

Ressources numériques et écriture collaborative initiale chez des élèves débutants

Par

Sergio Arturo Álvarez Rincón

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas

Licence en Espagnol et Langues Étrangères : Anglais et Français

Directeur

Ricardo Leuro Pinzón

Bogotá, Colombia 2023

Table de Matières

Résumé	4
Chapitre I : Contextualisation	5
Terrain d'étude	5
Population.....	7
Observations	10
Chapitre II : Problème de recherche.....	11
État de la question.....	12
Justification.....	17
Objectif général	19
Objectifs spécifiques	19
Chapitre III : Cadre conceptuel et théorique	20
Axes théoriques	20
Les TICE.....	21
Les ressources numériques	22
Écriture collaborative	23
Production écrite.....	24
Écriture initiale et FLE	25
Le concept de FLE.....	26
Chapitre IV Méthodologie	29
Figure 2 : <i>Schéma de recherche-action de Kemmis et McTaggart</i>	30
Techniques et instruments	31
L'observation	31
Journal de bord.....	32
Le questionnaire.....	32
L'entretien.....	33
Grille de catégories et sous-catégories.....	33
Chapitre V : Proposition d'intervention pédagogique	34
Séquence didactique	34
Produits attendus et bénéficiaires potentiels.....	37
Hypothèse	37

Chapitre VI : Analyse de données.....	38
Apprentissage pré-écriture à l'aide des TICE.....	38
Compréhension orale et écrite	41
Compréhension Orale (CO).....	42
Compréhension Écrite (CÉ).....	44
Travail Coopératif.....	46
Production orale dès le travail coopératif	50
Écriture à l'aide des ressources numériques.....	51
Écriture collaborative (ÉC).....	57
Production orale dès l'écriture collaborative	62
Catégories Émergentes	64
Motivation et Créativité	64
Tendance à travailler avec les mêmes collègues.....	66
Chapitre VII : Conclusions.....	67
Limitations.....	69
Recommandations	70
Références bibliographiques	71
Annexes.....	74

Résumé

De nos jours, l'utilisation des ressources numériques dans le domaine éducatif est plus implémentée. En effet, les nouvelles générations d'élèves emploient ces ressources pour beaucoup d'activités, ils sont nommés comme des *digital natives*. De cette façon, l'enseignement/apprentissage du FLE n'est pas étranger à ce phénomène. Ainsi, cette étude de recherche-action, avec une approche qualitative, a pour but de répondre à la question suivante : comment l'écriture collaborative des phrases à l'aide des ressources numériques contribue au développement de l'écriture initiale dans l'apprentissage du FLE chez les élèves de l'atelier de français de l'école IPN ? L'idée de cette recherche est d'explorer la manière dont ces ressources aident au développement de la production écrite initiale dans cette population.

Mots clés : TICE, ressources numériques, écriture collaborative, écriture initiale, FLE.

Abstract

Nowadays, the use of digital resources in education is more widespread. Indeed, new generations of students are using these resources for many activities, and they are known as digital natives. The teaching and learning in French as a foreign language is no stranger to this phenomenon. The aim of this qualitative action-research study is to answer the following question: how does the collaborative writing of sentences through digital resources contribute to the development of initial writing in FLE learning among students in the French atelier at the IPN School? The idea of this study is to explore how these resources help the development of initial writing production in this population.

Key words: ICT, digital resources, collaborative writing, initial writing, FLE.

Chapitre I : Contextualisation

Terrain d'étude

Pour le développement de ce travail de recherche l'école Institut Pédagogique National (IPN) sera le terrain d'étude. Cette école a été fondée en 1927 dans le cadre de la mission pédagogique allemande en Colombie, devenant ainsi le premier établissement d'enseignement public du pays et, Franzisca Radke est devenue la première directrice de cette institution. Premièrement, c'était une institution pour des jeunes filles mais vers 1968, il est devenu une institution mixte, située sur l'avenue du Chile, où se trouve actuellement l'Université Pédagogique Nationale (UPN). En effet, grâce aux niveaux d'excellence académique chez l'IPN, se présente le besoin de créer une université pour donner une continuité à l'enseignement supérieur des jeunes femmes, c'est alors qu'est née l'Université Pédagogique Nationale des femmes en 1955. Actuellement, l'école est localisée au nord de la ville de Bogota, rue 127 avec course 11, arrondissement d'Usaquén quartier Nueva Suiza. (Instituto Pedagógico Nacional IPN, 2019).

De la même manière, l'IPN a facilité la pratique des enseignants en formation de l'Université Pédagogique Nationale. L'école promeut les espaces de recherche interdisciplinaire, en fait, il sert de centre d'innovation pédagogique et pratique pour l'UPN. Pour cette raison, c'est un lieu ouvert pour réaliser des études et des interventions pédagogiques par des enseignants en formation (IPN, 2019).

Parmi les fondements pédagogiques les plus pertinents de l'institution figurent divers noms comme *Montessori, Rousseau, Decroly, Claparède, Dewey et l'allemand Kerschensteiner*. (IPN, 2019). Aujourd'hui, les composantes pédagogiques sont présentes dans les quatre champs principaux : corporel, personnel et social, expressif et scientifique-technologique-logique. De la

même façon, il y a trois stratégies pour obtenir des objectifs : « Projets Pédagogiques ; Coexister dans la communauté et l'innovation, la recherche et la formation des enseignants » (IPN, 2019).

Certains des principaux objectifs de l'IPN sont focalisés sur des aspects comme : offrir une formation depuis l'enfance jusqu'à l'âge adulte dans les niveaux de l'éducation préscolaire, l'éducation spéciale, et l'éducation primaire et secondaire de base. Également, un autre objectif c'est de montrer une culture associée avec les domaines (corporel, personnel et social, expressif, scientifique-technologique-logique) afin que les élèves soient critiques et puissent contribuer à leur communauté. Finalement, l'institution cherche à encourager une interaction entre l'école et l'UPN avec la finalité de promouvoir la pratique éducative, la recherche et l'innovation. (IPN, 2019).

Dans le programme de l'école se met en évidence l'intensité dans les arts tels que la musique, et l'éducation physique dans la gymnastique et la danse. Il existe cinq domaines académiques qui sont : l'enseignement préscolaire et primaire de base, secondaire de base et spécial. De plus, le programme intégré est composé de : « travail par domaines, espaces académiques intégrés et activités complémentaires (ateliers, projets transversaux et périscolaire » (IPN, 2019. Page 39). En fait, en ce qui concerne notre propos d'étude, l'apprentissage du FLE, à l'IPN, le français se développe à travers des ateliers parce qu'il n'y a pas une matière officielle de français, comme c'est le cas de l'anglais, les mathématiques, les sciences, etc.

Concernant les installations scolaires, l'école est très spacieuse elle dispose de plusieurs terrains extérieurs pour les sports, des aires de jeux pour les enfants, salle de musique, bibliothèque, zones vertes, etc. Dans le cas spécifique de l'atelier de français de la communauté trois, il y a une salle de classe spacieuse et éclairée avec une télé pour le développement de celui-

ci. Aussi, il y a la disponibilité des salles de technologie des langues étrangères, lesquelles ont plusieurs ordinateurs qui servent d'utile pour travailler avec des ressources TICE.

Population

Il est important de signaler que la population pour cette étude a changé ; car l'année précédente il y avait un seul atelier de français à l'IPN. En revanche, cette année il y a trois ateliers de français. Pour cette raison, maintenant la population est différente ; ce sont des élèves de la communauté trois de première et deuxième années C.M. Cependant, pour le semestre 2022-2 dans le groupe observé il y avait 14 élèves qui appartenaient à la moitié du total d'un cours de la quatrième année (secondaire).

Concernant les observations de l'année dernière, nous avons vu que les élèves, au début de l'atelier, doivent se présenter devant leurs camarades et leur professeur. Ils se dressaient et formaient un cercle, après, chacun allait au centre et devait tourner à 360 degrés en maintenant un contact visuel avec chaque personne qui se trouvait à la place. Ils disaient la phrase « *je m'appelle* (prénom et nom) ... ». Les apprenants ont été corrigés depuis des aspects comme le langage corporel, la diction et le volume de la voix. Il s'agissait d'un exercice d'échauffement afin d'améliorer leur expression corporelle et leur confiance dans les exercices théâtraux.

