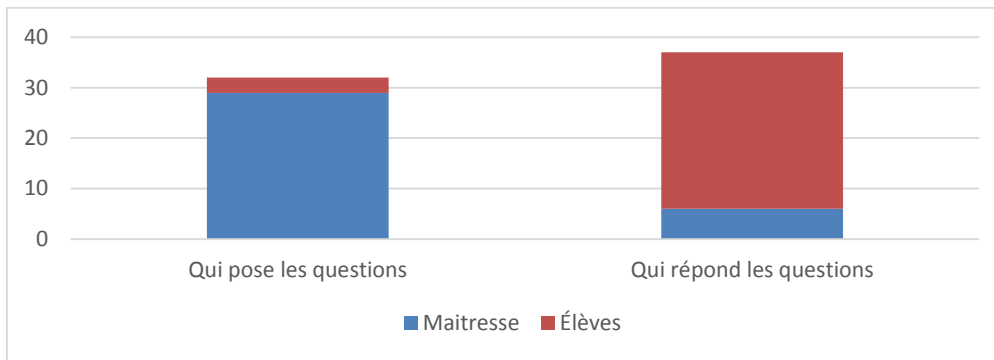
Intonation linguistique

Nous avons mis en place une première séance pour l'identification de l'intonation des phrases déclarative et interrogative. La séance a commencé avec un exercice des groupes rythmiques, ensuite l'explication des différences sur les deux types d'intonation et exercices de répétition chorale et semi-contrôlé avec les copines. On a enregistré la conversation des quelques élèves (annexe-Enregistrement1) où nous pouvons distinguer facilement l'intonation déclarative et interrogative, en conséquence les filles ont maîtrisé la différence et peuvent la reproduire. Pour finir, nous avons proposé une épreuve (annexe-T1). Le nombre des filles dans cette séance est de 39 et le nombre des questions est de 10, le résultat est le suivant : 1



La moitié des élèves ont manqué maximum 1 questions de 10. Donc il semble que les apprenantes n'ont pas beaucoup de difficultés pour identifier entre l'intonation déclarative et interrogative après la séance dédié à ce but. Dans un sondage oral elles ont manifesté que le test a été facile, les résultats valident leurs opinions.

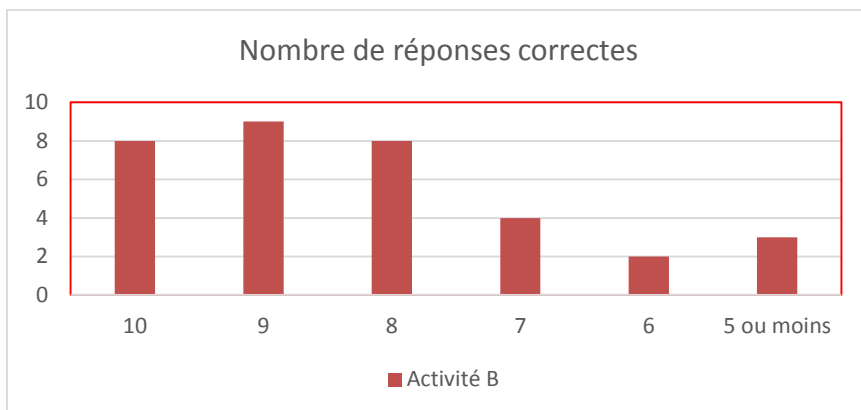
Dans les activités par rapport la vidéo N° 7 on a demandé aux apprenantes qui posent les questions dans la vidéo. Seulement trois filles ont répondu incorrectement. Les autres ont choisi *la maitresse* qui est la réponse correcte. Presque toutes les filles ont identifié aux *élèves* comment les locuteurs qui répondent les questions.



A la fin de l'épreuve ou fiche de l'apprenant de la vidéo N°9, nous voulons savoir quelle est le pourcentage d'assertivité du groupe pour discerner l'intonation linguistique propre de les *ordres* et les *questions*, ou impérative et interrogative. Dans la séance auparavant, nous avons travaillé sur l'intonation impérative, et sa différence avec l'intonation déclarative et interrogative.

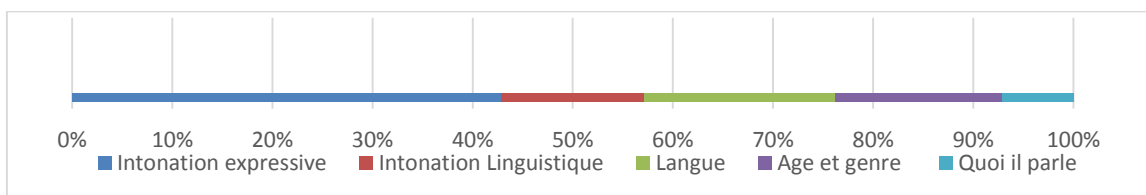
La vidéo montre comment trois filles préparent une tarte de tomate avec l'aide d'une experte. Après le troisième et dernier visionnage nous avons demandé aux filles que d'après l'intonation s'il y a plus des questions ou ordres (annexe-E7). 100% des apprenants ont choisi *ordres*, toutefois les élèves pouvaient choisir cette option pour autres éléments comme la situation d'énonciation ou le langage du corps.

Dans la phase d'évaluation nous avons appliqué une épreuve, dans ce cas l'épreuve n'est pas une fiche pédagogique de l'apprenant, c'est seulement un test d'intonation linguistique. Le professeur lit dix phrases, quelques-unes sont des affirmations, autres sont des questions et autres des ordres. Le professeur ne doit pas exagérer l'intonation, ni utiliser le langage du corps. C'est une activité plus complexe que la dernière (activité A) car il y a trois possibles réponses. Néanmoins les résultats ont été légèrement meilleurs en cette Activité B (annexe-T2).



25 filles de 34 ont eu un maximum de deux réponses mauvaises. C'est l'épreuve finale d'intonation linguistique, et même si 5 filles ont six ou moins réponses correctes, le résultat final est largement satisfaisant.

Dans l'enquête des participantes (annexe-P2) nous avons demandé sur quoi nous pouvons découvrir avec seulement la voix du locuteur, presque la moitié du groupe des filles a écrit sentiments, émotions (intonation expressive) et un nombre significativement mineur, 6 filles ont écrit qu'on peut reconnaître s'il est questions, ordre, affirmation (intonation linguistique). Donc les filles peuvent identifier plus facilement l'intonation expressive ou cela donne un indice plus important pour les filles que l'intonation linguistique. Nous pensons que c'est à cause de l'absence de la dernière. En d'autres termes, l'intonation expressive est toujours présente et on peut dire qu'est inhérent à la production orale, mais l'intonation linguistique seulement acquiert importance pour les filles quand il s'agit d'une question ou ordre. Ce sont les pourcentages :



Autres éléments présentes sont : les caractéristiques du locuteur, la langue même qui sert comme moyen de communication, et trois apprenantes considèrent qu'on peut savoir de quoi il parle seulement avec la voix.