Alors, dans le deuxième moment de l'atelier les élèves ont travaillé sur l'écoute à voix haute d'une lecture d'un texte de bande dessinée. Cette lecture était faite avec la collaboration des enseignants en formation et la professeure ; chaque assistant a lu le dialogue du personnage correspondant. Bien évidemment le texte avait beaucoup d'images illustratives ; c'était un texte avec une longueur considérable. Pendant la lecture, les élèves ont posé des questions à propos du vocabulaire et des expressions ; cette explication a été effectuée en espagnol. Ensuite, les enfants

ont répondu à quelques questions de la même manière, en espagnol. Finalement, il est important de signaler que ces élèves étaient des apprenants débutants de FLE.

Maintenant, la population de cette étude est complètement définie ; il s'agit des élèves de la communauté trois, première et deuxième année de cours moyen. Les âges de ces élèves sont de neuf à onze ans. La majorité a dix ans, 45% ; suivis de ceux de neuf ans, 36% ; et la minorité sont les enfants de onze ans, 18%. Il y a au total 15 enfants dans cet atelier ; ainsi ils sont la population avec laquelle nous allons travailler pour la mobilisation de ce travail de recherche.

En tenant compte des endroits et personnes avec ces élèves vivent, il y en a 36% qui habitent dans l'arrondissement de Suba. En plus, 27% habitent à Usaquen ; arrondissement où se trouve localisée l'école IPN. Tandis qu'un seul enfant de cette population habite par chacun des arrondissements suivants : Kennedy, Tunjuelito, Teusaquillo et Engativá. De même, les données montrent que les personnes avec lesquelles ils habitent sont : père, mère et frères, 27% ; père et mère, 18% ; mère et frères, 18% ; seulement mère, 9% ; mère, grands-parents et oncle, 9% ; père et grands-parents, 9%. En plus, il y a un cas particulier où l'élève habite 15 jours avec sa mère et son frère et 15 jours avec son père et son frère.

En ce qui concerne les services dont disposent leurs maisons, tels que l'eau, l'électricité, le gaz et Internet ; 100% de cette population dispose de tous ces services. En tenant compte d'accès à l'internet ; 27 % d'entre eux ont une connexion dès Wi-Fi, 18% ont Wifi et données mobiles, 9% ont modem câble et 45% de la population disposent de tout ce qui précède.

En outre, spécifiquement dans l'aspect technologique, leurs maisons ont des appareils tels que des ordinateurs, des téléphones portables, des tablettes, entre autres. Dans ce cas, 36% des élèves ont d'ordinateur ; 27% ont d'ordinateur et portable ; 18% disposent d'ordinateur, portable

et tablette ; un enfant a seulement téléphone portable. Cependant, un d'entre eux a tout ce qui précède et aussi d'autres comme les jeux vidéo [Nintendo], les haut-parleurs, etc. Finalement, concernant le temps qu'ils sont quotidiennement sur internet, les résultats montrent ces pourcentages : une à deux heures, 63% ; une demi-heure, 27% ; juste quelques minutes, 9%. Ces données révèlent que les enfants peuvent travailler à partir de ressources numériques ; puisqu'ils les ont non seulement à l'école, mais aussi à la maison, aspect pertinent pour la mobilisation de ce projet.

En ce qui concerne les questions liées à l'intérêt des langues étrangères, l'enquête a montré des résultats positifs pour cette étude. Premièrement, 91% des élèves affirment qu'ils aiment l'anglais, seulement 9% ont dit que non. Deuxièmement, dans la question : *Vous souhaitez apprendre une autre langue que l'anglais, laquelle ?* 82% des enfants ont répondu qu'ils aimeraient apprendre le français, pendant que 18% ont dit français et en plus portugais. Il faut remarquer que ces élèves sont aussi des apprenants débutants du FLE.

En parlant à propos de leurs goûts et de leurs intérêts, les aspects plus pertinents pour cette enquête sont les suivants : il ressort qu'ils aiment lire, 100% ; 82% d'entre eux aiment écrire. Concernant la question suivante : *aimez-vous être seul(e) ?* 72% n'aiment pas être seuls, alors que 27% l'aiment. En revanche, 91% de ces enfants aiment travailler en équipe ; 9% ne l'aiment pas. De plus, d'autres aspects que tous ils aiment sont la musique, chacun joue d'un instrument de musique ; le dessin, et la peinture. Par rapport à ce travail, il est important de tenir compte de données reliées à la lecture, l'écriture et le travail en groupe.

Observations

À partir des observations faites auprès de cette population, nous nous rendons compte que comme les élèves de l'année dernière, les enfants de l'échantillon actuel sont aussi des débutants en FLE. De cette façon, ces élèves ont travaillé sur des sujets comme les salutations, la prise de congé, et la présentation. De plus, à partir des expressions formelles et informelles de ces thématiques, les élèves ont répété à l'oral ces expressions et ils ont pris des notes.

En outre, comme artefact, les élèves ont fait des présentations en utilisant des phrases comme bonjour/salut/coucou, je m'appelle..., au revoir/à bientôt/salut. Tout cela sur la base d'un travail préalable effectué à partir des ressources numériques ; en regardant et en écoutant des vidéos avec des dessins animés et des sous-titres. De plus, les élèves ont travaillé un exercice de compréhension orale relié au même sujet, qu'ils ont développé sur papier dans leurs cahiers.

Note : pour en savoir davantage sur ces observations, veuillez regarder **l'annexe 1**.

Chapitre II : Problème de recherche

De nos jours, l'utilisation des ressources numériques est de plus en plus implémentée dans des contextes éducatifs. Il y a plusieurs études où les TICE servent d'outil pour le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. Bien évidemment le numérique a aidé aussi au développement des compétences du FLE [français langue étrangère]. De cette façon, il est nécessaire de dire que : « les TICE sont définies comme l'ensemble des technologies utilisées pour la communication et l'échange d'informations à l'aide des systèmes du son, de l'image et du texte ». (Nazita & Tahereh, 2021). De la même manière, les ressources numériques donnent des avantages en travaillant avec l'écriture parce qu'elles sont plus intéressantes pour les jeunes.

Plusieurs études montrent que les ressources numériques avec leurs nouvelles formes d'applications telles que des animations de jeux ou des vidéos offrent une plus grande emprise, un plus grand attrait, sur et pour les jeunes et que les connaissances acquises par ces nouvelles ressources restent plus longtemps à la mémoire par rapport aux connaissances dans les manuels imprimés. (Günday & Çamlıoğlu, 2016, p. 71)

Par ailleurs, la production écrite est un processus complexe dans lequel il y a des opérations cognitives et des compétences langagières, ce qui peut être démotivant pour les jeunes (Nazita, & Tahereh, 2021). Pour cette raison, il est nécessaire de mobiliser des nouvelles stratégies comme les ressources numériques pour fomentier *le développement* [compris comme un progrès d'apprentissage favorable] dans l'écriture initiale des enfants, d'une manière plus dynamique et intéressante chez les élèves du FLE.

Pour développer la production écrite des élèves, une méthodologie *d'écriture collaborative* sera mise en place. Selon l'article de revue de Kordoni (2021), l'écriture collaborative est « une

modalité d'écriture fondée sur l'utilisation d'un logiciel spécifique et permettant l'écriture en synchronie de plusieurs scripteurs sur le même support » (p. 7). De même, cet article nous dit qu'il y a plusieurs applications pour développer une tâche d'écriture collaborative comme : *Google Docs, Framapad, TitanPad, Zoho Docs, etc.* Aussi, il est important de remarquer que l'écriture collaborative a quatre catégories importantes : « la co-rédaction, la co-publication, la co-réaction et la co-révision » (Kordoni, 2021). Finalement, grâce à ce type de méthodologie, les élèves se sentent plus engagés à accomplir leur labeur d'écriture parce qu'ils ont une responsabilité partagée.

État de la question

Pour le développement de cette étude, cinq travaux de recherche ont été pris en considération. Ceux-ci reposent sur la mise en œuvre de ressources numériques, aussi, le développement de l'écriture du FLE. Le premier article montre comment l'implémentation des quelques plateformes comme *Framapad*, avec une méthodologie d'écriture collaborative, aide à l'amélioration de l'expression écrite des élèves d'un institut en Iran. Dans le deuxième texte se présente le développement des récits, bandes dessinées, etc. à partir du numérique, écriture collaborative, et textes multimodaux. Le troisième aborde l'écriture de FLE dès l'audiovisuel avec les élèves d'une classe de 2ème année C.M. Le quatrième document cherche à dire comment l'implémentation des réseaux sociaux sert d'outil pour la production des écrits des étudiants de licence niveau A2 de français dans une université en Colombie. Finalement, la cinquième recherche est une étude locale à Bogotá à propos de l'écriture initiale de FLE et les stratégies métacognitives chez des élèves du cours CM1.