Compréhension globale

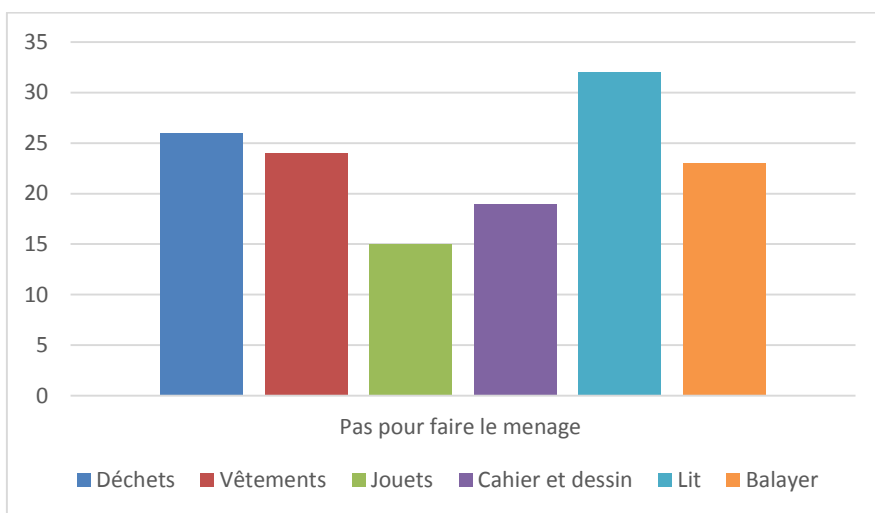
Le but final de projet est développer la compréhension orale, pour lequel nous mesurons la compréhension globale du document, sans négliger la compréhension détaillé du même.

Dans l'épreuve de la vidéo N°6 (annexe-E4) la totalité du groupe a écrit le nom de la pâte dentifrice correctement, trois d'elles ont écrit [singal] au lieu de signal, la correcte épellation. 30 de 38 filles ont écrit *deux* comme le nombre de fois que la pub suggère pour se brosser les dents. Et 21 des apprenantes ont identifié aussi le moment quand on doit se brosser les dents d'après la pub : matin et soir. Quant à l'intention de la pub et a différence des autres questions avant mentionnées, nous avons présenté une question à choix multiple avec trois options. 22 des 38 filles ont réussi en choisissent l'option C : Insister sur l'importance de se brosser les dents. On peut dire que la compréhension globale du document a été largement bonne.

Au début de l'épreuve de la vidéo N°8 et après le premier visionnage complète de la vidéo avec son et image, nous avons interrogé les apprenantes à propos du nom, âge et lieu de la locutrice. Toutes les filles ont identifié le nom de la locutrice, mais elles en écrivent des manières différentes, 17 Patricia (la correcte epelation) 16 Patricia, 2 Patrisia, 1 Patricie. Quant à l'âge, toutes les participantes ont réussi sauf une qui a écrit 8 ans. Seulement trois des filles ont utilisé le mot six et ans dans leurs réponses, les autres ont utilisé l'espagnol. Et à la dernier question trois filles ont écrit maison, deux n'ont rien écrit, et les autres chambres.

D'après les résultats on peut dire que la attention des filles a été focalisée afin de trouver la bonne réponse, et le niveau de assertivité est presque total (annexe-E6).

Ensuite le deuxième visionnage de la vidéo N°8 nous avons posé une question sur les tâches que la fille de la vidéo suit pour faire le ménage.



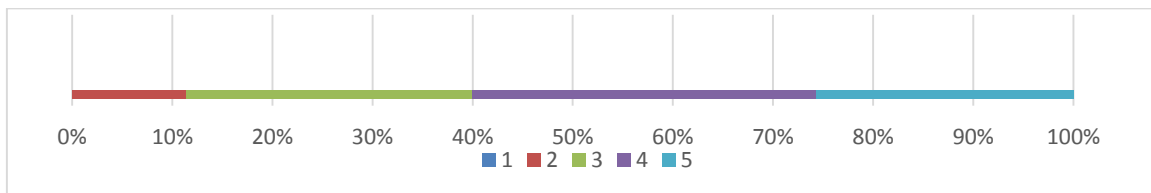
Toutes les tâches ont été écrites sur l'épreuve avec un moyen d'apparition des 25 sur 37 épreuves. Une fille qui a mentionné une tâche peut oublier une autre. Presque toutes les élèves ont écrit entre 4 et 5 tâches des 6 tâches présentées. Arranger les jouets a été la moins signalée et faire la lit la tâche la plus mentionnée. Donc les élèves ont largement identifié les tâches, en ayant ainsi une compréhension globale assez profonde pour donner même détails de la vidéo. Nous avons remarqué aussi qu'une troisième partie du groupe des filles ont l'intention d'écrire les tâches en français avec en réussi modéré, même si la production écrite n'était jamais un but du projet, et n'était pas exigée.

Dans la vidéo N°9 nous avons demandé aux filles ce que les personnes de la vidéo préparent, 15 filles ont répondu *tarte de tomate (et fromage)*, autres 15 filles ont signalé *pizza*, deux d'elles ont écrit *gâteau* et cinq n'ont rien écrit (annexe-E7). La réponse correcte était *Tarte à*

la tomate et au comté, la moitié est inclinée pour la prononciation du mot *tarte*, *tomate* et *fromage* à la vidéo, aussi pour le nom écrit de la recette qui apparaît pendant trois secondes au document authentique. L'autre moitié est inclinée pour l'aspect visuel de la tarte qui est bien similaire à la conception de nos pizzas en Colombie, avec beaucoup de tomate et fromage précisément.

Aux deux autres questions les apprenants ont eu une réussite totale. À la question quoi Margot fait? Les élèves ont écrit avec en peu d'erreurs d'ordre orthographique et d'écriture la réponse correcte qui est *couper la tomate*. Et la question, que Manuela fait? La réponse correcte est *couper le fromage*. Elles ont pu identifier le nom de chaque locutrice et lier en avec sa rôle dans l'action. À ce qui concerne la compréhension détaillée les apprenantes devaient écrire les ingrédients et les instructions pour préparer la tarte, les filles ont eu bons résultats dans cette tâche et environ la moitié du groupe à utiliser le français dans leurs réponses (annexe-E7).

Sur l'enquête des participantes nous avons demandé aux filles quel est leur compréhension des mots isolés quand elles les écoutent, 1 est très faible compréhension et 5 compréhension totale.