D'une part, dans le premier texte, Nazita et Tahereh (2021). Les chercheurs ont pour objectif de démontrer l'efficacité des TICE sur le développement de l'écriture des apprenants du FLE d'un institut dans un contexte iranien. Aussi, dès Kordoni (2021). Nous voyons une étude de recherche appliquée qui a pour but de montrer comment les outils de la *Web 2.0* comme des blogs, réseaux sociaux ou vidéos aident au développement des compétences écrites.

De la même manière, le travail d'Assila & Anfe (2019). A pour but de savoir si le conte à travers l'audiovisuel contribue au développement de l'écriture chez les élèves. De là, découlent deux hypothèses : « H1 : L'exploitation de l'audiovisuel ne peut être un moyen didactique motivant davantage les élèves à comprendre le conte et à le produire. H2 : L'usage de la vidéo peut aider à la mémorisation du conte donc à l'imiter et par la suite le produire » (Assila & Anfe, 2019). L'idée de cette étude était de mettre en œuvre le conte audiovisuel à la place du manuel imprimé ; ceci dans le but de travailler l'écriture des élèves.

En outre, en tenant compte du contexte colombien, la quatrième étude a été mobilisée dans une université de Bucaramanga. Ici, les chercheurs ont pour but de connaître les effets des réseaux sociaux comme *Facebook* et *Instagram* dans la production écrite de FLE des étudiants d'une licence à partir des thématiques liées au contexte de la Colombie. (Sequeda & González, 2020).

De plus, depuis une étude faite dans un contexte local, à Bogotá, avec une population similaire à celle de ce projet, et qui aborde l'écriture initiale du FLE, Vargas (2020). La chercheuse se demande comment l'utilisation des stratégies métacognitives aident au développement de l'écriture initiale chez apprenants de FLE dans une école de Bogotá. Ensuite,

l'objectif de la recherche était : « d'observer le processus d'écriture initiale en FLE à partir de l'apprentissage des stratégies métacognitives chez élèves du cours CM1 ». (Vargas, 2020).

D'autre part, en parlant à propos de la méthodologie de ces études, premièrement dans l'étude quantitative écrite par Nazita et Tahereh (2021) ; dans une étude de type expérimentale, ils font un contraste entre deux groupes, le groupe d'expérience et le groupe de contrôle. La tâche principale est d'écrire des récits imaginatifs de manière collective, par binôme. Le groupe d'expérience travaille à partir des ressources numériques, dans ce cas sur l'application *Framapad* ; celle-ci permet que tous les participants écrivent et observent en même temps. D'un autre côté, le groupe de contrôle travaille de manière traditionnelle, écriture sur papier. L'idée était de faire une comparaison entre le groupe qui a écrit à travers le numérique et le groupe qui a écrit sur papier.

Pour sa part, dans le deuxième article sur les textes multimodaux par Kordoni (2021). Ils proposent une méthodologie d'écriture collaborative créative ; pour que les élèves créent leurs propres textes à partir d'autres. Par exemple, les apprenants font une bande dessinée à partir d'un fragment du roman ; texte multimodal parce qu'il a des images et des textes. Aussi, ils écrivent un texte à plusieurs mains ; où chaque groupe, de cinq élèves, écrit un fragment inventé et le groupe suivant écrit un autre fragment qui se connecte avec le précédent et crée ainsi une histoire. En plus, ils font des *Tweets* à partir des extraits des poèmes ou autres.

De plus, la troisième recherche est une étude comparative avec une méthodologie qualitative-quantitative. Ici les chercheurs ont implémenté l'observation, les artefacts et la grille d'évaluation pour contraster les apports depuis le conte audiovisuel vs le manuel dans l'écriture des participants. L'échantillon de ce travail était les élèves d'une classe de 2ème année C.M. 20

garçons et 21 filles entre 12 et 13 ans. Pour accomplir la tâche, les enfants devaient compléter les parties manquantes des contes de manière écrite ; ceci après avoir vu et écouté le matériel audiovisuel. (Assila & Anfe, 2019).

En outre, dans l'étude de recherche action rédigé par Sequeda et González (2020). La méthodologie était mobilisée à partir d'un atelier focalisé sur l'écriture de FLE. De cette façon, les chercheurs proposaient différentes activités liées à la production écrite des étudiants avec un niveau A2 d'un programme de licence. Pour accomplir avec l'objectif, ils ont travaillé à partir des réseaux sociaux comme *Facebook et Instagram*. Les tâches principales étaient : créer un mème à partir des stéréotypes de quelque région colombienne, décrire une célébrité du pays, et publier un poster pour un être aimé.

De plus, le cinquième travail est un recherche-action mixte avec des approches qualitative et quantitative. L'idée de celle-ci était d'implémenter les stratégies métacognitives avant, pendant et après du processus d'écriture initial dans un échantillon de élèves de huit à onze ans de l'école Villemar el Carmen à Bogotá. Quelques méthodes de métacognition pour l'écriture sont : « *la planification, l'adaptation, les stratégies de révision, l'autoévaluation, et la correction, etc.* » (Vargas, 2020). La chercheuse a mobilisé cette proposition au travers de la production de trois lettres faites par les enfants.

En tenant compte les analyses et conclusions, dans la première recherche les résultats comparatifs selon Nazita et Tahereh (2021). Montrent que pendant le processus d'écriture, les élèves qui ont travaillé avec le numérique ont eu de meilleurs effets dans des aspects comme : la créativité, l'orthographe, la conjugaison des verbes et la structure des phrases. Cependant, en ce qui concerne le lexique, l'opposition passé composé/imparfait et la concordance des temps, les

deux groupes [d'expérience et de contrôle] ont eu des résultats pareils. En outre, le groupe d'expérience a été plus dynamique, ils ont eu plus de motivation dans la tâche collaborative. La conclusion principale de cette étude révèle que grâce à l'implémentation des ressources numériques à partir d'une méthodologie d'écriture collaborative, la production écrite du groupe d'expérience a eu un développement positif. Cela est lié aux aspects de la créativité, l'orthographe, la structure des phrases et la conjugaison, mais aussi l'interaction entre élèves en écrivant.

Concernant le travail de Kordoni (2021). Les résultats démontrent que les outils TIC à partir de la *Web 2.0* favorisent le travail collectif parce que les élèves échangent des connaissances entre eux. De cette façon, les dispositifs numériques sont une nouvelle manière qui aide le processus d'enseignement-apprentissage de l'écriture.

En plus, dans la partie de résultats faite par Assila et Anfe (2019). La première hypothèse a été confirmée parce que l'audiovisuel n'a pas contribué à la production écrite des élèves ; donc la deuxième hypothèse a été invalidée. Gardant à l'esprit les conclusions, le conte audiovisuel a eu une amélioration dans la compréhension de celui-ci ; parce que les enfants étaient plus attentifs. Aussi, grâce à cet outil les participants étaient plus motivés à participer oralement. En fin de compte, cette stratégie a contribué à susciter la curiosité et l'intérêt de la classe ; cependant, les élèves ont été attirés par les illustrations et les couleurs, mais dans le processus scriptural, il n'y avait aucune amélioration. En conclusion, l'audiovisuel a contribué à la compréhension et à la production orale, mais pas à la production écrite.

Par sa part, depuis le travail de Sequeda et González, (2020). Il est constaté que grâce à l'implantation de ces ressources numériques il y a eu un progrès. Au niveau linguistique, c'est

évident une amélioration sur des aspects comme la conjugaison, le vocabulaire, l'utilisation des articles définis et indéfinis et l'accroissement du lexique grâce à l'interaction humoristique avec des profils francophones. Aussi, il est important de dire que les étudiants se sentaient plus créatifs, et amusants par cette activité, même s'ils ont dit avoir ressenti de la peur de publier ces écrits initialement. Finalement, les étudiants ont exprimé qu'ils ont apprécié les tâches parce qu'elles sont dédiées à leur réalité et contexte ; ce qui les rendait plus significatives.

Finalement, depuis l'étude faite chez l'école Villemar el Carmen à Bogotá, les résultats ont montré qu'effectivement les stratégies métacognitives ont contribué dans l'écriture initiale de cette population. Cela à partir des aspects comme l'importance des pensées, l'organisation, la réflexion, la correction, etc. En effet, il a eu une amélioration progressive dans les lettres produites par les enfants, dès la première jusqu'à la troisième. En plus, une autre conclusion a été que ces éléments sont importants pour l'enseignant aussi ; parce qu'ils servent à guider les élèves dans ces processus scripturaux, dans ce cas-là, l'écriture initiale de FLE.

Justification

Actuellement, avec les rapides développements de la technologie, il y a un intérêt croissant chez les jeunes gens pour lire différents textes depuis l'écran ; pour cette raison, ils se sont habitués à l'écriture en ligne, des messages, des commentaires, des histoires, etc. sur des plateformes telles qu'*Instagram*, *Facebook* ou *WhatsApp*, alors pour les décrire, on a inventé le terme de *digital natives*. (Kordoni, 2021). De ce fait, nous sommes censés aussi nous adapter aux changements de la société de nos jours, et l'éducation doit faire face à ces phénomènes, dans ce cas-là, l'enseignement des langues étrangères doit s'ajuster aux nouveaux intérêts de la population.

C'est pourquoi dans cette étude nous chercherons à aborder un phénomène à l'ère actuelle. Dans ce cas, le but est d'explorer l'effet que les ressources numériques ont dans l'apprentissage de l'écriture initiale chez les enfants apprenants de FLE. En outre, à partir de l'application d'une méthodologie d'écriture collaborative cette tâche sera développée. C'est important de dire qu'il est nécessaire de fonder la production écrite, une compétence complexe, à partir des nouvelles stratégies comme des contes ou des poèmes numériques, des vidéos, des blogs, des images, etc.

En outre, dans cette étude nous nous intéressons à aborder un phénomène qui a été étudié plusieurs fois, comme c'est évident après avoir effectué la recherche documentaire. Cependant, la majorité des enquêtes sur comment les ressources numériques ont aidé au développement de l'écriture en FLE s'est faite en enseignement supérieur, des étudiants universitaires ou qui étudient le français dans des écoles de langues. Pour cette raison, ce travail cherche à s'approcher d'une population d'enfants à l'école dans un contexte colombien ; vu que cette problématique spécifique a été peu étudiée en utilisant un échantillon comme celui de cette recherche.

De la même manière, pour le développement et l'application de ce travail d'enquête, le terrain choisi est l'école Institute Pédagogique National (IPN), situé à Bogotá, arrondissement d'Usaquén. De cette façon, le processus d'observation dans l'école, spécifiquement pour l'atelier de français, a été effectué pendant les mois d'octobre et novembre du 2022, qui correspondent au calendrier 2022-2 de l'Université Pédagogique National. En outre, le processus d'intervention sera accompli pendant les deux semestres de cette année (2023-1 et 2023-2). Finalement, la recherche de ce travail se basera sur la **question suivante** : Comment l'écriture collaborative des phrases à l'aide des ressources numériques contribue au développement de l'écriture initiale dans l'apprentissage du FLE chez élèves du cours moyen 1re et 2ème année de l'école IPN ?

Objectif général

Explorer la manière dont les ressources numériques et l'écriture collaborative aident à s'approcher de l'écriture initiale chez les élèves de cours moyen 1re et 2ème année de l'école IPN.

Objectifs spécifiques

- Mobiliser une intervention pédagogique par le biais du numérique vers une approche à l'écriture initiale de FLE dans cet échantillon d'élèves.
- Réaliser de quelle manière l'écriture collaborative à l'aide du numérique fait un apport réel à l'écriture initiale des élèves.
- Analyser la contribution des ressources numériques au développement de l'écriture initiale des élèves débutants de FLE.

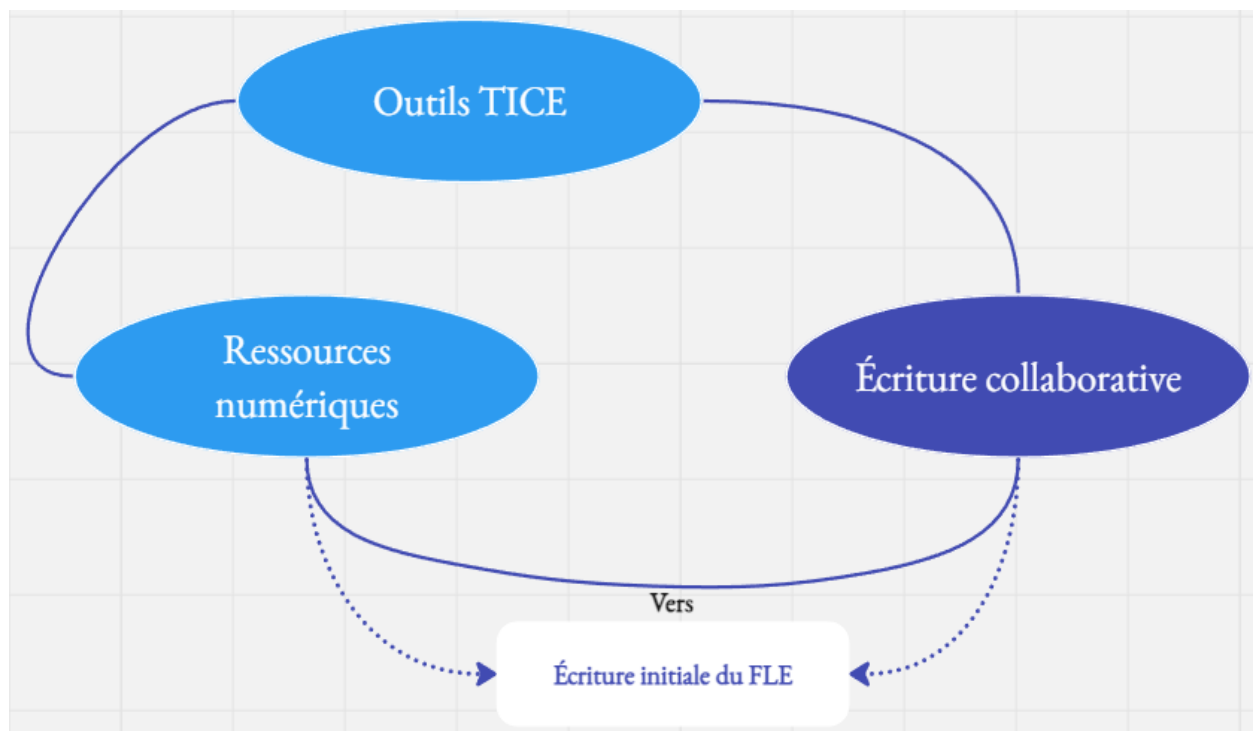
Chapitre III : Cadre conceptuel et théorique

Les principaux concepts et théories à prendre en compte pour le développement de ce travail de recherche seront développés dans cette section (regarder la figure 1). De cette façon, nous allons aborder la notion des TICE dès la description faite par le ministère en charge en Colombie. Ainsi, l'accent sera mis sur les ressources numériques et un peu sur les ressources éducatives numériques. En plus, une approche à la méthodologie pour effectuer la tâche qui sera proposée pour l'étude, la théorie d'écriture collaborative, sera faite. Finalement, les concepts de production écrite, d'écriture initiale et de FLE seront expliqués.

Axes théoriques

Figure 1

Graphique des axes théoriques



Note : Ce schéma montre les axes théoriques et méthodologiques de cette recherche.

Source : Création propre

Les TICE

Selon le *Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones* (MinTic), les TICE sont tous ces outils qui utilisent l'informatique et les télécommunications. De la même manière, ils sont classés en réseaux, qui sont le *logiciel* et le *matériel*. À travers ces éléments, il est possible de développer différents processus comme « la compilation, le traitement, le stockage, la transmission d'informations telles que : la voix, les données, le texte, la vidéo et les images » (MinTic, 2021) [traduit de l'espagnol]. Grâce à ces instruments, il est possible d'approfondir et d'accéder en détail à des informations de toute nature, dans le cas de cette étude l'implémentation de ces outils sera focalisée sur l'apprentissage du FLE.