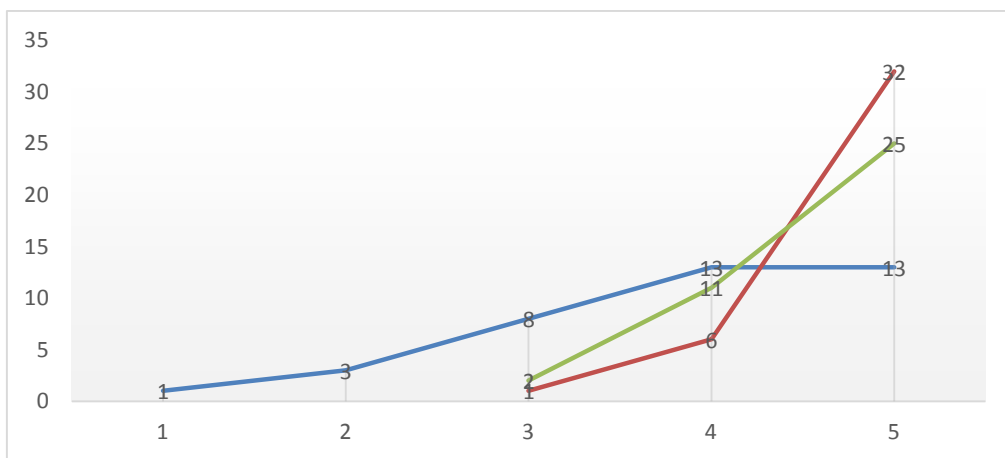
D'après les réponses des participantes, elles ont une compréhension orale haute du vocabulaire, plus de la moitié du groupe se sent confiant en écoutant et comprenant mots en

français. Mais comme nous précisons plus bas les filles ont plus de confiance pour comprendre la vidéo en totalité qu'un seul mot en particulier.

Nous avons voulu savoir s'il est possible une intercompréhension entre langues voisines, en utilisant des mots avec une prononciation similaire en français et en espagnol. Nous sommes inspirés pour la mémoire de Chavez (2012) où il signale la possibilité de comprendre à l'oral un vocabulaire nouveau grâce à une prononciation similaire. Nous avons demandé dans l'enquête des participantes si les mots en français sont pareils aux mots en espagnol, où 1 est très différents et 5 très pareils. Les résultats ne sont pas décisifs, 14 filles ont marqué 3, 10 filles ont marqué 1, et 5 filles ont marqué 5 (annexe-P3). Nous n'avons pas résultats déterminants. Malgré cela, au cours des séances nous avons pu observer que les participantes essayaient assidûment de deviner quel est le mot à partir de sa prononciation. Elles disent à voix haute la traduction en espagnol et le professeur affirme ou nie leur hypothèses, les hypothèses sont généralement bonnes.

Quant à la compréhension que les filles ont quand le professeur parle en français, les résultats montrent une tendance favorable. Seulement trois filles ont choisi 1 et 2, C.O très faible et faible respectivement. 12 participantes ont marqué 3, 19 filles ont choisi 4, et 5 filles ont choisi 5; une compréhension totale. Cette tendance favorable est due à l'usage de phrases courtes, mots de certaine transparence intercompréhensive, langage du corps pour enrichir le message, la répétition deux ou trois fois de la phrase, et certainement le silence et l'attention des filles. C'est une tâche exigeante, qui peut être aggravée ou atténué d'après le nombre des élèves et les conditions de la mise en place.

Dans l'enquête des participantes (annexe-P3) on leur a demandé de signaler leur niveau de compréhension de la vidéo. Étant 1 un niveau très bas et 5 un niveau de compréhension très haut. La première question a été au sujet de la compréhension de la vidéo sans son. La ligne bleue montre le nombre des filles qui ont marqué certain niveau. Tous les niveaux ont été choisis, cependant il est clair la préférence entre les niveaux 3 et 5. La deuxième question traite du niveau de compréhension de la vidéo avec son, le résultat est montré avec la ligne rouge. Aucune participante a choisi les niveaux 1 ou 2, et seulement une le niveau 3. La grande majorité a marqué un niveau de compréhension très haute. Les résultats de ces deux questions exposent, ce que nous pensions préalablement; D'une part les filles auront une compréhension limitée de la vidéo sans son, mais solide pour une interprétation grâce à l'identification et la situation d'énonciation et la lecture de la communication non verbale. D'autre part le visionnage avec son met en évidence plus d'éléments comme la musique, les sons d'ambiance et le vocabulaire enseigné auparavant. De plus de ces éléments qui nous intéressent le plus : l'intonation expressive et linguistique. C'est pour quoi dans les résultats, le moyen du niveau de la compréhension avec son a dépassé largement le moyen du niveau de compréhension sans son.



Nous avons aussi demandé sur la facilité que les apprenantes ont pour comprendre la vidéo afin de connaître leur niveau de confiance pour faire face au visionnage en langue française après neuf séances avec un document vidéo authentique. Le résultat est montré par la ligne verte, la quelle dévoilé une moyenne de confiance très positive chez élèves pour affronter une vidéo en français.

D'après l'enquête des observateurs (annexe-O1), deux professeures titulaires, les filles ont une compréhension de la vidéo presque totale grâce à leur attention pendant le visionnage. Et quand nous avons demandé au sujet de niveau d'assertivité dans les réponses des apprenantes par rapport aux questions de l'enseignante, une observatrice a signalé 3, l'autre 4, assez bien et bien respectivement. Nous avons formulé les questions en deux parties, la première fait allusion aux réponses de la compréhension globale (premières réponses) et la deuxième fait allusion aux réponses de compréhension détaillé (dernières réponses), les observatrices ont choisi les mêmes chiffres dans le deux réponses. De la même manière que les apprenantes, elles pensent que le niveau de difficultés des questions ne change pas pour les filles.

Attention, motivation et discipline

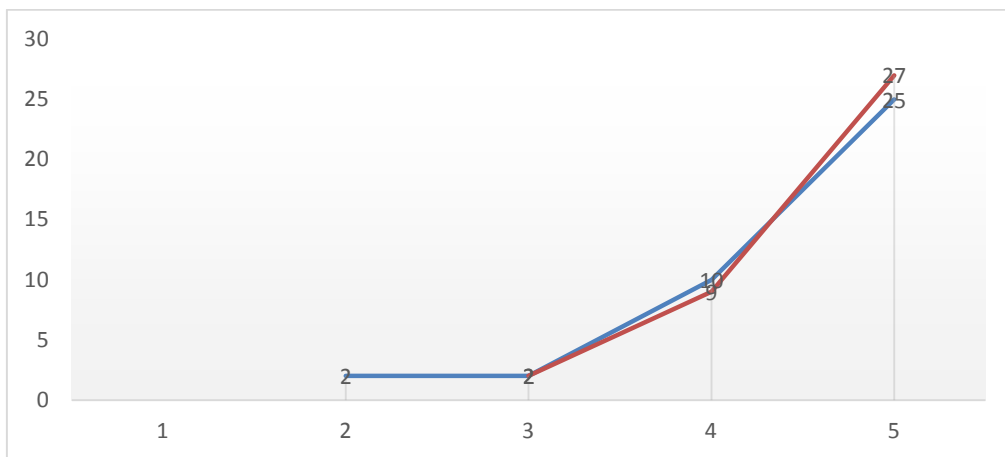
Les filles n'ont pas la nécessité d'apprendre français, mais beaucoup d'elles ont l'intérêt, la volonté et même la curiosité d'en apprendre. Spécialement avec le groupe 506 qui montre un enthousiasme pour participer. Néanmoins cet enthousiasme peut facilement se transformer en désordre. Et cette indiscipline ne permet pas d'écouter les autres et distrait l'attention des filles. C'est pourquoi qu'il est important d'exercer un peu d' « autorité » afin d'écouter quelques opinions et maintenir l'attention de les filles sur le sujet de la classe.