En Colombie, le MinTic a conçu des politiques et des projets pour la diffusion de ces outils technologiques afin d'inclure également la population ethnique, les handicapés, les enfants, les jeunes, entre autres dans le pays. Le but est de les intégrer dans les nouvelles formes d'éducation et de ressources qu'elles offrent. (MinTic, 2021).

De même, dans le livre écrit par Buitrago, Chapetón et Vera (2017, p. 169), les TICE sont définis comme un ensemble des technologies qui permet de chercher et produire des éléments à partir de l'implémentation des vidéos, des images, de collecte d'information, etc. Aussi, les TICE sont reliés aux télécommunications, l'informatique, et les moyens audiovisuels. Également, à travers ces outils il est possible de travailler de manière synchrone ou asynchrone, avoir une interactivité virtuelle, et un accès instantané aux données. (Buitrago et al., 2017).

En outre, dans le champ éducationnel, les professeurs doivent tenir compte des outils TICE. Premièrement, connaître ces instruments permet le développement professionnel des enseignants. Deuxièmement, les élèves sont encouragés à apprendre à développer et créer leurs activités à

l'aide des ordinateurs. Et troisièmement, ces ressources servent comme une stratégie méthodologique essentielle dans le champ d'enseignement-apprentissage de langues. (Buitrago et al., 2017, p. 170).

Les ressources numériques

Les ressources numériques sont définies comme ces ressources appuyées sur la technologie par exemple : « les bases de données, les ouvrages, les rapports, qui sont disponibles sous format électronique [Global Disséminateur de Connaissances] » (Silver, 2020). Ils sont des moyens fondés sur les outils TICE en incluant les différents sites web, de contenu varié sur ligne, des vidéos, réseaux sociaux, etc. D'autre part, il est nécessaire d'avoir des connaissances dans la manipulation de ces éléments pour pouvoir mieux en tirer parti.

En outre, grâce aux ressources numériques les gens ont un meilleur accès et échange d'informations sur le Web, cela favorise l'inclusion. Par exemple, en Europe il est présenté cette inclusion, cela peut être mis en évidence par le fragment suivant :

La Commission européenne soutient les activités en faveur de l'inclusion numérique, notamment en concevant des TIC accessibles pour tous les individus et en développant des technologies d'assistance pour les personnes handicapées afin d'améliorer leur participation et leur interaction avec l'utilisation des nouvelles technologies (Silver, 2020)

Aussi, comme il a été signalé plus haut, en Colombie le Min Tic foment l'inclusion des différentes communautés, ethnies, personnes vulnérables, handicapés, etc. pour qu'ils aient accès

aux bénéfices des TICE. En effet, l'implémentation des ressources numériques fait partie de l'éducation d'aujourd'hui.

D'autre part, en tenant compte de la notion des ressources éducatives numériques, ce sont les outils numériques qui sont orientés vers la contribution dans le domaine de l'éducation, de l'apprentissage. Ils ont été conçus avec la mission d'enrichir les connaissances grâce à un contenu transmis par des images, du son, des vidéos, entre autres (Zapata, 2012).

Écriture collaborative

Tenant compte du travail fait par Kordoni (2021) sur l'écriture collaborative et les littératies numériques, on peut dire que : dans le travail collaboratif se trouve l'écriture collaborative, à son tour, cela est divisé en quatre phases importantes qui sont : **La co- rédaction**, laquelle est vue comme la phase la plus collaborative parce que c'est ici où les élèves doivent s'engager à la responsabilité d'écrire en travaillant ensemble. **La co-publication** est la partie où les apprenants, de manière individuelle, créent leur partie du texte, laquelle doit être cohérente avec celle de leurs camarades. Le troisième est **la co-crédation**, elle se centre sur la rétroaction entre les élèves eux-mêmes pour améliorer le contenu du texte. Finalement, **la co-révision** est focalisée sur la correction des erreurs grammaticales, la ponctuation, le vocabulaire, etc. (Kordoni, 2021).

Pareillement, l'écriture collaborative dans cette même étude est déterminée comme : « une modalité d'écriture fondée sur l'utilisation d'un logiciel spécifique et permettant l'écriture en synchronie de plusieurs scripteurs sur le même support » (Kordoni, 2021, p.7). L'idée de ce type d'écriture est de créer des textes par plusieurs mains à l'aide de différentes plateformes interactives et collaboratives comme *google drive, Framapad, TitanPad, google Docs, etc.* (Kordoni, 2021).

Production écrite

À partir de la définition de Kamel (2011), La production écrite est un véhicule qui permet à l'élève d'exprimer ce qu'il/elle pense à travers sa propre écriture. Le but de cette production est que les autres puissent lire et comprendre ses récits. En outre, la production écrite est liée à la lecture, laquelle aide à son amplification puisque ces compétences sont développées en ensemble. Il s'agit d'un processus qui implique plusieurs étapes pour l'enfant, par exemple, penser et développer des idées à travers un remue-méninges, définir le sujet sur lequel écrire, corriger, rédiger et diffuser. De la même manière, la production des écrits est composée par des étapes comme : *la pré-écriture, l'écriture et la post-écriture*. Tout ce processus a pour but la communication claire et correcte des messages que l'élève veut transmettre à l'écrit. (Kamel, 2011).

Pour sa part, Fleurantin (2010), souligne que la production des écrits implique un processus cognitif pour l'élève, parce qu'il/elle doit créer leurs propres textes. De la même manière, comme déjà dit avant, la finalité de l'expression écrite est de communiquer un message. En plus, l'auteure fait une distinction entre rédaction des textes et production, en ajoutant que dans la deuxième l'enseignant peut guider et intervenir dans le développement des productions écrites des enfants. Aussi, la production est reliée à l'aspect social et c'est pour cette raison que l'enfant peut avoir plus de motivation en écrivant grâce à l'intégration de son contexte réel (Fleurantin, 2010).

En outre, selon Kamel (2011), l'expression écrite fait partie de la communication, en effet est une extension de l'expression orale et compréhension écrite. Pour elle l'élève doit être capable d'écrire ce qu'il parle, aussi grâce à la lecture et compréhension orale. Cette auteure dit que pour

développer cette compétence, il est nécessaire d'écrire beaucoup, ceci est réalisé en motivant l'enfant, afin qu'il sente l'importance de ses écrits et puisse réfléchir sur eux (Kamel, 2011).

Écriture initiale et FLE

D'une part, les études faites par Ferreiro (1996) à propos du processus d'écriture des enfants. Elle nous dit que la lecture-écriture n'est pas développée seulement dans l'école comme les gens croient. Cette capacité commence chez les enfants avec les gribouillages. L'écriture est souvent considérée comme des lettres avec des graphèmes corrects ; cependant les gribouillis que font les enfants font partie de l'écriture (Ferreiro, 1996). Ce n'est pas une simple activité graphique.

De la même manière, quand l'enfant avance dans son processus d'écriture il/elle commence à faire de limites entre les espaces de chaque graphème, et après, de chaque mot. Ensuite, il est important de dire que l'enfant associe un son à chaque syllabe. Ces schémas sonores font que l'enfant fasse une relation entre le son et le graphème. En plus, pendant le processus d'acquisition de l'écriture, l'enfant est considéré comme un *sujet en développement*. Pour cette raison, s'il y a un manque de lettres dans le mot, cela ne doit pas être considéré comme une erreur ou une omission de lettres ; il s'agit plutôt de « addition de lettres » parce que ce phénomène est une partie du processus d'apprentissage. (Ferreiro, 1996).

En effet, l'écriture syllabique est un système qui n'est pas enseigné dans les écoles, elle constitue quelque chose d'intrinsèque chez les enfants ; cependant c'est un élément essentiel dans le développement de l'écriture initiale. Pour cette raison, Ferreiro (1996) soutient qu'il est faux de dire que les enfants apprennent seulement à écrire en observant et en copiant ; car ils créent un schéma effectif. Également, Ferreiro souligne que l'écriture syllabique n'est pas quelque chose de négatif comme nous le croyons, elle est vitale dans le processus.

En aucune façon, l'écriture de type syllabique ne peut être considérée comme une espèce de déviation pathologique : 87 % des enfants qui commencent l'école à ce niveau évolutif (126 enfants) sont au niveau alphabétique à la fin de l'année scolaire ou même avant (110 enfants) (Ferreiro, 1996) [trad. De l'espagnol]

D'autre part, dans le cas spécifique de cette recherche nous avons un échantillon des élèves entre neuf et onze ans. Cette population a déjà réussi leur processus d'écriture initiale dans leur langue maternelle, espagnol. Cependant, ce sont des enfants débutants en FLE, c'est pourquoi nous parlons d'écriture initiale de FLE ; car ils commencent à écrire dans un code différent, français. Pour cette raison, il est important de prendre en compte le concept d'écriture initiale, qui pour cette étude se concentrera sur l'écriture initiale de phrases.

Le concept de FLE

Dès l'article *L'enseignement et l'apprentissage du Français langue étrangère (FLE) dans un environnement des TIC*. De Abah (2016), ce concept fait référence au processus d'apprentissage des élèves ou étudiants qui apprennent le français comme langue étrangère, pas comme langue maternelle (FLM). À l'intérieur de cette conception de FLE se trouve l'enseignement de français dans des institutions officielles, il faut préciser qu'il ne s'agit pas seulement de la langue française parlée en France mais de plusieurs pays francophones (Abah, 2016).

En outre, il y a des institutions de primaire, secondaire, et d'éducation supérieure où le français langue étrangère est obligatoire. Également, le FLE a gagné beaucoup d'importance dans les dernières années, pour cette raison des stratégies méthodologiques ont été mises en œuvre et elles sont différentes de celles utilisées dans l'enseignement de français comme langue maternelle ou seconde. D'après l'article de (Abah, 2016) ces stratégies sont :

Tableau 1

Tableau sur les stratégies vers l'enseignement et l'apprentissage du FLE

Les stratégies dans l'enseignement du FLE
<ol style="list-style-type: none"> 1. La sélection de notions et actes de parole ciblés sur les besoins spécifiques des apprenants ; 2. la priorité (et non à la primauté) donnée à l'oral et à l'étude de la phonétique ; 3. la mise en scène de situations de communication simulées ; 4. la prise en compte des phénomènes d'interférences entre français et langue Source. 5. Le respect des spécificités culturelles locales ; 6. l'enseignement des comportements des usagers de la langue cible ; 7. la conception d'un enseignement dans une perspective plurilingue et pluriculturelle.

Source : L'enseignement et l'apprentissage du Français langue étrangère (FLE) dans un environnement des TIC. Abah, J. I. (17 de June de 2016).

Dans le cas particulier de cette étude, qui porte sur l'apprentissage de la production écrite du FLE, les stratégies les plus pertinentes seraient plutôt les items un, trois, et quatre.

De cette façon le français langue étrangère (FLE) est liée à la construction des stratégies et méthodes pour le développement de cette langue cible en tenant compte des quatre compétences de communication : compréhension orale et écrite, et production orale et écrite (Abah, 2016). De plus, le FLE est dirigé vers différents publics comme des personnes qui veulent l'apprendre pour questions de plaisir, voyage, académiques ; mais aussi pour ceux qui veulent être professeurs de français (Qu'est-ce que le Français Langue Étrangère, s. d.).

En outre, nous parlons de la motivation de l'élève comme l'intérêt d'apprendre la langue française parce qu'il/elle veut, comme nous venons de dire, par plaisir, dans ce cas-là il y a une

autonomie dans le processus d'apprentissage. Ce type de motivation est appelée motivation intrinsèque. Par rapport à la motivation extrinsèque c'est celui-là où l'apprenant attend un résultat positif de l'enseignant en fonction de ses intérêts académiques ou de travail. Donc, il y a un besoin de sa vie professionnelle, par exemple apprendre le français pour pouvoir travailler à l'extérieur (Bertocchini & Costanzo, 2017).

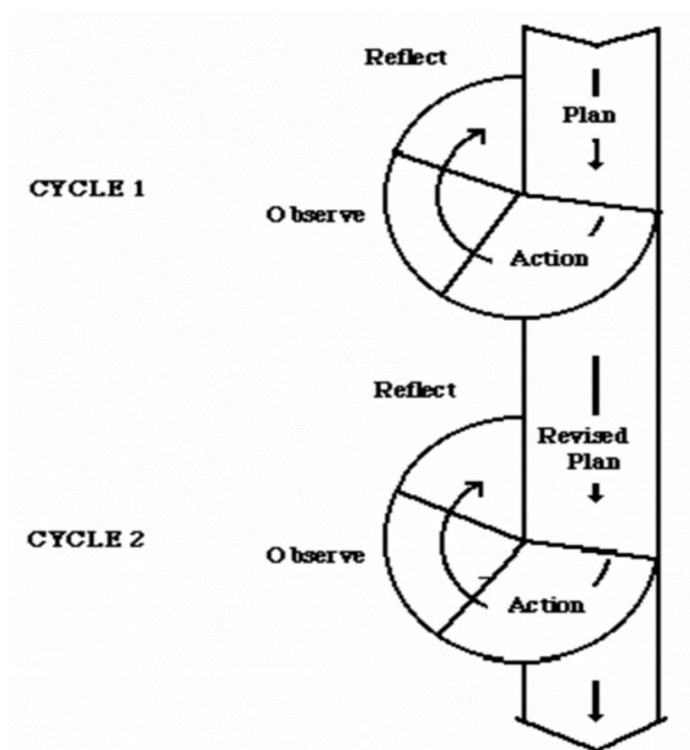
Chapitre IV Méthodologie

En ce qui concerne la méthodologie de cette étude, il s'agit de la recherche-action issue de l'approche qualitative. Ensuite, nous parlerons des techniques et des instruments, dans ce cas-là l'observation et le journal du bord, qui ont déjà été mis en œuvre. En revanche, le questionnaire comme instrument de collecte de données et la grille d'évaluation pour l'analyse et les résultats.

Pour le développement de ce projet la catégorie méthodologique choisie est la *recherche-action*. Ce type de recherche est un processus qui a pour but la réflexion et la réponse à propos d'un problème d'étude. A partir de l'identification de ce problème-ci, sur un thème en général éducatif, et terrain spécifique, elle aide l'enquêteur à formuler des questions et stratégies pour qu'il/elle puisse faire son intervention. De même, cette catégorie cherche à répondre à des hypothèses ou questions pour améliorer une situation où le chercheur fait une interaction réelle avec son problème de recherche (Catroux, 2014).

En outre, La recherche-action a des étapes ou cycles en forme de spiral, parce que s'il est nécessaire, le cycle se reprend, pour voir le schéma vous pouvez regarder la **figure 2**.

Figure 2 : Schéma de recherche-action de Kemmis et McTaggart.



Source : Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne], Vol. XXI N°

3. Catroux, M. (16 mars 2014).

La première étape est l'observation, ici l'enquêteur regarde ce qui se passe dans le terrain d'étude. Après, dans la deuxième étape, il fait la réflexion à propos de comment s'approcher et aborder la problématique. Ensuite, il conduit le plan d'action et le met en marche pour répondre à des hypothèses soulevées. La dernière étape c'est la révision et analyse des dates pour arriver à la conclusion, ou selon le cas, le plan d'action est réévalué et refait, c'est-à-dire que se répètent les étapes antérieures (Catroux, 2014).

De même, l'analyse qualitative sera l'approche qui complémente la recherche-action.

L'analyse qualitative s'occupe principalement d'étudier les phénomènes reliés aux champs de

sciences humaines et sociales, des aspects qui sont difficiles à quantifier ou mesurer (Sawadogo, s.d.). Aussi, dans le cas de cette étude, cette méthode qualitative s'adapte mieux parce que la problématique est née dans un contexte spécifique, des élèves de 1ère et 2ème année C.M d'un atelier de FLE dans une école à Bogotá. Comme mentionné dans l'article de Catroux (2014). « Une recherche-action est une réponse à une situation particulière, le contexte dans lequel elle surgit reste singulier. En retour, ce caractère qualitatif de la méthode permet une plus grande flexibilité et réactivité à la situation ». Pour cette raison, l'approche qualitative s'avère pertinente pour l'analyse de données de cette recherche.

Techniques et instruments

L'observation

L'observation c'est une procédure qui a toujours été utilisée, par laquelle un sujet à travers les sens et la perception peut attester de ce qu'il voit. C'est une manière de s'agisse d'une situation, d'un phénomène ou d'une réalité. Cela se fait directement et implique le chercheur à l'intérieur d'un groupe. Pour cette étude, c'est fondamental, car il offre la possibilité de réaliser les comportements des sujets qui font partie de l'objet d'étude, cela nous permet de réaliser les événements dans lesquels nous voulons enquêter en temps réel et sans perdre des informations pertinentes qui peuvent être collectées (Técnicas e instrumentos de investigación, s.d).