Nous avons observé au moyen des photos, vidéos et le journal de bord (annexe-J1) qu'au moment du visionnage les filles sont complètement en silence. Leur attention se dirige à la vidéo et sur la tâche qu'on doit faire pour chaque visionnage.

Pour fournir les conditions nécessaires pour voir une vidéo dans une salle de classe du lycée Mercedes Nariño, il faut apporter le vidéo projecteur, les parleurs, l'ordinateur portable et câbles. S'il y a un problème avec n'importe quelle ressource technologique, on doit prendre du temps pour en résoudre. Par conséquent, on perd l'attention des filles et leur correcte disposition pour la classe pendant cette période du temps. S'il n'y a pas de problèmes techniques moins de deux minutes on a besoin d'occuper pour préparer les ressources technologiques pour le visionnage.

Dans les premiers séances il y eu un problème avec les parleurs de l'école dû à ce que leur son était trop faible, toutefois, cette difficulté a été surpassée achetant des parleurs pour le projet. Puisque prétendre avoir l'intérêt et la compréhension du document vidéo dans une salle de classe avec 40 élèves requiert des conditions sinon optimales au moins appropriées pour le visionnage.

Afin de continuer avec notre triangulation des sources d'information nous avons demandé aux filles dans l'enquête des participantes sur leur intérêt et motivation. Dans le suivant graphique la ligne bleue indique le nombre de participantes qui a marqué certain chiffre. Où 1 représente un intérêt très bas aux vidéos et 5 un intérêt très haut aux vidéos. De la même manière nous avons demandé aux élèves à propos de l'intention et disposition qu'elles ont pour faire les activités en classe autour de la vidéo. Le résultat est montré par la ligne rouge.



Les apprenantes ont répondu bien similaire aux deux questions, en montrant un intérêt non seulement pour la vidéo mais aussi pour les activités développées à partir de celle-là. De sorte que la fiche pédagogique de l'apprenant a été bien reçue par les élèves.

Nous avons aussi demandé (annexe-P3) aux apprenantes si elles veulent continuer en regardent vidéos en classe, toutes les filles, sauf une, ont répondu affirmativement. Les raison sont : 10 filles ont dit que c'est divertissant, « *chevere* », intéressante. 11 filles ont écrit qu'il y a plus de compréhension et apprentissage. Autres raison sont parce qu'on apprend sans écrire, la classe est plus facile, différente, et on apprend sur la prononciation.

Pour savoir sur la motivation des filles pour regardes des vidéos chez elles, nous avons demandé si elles verraient vidéos en autre langue à la maison. Trois filles ont écrit que non. Les autres ont répondu affirmativement parce qu'elles aiment voir les vidéos ou parce que les vidéos sont divertissantes.

Nous pensons que les apprenantes ont plus de confiance pour faire face a un visionnage en langue française et elles peuvent trouver amusante et intéressante la vidéo, même si c'est en langue étrangère.

Résultats

L'identification de la situation d'énonciation donne beaucoup des indices qui permettent d'établir des hypothèses sur le contenu de la vidéo. Les apprenantes donnent plus importance à circonstances spatiotemporelles qu'à caractéristiques du locuteur dans le but de faire hypothèses.

Les filles peuvent reconnaître l'état émotionnel de locuteur sans beaucoup d'effort ou préparation, elles peuvent déchiffrer facilement le langage du corps du locuteur pour découvrir ses sentiments et émotions afin de faire hypothèses sur ce qu'il parle. On ne peut pas négliger cette ressource si importante pour la lecture des images chez les élèves.

L'identification de l'intonation expressive est aussi de facile compréhension pour les filles. Même si cela n'avait pas été travaillé, les filles font des bonnes suppositions sur le message à partir seulement de l'intonation expressive. Car cette intonation donnée un état émotionnel au locuteur, ensuite les filles supposent pourquoi il a cette état émotionnel.

Le travail avec l'intonation linguistique est inédit pour les apprenantes, mais il a fourni très bonnes résultats. Les filles sont conscientes que le ton de la voix peut marquer l'intention de la phrase. En général, les résultats de l'identification, reconnaissance et production orale du type d'intonation linguistique montrent un niveau d'appropriation très haut.

En usant tous les éléments avant mentionnés, les apprenantes ont une compréhension globale très bonne, à la fin d'un visionnage elles peuvent dire de quoi s'agit la vidéo. Et après un deuxième visionnage orienté par le professeur, elles peuvent donner des détails de la vidéo.

Pour répondre la question de notre recherche, nous concluons que l'interaction entre les apprenantes et la vidéo fourni une quantité immense des éléments qui aident la compréhension globale du document. Éléments d'ordre prosodique et non verbales dont lecture doit être stimulée par l'enseignant. À partir de ces éléments on peut designer non seulement une fille pédagogique mais aussi une unité didactique, l'enseigne doit décider quels éléments sont importants de travailler avec un respective groupe.

D'autre part l'usage de la vidéo a été innovant pour les filles du lycée et à attirer leur attention. Elles ont bien répondu aux activités avec enthousiasme et collaboration. La vidéo cause une situation réelle de communication parce qu'elles les filles vraiment vont comprendre ce qu'on dit à la vidéo. Elles sont téléspectatrices actives, réceptrices non natives d'en message produit par et pour les natifs qui peuvent avoir une compréhension globale sur vidéos courtes et une compréhension détaillée avec l'orientation du professeur.

Catégories émergentes

Attention des participants : Nous avons pu corroborer au moyen de vidéos pris dans la salle de classe (annexe –vidéo1) que pendant le moment quand la vidéo est présentée, les filles sont attentives et curieuses. Elles font silence facilement afin de regarder la vidéo.

Motivation : nous avons parlé beaucoup de la motivation extra qui offre un outil audiovisuel à l'apprentissage d'une langue étrangère. Les observations, et résultats à la salle de classe confirment que les filles s'amuse avec les vidéos, néanmoins la surprise décroît dans la mesure que le cours avance, mais l'attention est la même. Pour approfondir de comme nous avons remarqué ces deux catégories émergentes consulter l'analyse des données.

Conclusions

- La vidéo est un outil qui fournit une variété énorme d'éléments qui peuvent être utilisés en classe. Aussi cela permet d'apporter quelque peu minutes de réel monde francophone dans la salle de classe.
- Les apprenantes démontrent grand intérêt pour savoir de l'autre, même si l'autre parle une langue inconnue.
- Le choix du document authentique est fondamental pour la réussite ou l'échec afin d'atteindre le but proposé.
- Le critère de choisir vidéos avec des enfants ou désignées pour les enfants contribuent très positivement à attirer l'intérêt des filles pour la vidéo et pour vouloir comprendre le message.
- La vidéo permet une interaction différente entre l'enseignant et les apprenants dans la salle de classe. La vidéo est le prétexte, comprendre le message de la vidéo est le but, et le professeur est le guide pour aider les apprenantes à comprendre. Le fait d'utiliser un outil différent aux cahiers, livres et manuels, encourage les apprenants.
- Les questions ouvertes génèrent plus d'information, y compris de l'information que le chercheur n'espère pas sur le projet. Aussi de l'information par rapport à leur vie au milieu scolaire.
- Avec l'usage du document vidéo authentique amusant se développe un lien entre l'apprentissage et le divertissement. Les enfants sont conscientes qu'il y a un but éducatif et aussi ils s'amusent regardant les vidéos.

- L'analyse du langage du corps est un élément indispensable pour la compréhension d'une vidéo en langue étrangère chez les apprenants débutants. Le langage du corps fournit beaucoup d'indices vers l'interprétation.
- Chacune des questions que le professeur pose à l'égard des vidéos oriente, focalise ou distrait l'attention de l'apprenant. C'est pour cela que les questions ou activités doivent être bien choisies et planifiées pour obtenir l'effet qu'on veut.
- Les apprenants ont une lecture presque innée des expressions faciales. On doit faire conscience chez les élèves sur l'usage de cette habileté, et approfondir sur les interprétations du langage du corps pour faire jugement, prédiction, suppositions des locuteurs de façon qu'on comprenne mieux le message.
- En ce qui concerne l'intonation nous avons eu quelques activités de production orale qui ont été très satisfaisantes et montrent un champ fertile pour travailler avec l'intonation expressive et linguistique dans la production orale.
- L'intonation expressive et linguistique sont des outils importants élémentaires pour déchiffrer le message et on doit insister aux élèves sur son importance afin de faire des hypothèses, reconnaître l'intention et le destinataire du message.
- Avec un bon choix de la vidéo et la démarche appropriée pour en comprendre, un groupe des enfants peut avoir une grande compréhension du document authentique.
- Designer les instruments de la collecte en langue étrangère peut présenter plus de difficultés. Il faut bien expliquer la question ou l'instruction et s'il est nécessaire en traduire pour avoir des résultats fiables. Néanmoins, il est possible de voir des réponses correctes qui ne correspondent pas à la question.

- Tandis que la langue orale est plus acceptée et est plus motivante. Les filles demandent, surtout au début du cours la manière d'écrire le mot. Elles considèrent importante l'écriture, parce que c'est un outil pour mieux mémoriser. Cependant à la fin du cours elles ne demandaient pas sur l'écriture d'un mot.

Limitations et recommandations

Nous avons observé initiatives d'écriture intéressantes chez les élèves. Les filles essaient d'écrire les réponses en français. Nous pouvons voir différentes manières d'appellation, mais identifiables de certain mot. Il serait intéressant de découvrir comment les élèves font le codage de la langue orale à la langue écrite et comment les élèves utilisent la langue écrite à la vidéo et prennent cette information pour répondre les questions sur la fiche pédagogique de l'apprenant car notre projet est seulement sur la C.O. et non sur la production écrite.

D'un autre côté et à propos de la fiche pédagogique de l'apprenant, les élèves ont une autre entrée (input) de la langue écrite, les apprenantes lisent pour bien répondre. Nous avons pris des données au sujet de la compréhension du mot quand il est écrit. Cependant ce n'est pas le but de notre recherche, les données pourraient être utilisées dans en recherche ultérieure.

Il peut être amusant et avoir conséquences sur le plan de prononciation, lexicale et aussi l'amélioration de la compréhension orale si une autre recherche développe la production orale à partir de l'intonation expressive et linguistique, et même du langage du corps. Les filles montrent grande disposition à parler et imiter l'intonation qu'on a apprise. Cependant notre recherche arrive seulement à la C.O. donc il nous semble très profitable de continuer avec la production orale.

Bibliographie :

Abry D, Valdeman-Abry J. (2007). Phonétique. Paris, CLE International

Berard, E. (1991). L'approche communicative. Théorie et pratiques. Paris, CLE international.

Clarke, H.H., Clarke, E.V. (1977). Psychology and Language. New York. Harcourt Brace Jovanovich.

Colletta J.-M. (2004) Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans. Pierre Margata éditeur

Compte, C. (1983). La vidéo en classe de langue. Paris. Hachette FLE.

Cornaire, C. (1998). La compréhension orale. CLE international.

Courtillon, J. (2003) Elaborer un cours de FLE. Paris. Hachette.

Ducrot, J.M. (2005). L'utilisation de la vidéo en classe de FLE. ÉduFLE.

Germain, C. (1993) Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans de histoires. Paris, Clé international, et Montréal, HMH.

Guberina, P. Rivenc. P. (1966). Voix et images de France. Chilton books.

Herron, C.A., Hanley, J. (1992) Using the video to introduce children to a foreign culture. Foreign Languages Annals.

Hymes, D. (1971). On communicative competence. In sociolinguistics. Pride, J.B., Holmes (dir.). Harmonds Worth, Penguin Education.

- Kalmbach, J.M. (2011). Phonétique et prononciation du français pour apprenants finnophones. Kielten laitot,
- Kemmis, S. McTaggart, R. (1988). The Action research planner. Geelong, Deakin University Press.
- Krashen, S.D. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. New York, Pergamon Press.
- Martines, P. (2011) La didactique des langues étrangères.
- Martineau, S. (2005) L'instrumentation dans la collecte des données. L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites.
- Meysonnier, S. (2005). Pourquoi et comment exploiter le support vidéo authentique en classe de langue étrangère? Bourgogne, Université de Bourgogne France.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (2003). Analyse des données qualitatives (2ème éd.). Bruxelles : De Boeck.
- Vanpatten, B. (1989) Can learners attend to form and content while processing input. Hispania.
- (1999) Langues vivantes : L'utilisation de la vidéo dans l'enseignement des langues vivantes. Paris. http://www2.cndp.fr/ecole/langues/pdf/video_igen99.pdf. La Documentation française.