Pour cette étude, l'observation est primordiale parce qu'elle permet de rendre compte du problème tout en étant dans le terrain d'étude. De cette manière, l'enquêteur propose la problématique qu'il veut aborder, caractérise la population, effectue la recherche correspondante et réfléchit pour développer son intervention, laquelle cherche à répondre à un phénomène.

Journal de bord

Le journal de bord est défini comme un outil pour la recherche. C'est un moyen dans lequel on prend des notes pendant l'observation, grâce à laquelle on peut garder des réflexions que l'on fait dans un moment et qu'on peut oublier, mais aussi, sur lequel on peut réfléchir après. Cet instrument permet d'organiser la méthodologie d'une étude, tant organiser nos idées parce que grâce à l'écriture on peut conceptualiser mieux ce que nous observons et pensons. Donc, lors de l'examen des notes de terrain, nous pouvons planifier et développer la recherche d'une manière plus claire et plus organisée (Vanlint, s.d). Dans le cas de cette étude, des notes de terrain ont été rédigées à partir des observations actives faites lors de l'atelier français de l'école IPN de la communauté trois, si vous voulez consulter ces notes vous pouvez regarder **l'annexe 1**.

Le questionnaire

Le questionnaire est un instrument de recueil de données pour une recherche. Grâce aux questionnaires les personnes ont beaucoup de temps pour réfléchir sur les réponses qu'ils vont donner, résultant en information plus précise à la réalité. Celles-ci sont caractérisées pour avoir des questions fermées ou ouvertes. Dans le cas des questions fermées, le répondant doit choisir entre les options proposées. Pour accomplir cette tâche il existe plusieurs formes, par exemple l'échelle de Likert, avec des possibilités établies comme : jamais, parfois, souvent, et toujours. Cependant, dans le cas des réponses ouvertes, le sujet est libre de répondre comme il le souhaite. Aussi, ce type de réponses lui donne plus de dynamisme au questionnaire (Tamim, 2020). Pour cette étude le questionnaire serait mis en œuvre avec les élèves et, s'il est nécessaire, avec un/deux professeurs de l'école IPN.

L'entretien

Selon Tamim, A. (2020). L'entretien est un instrument efficace qui permet d'avoir un accès direct à l'opinion des interviewés. Grâce à celle-ci, le participant se sent plus impliqué dans le sujet ; cependant, il/elle cherche à montrer une bonne image de soi, cela pourrait perturber quelques résultats de l'entretien. Cependant, il permet aussi une collecte des données rapide liée à la communication spontanée en favorisant la vérité, parce que les participants répondent en temps réel sans embellir leurs réponses. En outre, il a trois types d'entretiens les plus communs : l'entretien directif, semi directif et libre (Tamim, A, 2020). Dans le cas spécifique de cette recherche, nous allons mettre en place l'entretien semi directif. Ce genre d'entretiens n'est pas complètement fermé ; car bien qu'il comporte des questions établies et ordonnées, il est effectué de manière plus naturelle, donc d'autres questions ou opinions peuvent survenir. Finalement, cet instrument sera mis en œuvre avec la population de cette étude et avec l'enseignant chargé de l'atelier français communauté trois chez l'école IPN.

Grille de catégories et sous-catégories

Unité d'analyse	Catégories d'analyse	Critère d'analyse	Sous-catégories
Instruments de collecte de données			

Source : La production orale en classe de FLE à travers les jeux de société dans un contexte authentique (Carrillo & Martín, 2021).

Pour bien mener l'analyse de données de la recherche nous allons employer la grille de catégories et sous-catégories ci-dessus. De cette façon, les informations contenues dans le tableau

seront triées et chaque élément sera décomposé de manière que l'analyse écrite accompagne chaque grille. Chaque catégorie d'analyse aura son propre graphique avec leur analyse. Pour se faire, on va tenir compte des instruments comme les observations, les journaux de bord, les réflexions après cours, les entretiens, les artefacts, etc.

Maintenant, dans la section suivante, la proposition d'intervention pédagogique sera abordée.

Chapitre V : Proposition d'intervention pédagogique

Ci-dessous nous présentons un tableau où une séquence didactique est proposée. La séquence est organisée de manière chronologique ; dès la première activité de l'atelier jusqu'à la fin de celui-ci. Aussi, nous montrons trois étapes pour le développement des activités. La première étape est dirigée vers la contextualisation ; présentation des élèves et premières tâches d'écriture initiale. Cela à partir des thématiques comme les salutations et prise de congé, les couleurs, la famille, les jours, etc. La deuxième étape est focalisée à la production des phrases un petit plus élaborées ; en tenant compte de la thématique des vacances à l'aide des ressources numériques et de l'écriture collaborative. Finalement, la troisième étape représente un suivi, dont la création d'un portfolio numérique, fait par le stagiaire chercheur, qui rassemble tous les travaux écrits des enfants pendant l'atelier.

Séquence didactique (écriture initiale et numérique dans un atelier du FLE)

Activités	Développement/Déroulement	Objectifs
<i>Les élèves de l'atelier français</i>	Dans <i>Padlet</i> , les élèves écriront une courte présentation d'eux-mêmes en utilisant tout ce qu'ils ont appris pendant le cours ainsi que d'autres informations. Par exemple : Bonjour/salut, je m'appelle..., je suis colombien/ne, j'ai	Rapprocher les enfants de l'écriture initiale à partir des sujets déjà travaillés dans l'atelier. Commencer le processus d'écriture initiale à partir des aspects basiques de la

	... ans, j'habite à...	langue française comme : <i>je m'appelle, j'ai 15 ans, j'habite à...</i> Générer une interaction groupale grâce à l'implémentation d'une ressource numérique comme <i>Padlet</i> .
Mes couleurs préférés	Les enfants regarderont la vidéo « La Chanson des couleurs ». Après ils vont essayer de chanter. Ils écouteront la vidéo deux ou trois fois. A partir de là, les enfants écriront sur leurs couleurs préférées en complément de la présentation qu'ils avaient déjà faite sur le mur de <i>Padlet</i> . Exemple donné : « Ma couleur préférée est la couleur bleue, je peux la voir dans le ciel et la mer parce qu'ils sont bleus ».	Implémenter des ressources technologiques comme des vidéos pour encourager l'acquisition du vocabulaire basique comme les couleurs, aussi la compréhension orale et écrite, grâce aux sous-titres, ce qui favorise la production écrite. Travailler dans la production écrite initiale des élèves à l'aide des outils TICE.
Membres de la famille	Les enfants regarderont une vidéo sur les membres de la famille. À partir de cette vidéo, ils développeront une courte activité de compréhension dans la plateforme d' <i>Educaplay</i> et prendront des notes sur le vocabulaire qu'ils utiliseront plus tard. Après, par binômes ou groupes de trois, les élèves doivent entamer une conversation en utilisant tout ce qu'ils ont appris dans l'atelier y compris « les membres de la famille » à partir d'un exemple donné sur la plateforme de <i>Dotstorming</i> .	Introduire les élèves au vocabulaire de membres de la famille. Travailler la compréhension orale et écrite à travers une vidéo sous-titrée. Fomenter l'écriture initiale du FLE par l'écriture collaborative à l'aide d'une plateforme en ligne.
Phrase ou commentaire à partir de l'interprétation d'un poème	Les enfants écriront une phrase ou commentaire sur <i>Padlet</i> à partir de leur propre interprétation d'un poème. Leurs camarades peuvent corriger et donner leur opinion de cette phrase.	Fomenter l'écriture initiale à l'aide des outils TICE et la méthodologie d'écriture collaborative grâce aux corrections et commentaires des camarades. Encourager l'exercice de métacognition grâce au développement des idées