Annexes

Annexe-E1

Nom: Luna Gavilan de 406

2ème vidéo

Où sont les enfants?

- L'école
- Le parc
- La piscine

Combien d'enfants?

- Cinq (5)
- Deux (2)
- Trois (3)


Sont les enfants

- Heureux
- Triste
- Furieux

De quoi parlent-ils

que divertido yo me
tiro que divertido
es estar en la piscina

Ecrivez leurs noms



Camí Alexandra Nathan

Nom: Francisca Romeyó Herrera
Saya Hénao W. de 408

2ème vidéo

Où sont les enfants?

- L'école
- Le parc
- La piscine

Combien d'enfants?

- Cinq (5)
- Deux (2)
- Trois (3)


Sont les enfants

- Heureux
- Triste
- Furieux

De quoi parlent-ils

que estan muy contentas
porque estan en la piscina
y porque estan las tres

Ecrivez leurs noms





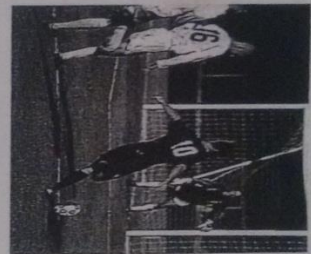


Camí Alexandra Nathan

<p>L'audience est</p> <ul style="list-style-type: none">• Triste<input checked="" type="radio"/> Heureuse• Préoccupée <p>Le garçon est</p> <ul style="list-style-type: none">• Acteur• Chanteur<input checked="" type="radio"/> Humoriste <p>c.d.</p> <p>Comment a-t-il salué?</p> <ul style="list-style-type: none">• Bon jour<input checked="" type="radio"/> Bon soir• Salut <p>Comment il s'appelle?</p> <ul style="list-style-type: none">• Richard Dumont• Jérémie Blanc<input checked="" type="radio"/> Stéphane Bak <p>Quel âge a-t-il?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="radio"/> 14 ans• 13 ans• 15 ans <p style="text-align: center;">Moi</p> <p>Je m'appelle <u>Sara Sotia</u></p> <p>J'ai <u>Dix 10</u> ans</p> <p>Je suis <u>étudiante</u></p> <p style="text-align: center;">Toi</p> <p>Tu t'appelle <u>Luoro Daniela</u></p> <p>Tu as <u>Dix 10</u> ans</p> <p>Tu es <u>medicin</u></p>	<p>L'audience est</p> <ul style="list-style-type: none">• Triste<input checked="" type="radio"/> Heureuse• Préoccupée <p>Le garçon est</p> <ul style="list-style-type: none">• Acteur• Chanteur<input checked="" type="radio"/> Humoriste <p>c.d.</p> <p>Comment a-t-il salué?</p> <ul style="list-style-type: none">• Bon jour<input checked="" type="radio"/> Bon soir• Salut <p>Comment il s'appelle?</p> <ul style="list-style-type: none">• Richard Dumont• Jérémie Blanc<input checked="" type="radio"/> Stéphane Bak <p>Quel âge a-t-il?</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="radio"/> 14 ans• 13 ans• 15 ans <p style="text-align: center;">Moi</p> <p>Je m'appelle <u>Verónica</u></p> <p>J'ai <u>10</u> ans</p> <p>Je suis <u>étudiante</u></p> <p style="text-align: center;">Toi</p> <p>Tu t'appelle <u>Sara</u></p> <p>Tu as <u>10</u> ans</p> <p>Tu es <u>etudiante</u></p>
---	--







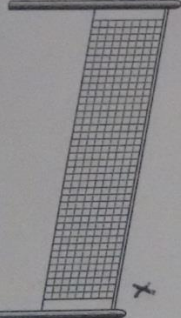
Kang
C.F. Santos.
ANNY
406
J+

Basket - Ball Volleyball Football Patinage Maorfer bicyclette

Pour jouer volleyball

Mon nom est _____ de _____

Où sont-ils ?

- A la plage
- A la piscine
- Au parc
- A la maison

Il y a

- Deux hommes
- Deux femmes
- Une femme et un homme

5

Vidéo 6

Brossez-vous les dents matin et soir



Comment s'appelle la pâte dentifrice ? Signal

Où sont-ils ? Le coude

Quelle est l'intention du pub

- d. Présenter une nouvelle pâte dentifrice ✓
- e. Montrer les conséquences des caries ✓
- f. Insister sur l'importance de se brosser les dents.

Combien de fois les enfants recommandent de se brosser les dents ?

Deux

Quand ? Matin et soir

A qui s'adresse la pub ?

- d. Les enfants ✓
- e. Les parents
- f. Les dentistes

Ton nom : Pauline Kermant Ton groupe : SES

Pauline Suriez

Vidéo 6

Brossez-vous les dents matin et soir



Comment s'appelle la pâte dentifrice ? Signal

Où sont-ils ? Le coude

Quelle est l'intention du pub

- d. Présenter une nouvelle pâte dentifrice ✓
- e. Montrer les conséquences des caries
- f. Insister sur l'importance de se brosser les dents.

Combien de fois les enfants recommandent de se brosser les dents ?

deux

Quand ? Matin et soir

A qui s'adresse la pub ?

- d. Les enfants ✓
- e. Les parents
- f. Les dentistes

Ton nom : Hannah Montes Ton groupe : BOA

C'est quoi la politesse?

S'il vous plaît

1) La vidéo est

- Une publicité
- Un dessin animé
- Un reportage
- Un entretien.

2) Où sont-ils?

- La maison
- L'école
- Le parc
- L'hôpital

3) Qui pose les questions?

- Maitresse
- Élèves

4) Qui répond les questions ?

- Maitresse
- Élèves

5) Qui est les plus ennuyé

1 - 2 - 3 - 4

6) Qui est les plus intéressé

1 - 2 - 3 - 4

Pardon

Nom : Julieth Paola Diaz
groupe : 506

Merci

C'est quoi la politesse?

S'il vous plaît

1) La vidéo est

- Une publicité
- Un dessin animé
- Un reportage
- Un entretien.

2) Où sont-ils?

- La maison
- L'école
- Le parc
- L'hôpital

3) Qui pose les questions?

- Maitresse
- Élèves

4) Qui répond les questions ?

- Maitresse
- Élèves

5) Qui est les plus ennuyé

1 - 2 - 3 - 4

6) Qui est les plus intéressé


1 - 2 - 3 - 4

Pardon

Nom : Madeline Arias Ortiz
groupe : 506

Merci

Comment faire le ménage



Tender la cama.
Recojer lo que hay en el piso.
Poner todo en su lugar.

Sans image

Quel est l'état animique de la personne qui parle? heureuse

Combien des personnes parlent? 2 personnes

Premiers 20 secondes

De quoi tu penses elle va parler? de organizar su cuarto

C.G.

Comment s'appelle-t-elle? patrycia

Quel âge a-t-elle? 6 ans Où est-elle? en su cuarto

Quels sentiments exprime-t-elle avec ses gestes?

DOLEUR - JOIE - TRISTESSE - PRÉOCCUPATION - FATIGUE
COLÈRE - CONCENTRATION - DRÔLE - PEUR - RANQUILLITÉ

C.D

Selon la fille, quelles sont les taches qu'on doit faire à la maison?
recojer la basura, organizar la ropa, organiza los cuadernos, tender la cama y barrer el piso





De quoi s'agit la vidéo?
De como la niña organiza su cuarto

Quel est le niveau de difficulté de la vidéo

Facile 1 - 2 - 3 - 4 - 5 Difficile

Nom : Ana Gabriela Berna Groupe : 506 JT

Vidéo N°9

Le Fromage	La Tomate	La Cuillère	Le Moutard
------------	-----------	-------------	------------

40 secondes

De quoi s'agit la vidéo : Se trata de modo y de carros

Sans son

De quoi s'agit la vidéo : Se trata de cocina.

1. Quel type de document est-il ?

- Un entretien
- Un reportage
- Une pub
- Une vidéo éducative

2. Où sont-elles ?

- La chambre
- La cuisine
- La salle de classe
- Le parc

3. Quoi elles préparent ? están preparando una Pizza

3. Quoi Margot fait ? margo cortar el tomate

4. Quoi Manuela fait ? manuela cortar el queso

6. Quels sont les ingrédients : Queso tomate
sal, masa mantequilla Pimienta

7. Quels sont les pas pour la préparer : 1. Poner la masa, 2. Cortar el tomate, 3. Cortar el queso, Poner mantequilla, poner el queso y el t

Il y a musique : OUI / NON Quel type de musique : _____

Quoi exprime la musique : expresa alegría

Il y a plus ORDRES / QUESTIONS

Nom : Maria fernanda rios Diaz Groupe : S06

Ficha de participación	
Nombre: <u>Jane Rojas</u>	Edad: <u>35</u>
Trabaja <input checked="" type="checkbox"/> Estudia <input type="checkbox"/>	
Institución donde trabaja o estudia: <u>Liceo Femenino Mercedes N.</u>	
Posición laboral, grado escolar o semestre: <u>Docente</u>	
Participante <input type="checkbox"/> observador <input checked="" type="checkbox"/>	Número del video <input type="checkbox"/>

Marque (X) de 1 a 5 siendo uno el nivel más bajo y 5 el nivel más alto de cada proposición.

Atención de las estudiantes durante la presentación del video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Atención de las estudiantes mientras no se presenta el video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Interés de las estudiantes en ver el video.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Asertividad en las respuestas de comprensión global por parte de las estudiantes (primeras preguntas)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Asertividad en las respuestas de comprensión detallada por parte de las estudiantes. (Preguntas finales)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Participación de las estudiantes en español

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Participación de las estudiantes en francés

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comprensión del video por parte de las niñas, según su opinión desde lo observado.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Su propia comprensión del video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Cuántas veces considera necesario ver y escuchar el video.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

¿Considera que las preguntas hechas por el profesor ayudan y/o guían la comprensión del video? Si ¿por qué?

son exactas, pausadas y ejemplificadas

¿Cuáles elementos que ayudan a la comprensión del documento se trabajan en la(s) clase(s)? Preguntar del docente, Pausar el video para hacer comprensión del mismo

¿Cuáles no? Organización del aula en cuanto a pupitres.

Según su percepción ¿Qué piensan las niñas de los videos?

Comprendan q' es educativo.

Con respecto a la clase o clases que ha observado, indique su opinión en el cuadro.

Debilidades	Duración en minutos de la asignación de clase
Oportunidades	Margen de video, Guía de trabajo personal.
Fortalezas	Interacción. Desarrollo de la guía con orientación del docente en formación.
Amenazas	Recursos tecnológicos: estado y funcionalidad. Recurso mobiliario.

Ficha de participación

Nombre: Rosalva Baquero	Edad:
Trabaja <input checked="" type="checkbox"/> Estudia <input type="checkbox"/>	
Institución donde trabaja o estudia: Liceo femenino Mercedes Navío.	
Posición laboral, grado escolar o semestre: Profesora.	
Participante <input type="checkbox"/> observador <input checked="" type="checkbox"/>	Número del video <input type="checkbox"/>

Marque (X) de 1 a 5 siendo uno el nivel más bajo y 5 el nivel más alto de cada proposición.

Atención de las estudiantes durante la presentación del video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Atención de las estudiantes mientras no se presenta el video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Interés de las estudiantes en ver el video.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Asertividad en las respuestas de comprensión global por parte de las estudiantes (primeras preguntas)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Asertividad en las respuestas de comprensión detallada por parte de las estudiantes. (Preguntas finales)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Participación de las estudiantes en español

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Participación de las estudiantes en francés

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Comprensión del video por parte de las niñas, según su opinión desde lo observado.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Su propia comprensión del video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Cuantas veces considera necesario ver y escuchar el video.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

¿Considera que las preguntas hechas por el profesor ayudan y/o guían la comprensión del video? si ¿por qué?

les explica y traduce lo que no entienden

¿Cuáles elementos que ayudan a la comprensión del documento se trabajan en la(s) clase(s)? material didáctico, lectura de imágenes, los gestos, emociones.

¿Cuáles no? _____

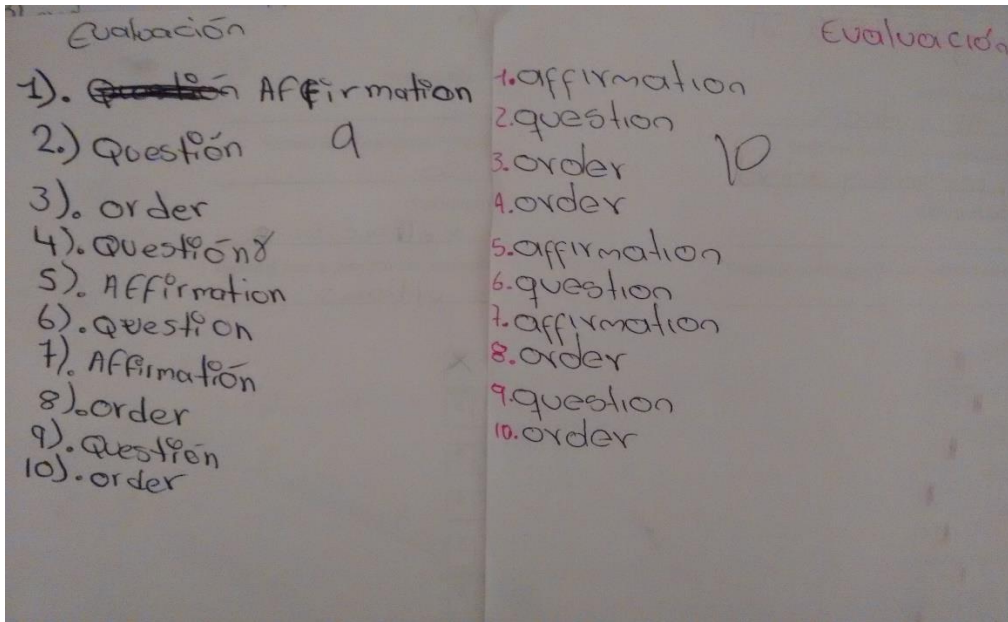
Según su percepción ¿Qué piensan las niñas de los videos?

les llama la atención y las motiva en la clase.

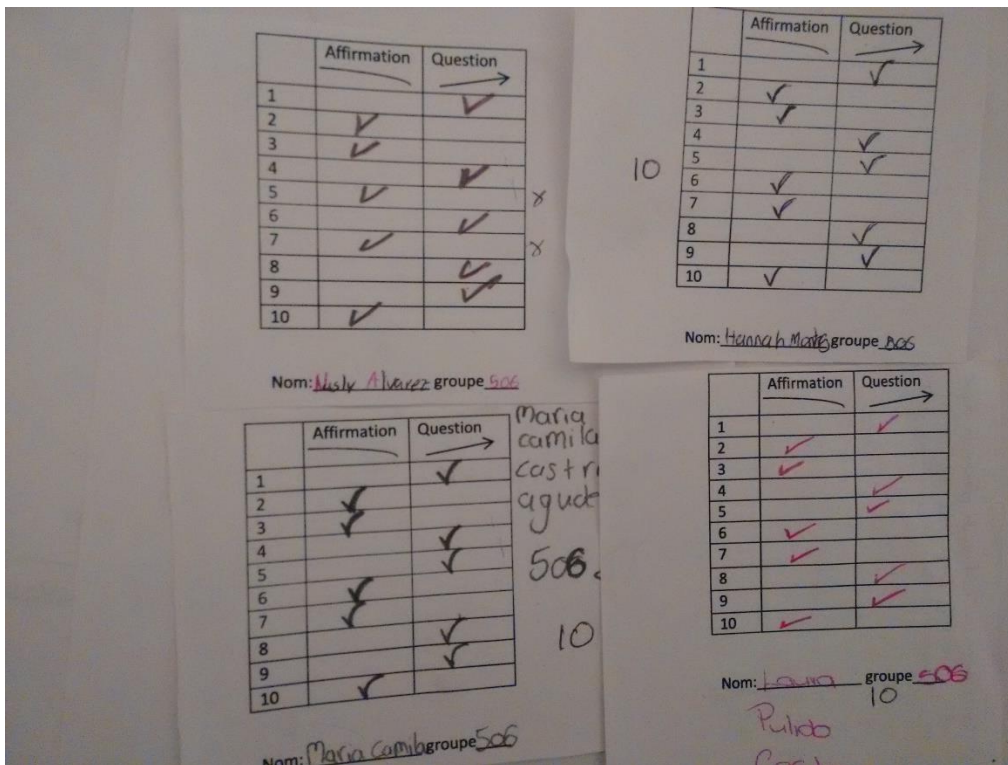
Con respecto a la clase o clases que ha observado, indique su opinión en el cuadro.

Debilidades	En las primeras clases falta de dominio de grupo, pero mejoró la disciplina en las siguientes clases y se motivaron por escuchar la clase.
Oportunidades	- aprender otro idioma. mediante las nociones básicas desde temprana edad para q' se les facilite más adelante
Fortalezas	- Dominio del tema. - Ayudas audio-visuales. - cumplimiento. - Virtualidad.
Amenazas	- A veces los aparatos no funcionan - - Algunas niñas en la parte de atrás no escuchan

Annexe-T1



Annexe-T2



17. ¿A qué le pone cuidado primero cuando ve el video?
a lo que me están preguntando

18. ¿A qué le parece importante ponerle cuidado cuando se ve el video?
a lo que me están preguntando

19. ¿Con que frecuencia contesta bien las preguntas?
bien

20. ¿Cuáles preguntas son más fáciles las primeras, las últimas, o son iguales?
son iguales

21. Interés que le despierta los videos

1	2	3	4	<input checked="" type="checkbox"/>
---	---	---	---	-------------------------------------

22. Comprensión de la palabra cuando la escucho

1	2	<input checked="" type="checkbox"/>	4	5
---	---	-------------------------------------	---	---

23. Comprensión de la palabra cuando la leo

1	<input checked="" type="checkbox"/>	3	4	5
---	-------------------------------------	---	---	---

- del video CON IMAGEN y CON SONIDO?
8. ¿Es importante es ponerle cuidado a esos elementos? ¿Por qué?
Si ayuda a ver la expresion y el lenguaje
9. ¿Ayudan esos elementos a adivinar lo que las personas del video dicen?
Si para saber como se dice en frances
10. ¿Se pueden descubrir los sentimientos y emociones de las personas en el video?
¿Como?
Si para ver que es cada cosa
11. ¿Qué podemos descubrir con la voz de quién habla?
Que es frances sus sentimientos y de que podrian hablar
12. ¿Saber en dónde están las personas del video ayuda a adivinar o suponer lo que dicen? ¿Por qué?
Si por que con esa imagen nos ayúdar aver que hacer
13. ¿Saber características de las personas que hablan, como la edad o el género, ayuda a adivinar o suponer lo que dicen? ¿Por qué?
Si por que con lo que habla ya se de va hacer
14. ¿Qué se puede descubrir con los gestos y el lenguaje corporal?
Los sentimientos y lo que va hacer
- ¿Podemos descubrir con la voz de quién habla?

21. Interés que le despierta los videos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

22. Comprensión de la palabra cuando la escucho

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

23. Comprensión de la palabra cuando la leo

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

24. Facilidad para pronunciar la palabra

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

25. Facilidad para escribir la palabra

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

26. Comprensión que tiene de los videos sin sonido

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

27. Comprensión que tiene de los videos con sonido

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

28. Facilidad para comprender los videos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

29. Intención de hacer las actividades planteadas en clase

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

30. Comprensión cuando el profesor habla en francés

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

31. Cuantas veces es necesario ver el video

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

32. Que tan parecidas son las palabras del francés y del español

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

33. ¿Le gustaría seguir viendo videos en francés? SI / NO ¿Por que

Para aprender mucho mas

34. ¿Vería videos en otro idioma en la casa? SI

Annexe enregistrement-1 et vidéo-A sur videofle.wordpress.com