		propres des élèves.
Description écrite d'une image ou une photo de quelqu'un	Les élèves feront la description physique de quelqu'un qui soit significative pour eux à partir d'une image. Ils vont publier cette image avec sa respective légende sur le réseau social de <i>Dotstorming</i> .	Encourager l'écriture initiale des enfants à travers des éléments qui sont importants pour eux, images, photos, réseaux sociaux. Apprendre à faire une petite description physique écrite à partir des images ou des photos et partager ce travail sur un réseau social éducatif comme <i>Dotstorming</i> .
Exercice de lecture sur les vacances.	Les élèves liront un texte sur les vacances, ils répondent aux questions posées sur la plateforme de <i>Kahoot</i> .	Faire une approximation du langage mis en œuvre dans un contexte de vacances. Favoriser l'acquisition de certaines expressions ou vocabulaire de vacances par la compréhension écrite. Préparer l'enfant à travers de la lecture pour encourager l'exercice d'écriture postérieurement.
Développement d'une carte postale	À partir de l'activité antérieure et avec les mêmes groupes, ils vont produire une carte postale adressée à un membre de la famille ou à un ami.	Commencer à développer la compétence écrite à travers d'un exercice qui est souvent dans les standards pour le niveau débutant A1 comme l'écriture d'une carte-postale. Utiliser le numérique et travailler en équipe pour le développement de la tâche.
Remise du portfolio numérique	À partir de tous les travaux d'écriture développés pendant l'atelier, le chercheur va créer un portfolio numérique. Il va copier et coller les productions des élèves dans celui-ci ; mais avec un dessin propre, images, dessins, couverture, entre autres. Le travail sera présenté à toute la classe par le stagiaire chercheur.	Observer le processus de développement de l'écriture initiale que les enfants ont eu dès leurs premières productions à la dernière.

Source : création propre

Produits attendus et bénéficiaires potentiels

Avec ce projet, il est attendu que les ressources numériques contribuent au développement de l'écriture initiale de FLE ; chez les élèves de l'IPN de la communauté trois qui seront dans l'atelier de français dans les périodes 2023-1 et 2023-2. Également, parmi les produits attendus figure le portfolio numérique, lequel aura les productions écrites des enfants, développées pendant l'atelier. Aussi, une carte postale sur les vacances, laquelle est l'un des exercices de production écrite qui sont normalement dans les examens d'expression écrite de niveau A1. Cette carte peut donner des bases qui aident de manière réelle à la compétence de production écrite dans les niveaux basiques du français langue étrangère.

Hypothèse

Avec la mise en œuvre de ce projet, il est prévu faire un apport au domaine éducatif ; dans ce cas-là, l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, spécifiquement de français. De cette façon, nous cherchons à explorer comment les ressources numériques et l'écriture collaborative contribuent au développement de l'écriture initiale de FLE chez les élèves de 1re et 2ème année CM de l'atelier de français de l'école IPN. Également, depuis le rôle de futur enseignant, découvrir comment travailler avec ces ressources dans ce contexte particulier et ainsi observer le processus séquentiel des apprenants concernant leur écriture. Finalement, générer un apport réel au développement de la compétence écrite de FLE dans la population avec laquelle nous travaillons cette année.

Chapitre VI : Analyse de données

Maintenant, nous allons analyser les catégories qui ont découlé à partir des objectifs de la recherche ainsi que les instruments de la collecte de données. Ces catégories sont les suivantes : l'apprentissage pré-écriture à l'aide des TICE, le travail coopératif, écriture à l'aide des ressources numériques et écriture collaborative ; de même, les sous-catégories à partir de celles-ci.

Apprentissage pré-écriture à l'aide des TICE

Unité d'analyse	Catégories d'analyse	Critère d'analyse	Sous-catégories
Écriture initiale en français	Apprentissage pré-écriture à l'aide des TICE	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves utilisent des outils TICE pour l'approche à la langue française. • Ils s'approchent et comprennent du vocabulaire et d'expressions basiques comme : les salutations, la prise congé, les couleurs, etc. à partir des vidéos, chansons, activités, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension orale des mots, expressions, phrases de la langue. • Compréhension écrite des mots, expressions, phrases de la langue.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Observation • Journal du bord • Entretien 	

D'abord, dans cette catégorie nous observons comment les apprenants ont leurs premières approches à la langue cible à l'aide des outils TICE. Il est important de remarquer que le processus d'écriture est connecté avec la lecture. Généralement, les élèves débutants d'une langue étrangère ; dans ce cas, du FLE, commencent par la compréhension orale et écrite ; après, la production orale et finalement l'écriture. Pour cette raison, c'est que l'on a décidé d'employer

les outils technologiques pour plusieurs activités dans les premières leçons de l'atelier avant de passer directement avec l'écriture initiale.

Quant à l'apprentissage « pré-écriture », nous nous rendons compte que les TICE sont adressés dans les diverses activités reliées au FLE (voir l'annexe 1). En premier lieu, dans le cas de notre échantillon, les enfants ont vu des vidéos pour s'approcher de thématiques comme les salutations et la prise de congé. Premièrement, ils ont écouté des extraits sonores, et chansons pour l'introduction et compréhension de plusieurs thématiques comme les couleurs, les parties du corps, les membres de la famille, etc. Pour aboutir à une meilleure compréhension, toutes ces ressources sonores avaient des sous-titres ; donc, les apprenants écoutent et lisent en même temps en encourageant la prononciation et lecture des mots et phrases, ce qui leur permet d'entamer le processus d'écriture initial postérieurement (regarder les images 1 et 2 dans l'annexe 7.1).

Dans toutes les deux images les élèves regardent des dessins animés avec la parole de la chanson en illustrant le contenu sonore. Grâce à ces outils les apprenants ont une approche de la langue écrite ; cela leur a permis d'identifier le mot écrit afin de les guider vers l'écriture initiale. Aussi, nous avons souvent observé qu'ils ont pris des notes dans leurs cahiers, les enfants ont ainsi revu leurs notes et ont suivi l'exemple donné (image 3) pour s'appuyer dans leur écriture des phrases postérieurement dans une activité (voir l'annexe 1.3, journal du bord, 21 avril 2023). En plus, ils ont pratiqué l'écoute et la prononciation.

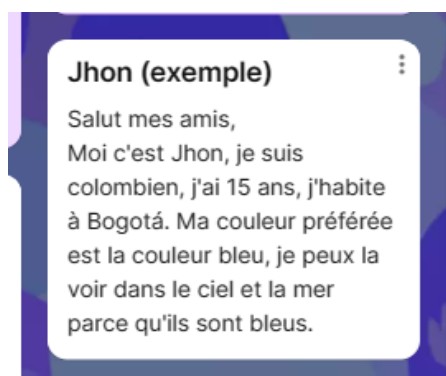


Image 3 : exemple donné dans *Padlet* (21 avril 2023).

Également, à partir de l'exemple dans l'image ci-dessus, les élèves ont eu un guide avant de passer à rédiger à l'écrit leurs propres phrases. En effet, les apprenants ont utilisé plusieurs de ces mots dans une activité suivante (voir l'**annexe 2**. Réflexion d'observation après coup, 21 et 28 avril). Ainsi, nous pouvons parler d'un *recyclage de mots*, parce que les enfants ont adopté des mots depuis les exemples donnés et les vidéos sous-titrées pour faire leurs écrits afin d'accomplir la tâche postérieure. Nous reviendrons sur cet aspect plus en détail par la suite.

Ensuite, à partir des entretiens avec les élèves (Voir les annexes : **6.3** min 10 :53 jusqu' à 12 :05 et **6.4** min 12 :43 jusqu'à 15 :45). Ils montrent de l'intérêt pour les ressources TICE. En effet, dès les entretiens avec les enfants qui font partie de l'échantillon de cette recherche ; plusieurs d'entre eux pensent que ces outils sont bons. Du point de vue des élèves, par exemple, l'apprenant S1 pense que ces technologies sont cool et didactiques (min 10 :53). En outre, l'enfant S2 dit que les activités appuyées en TICE sont plus faciles et rapides à expliquer (min 11 :08). De plus, M manifeste que les activités de l'atelier avec des ressources numériques sont adressées à leurs nécessités, cela améliore la compréhension (11 :40). Aussi, les élèves G et A1 (voir annexe 6.4, min 12 :55) ont expliqué que les pages et les app comme *Duolingo* sont des ressources qu'ils/elles emploient chez eux à la maison pour trouver plus d'informations.

Cependant, l'enfant A2 a dit que les traducteurs commettent des erreurs et les app enseignent en désordre (min 14 :33 jusqu' à 15 :10). Par conséquent, l'élève montre l'idée d'un apprentissage plus structuraliste, comme celui de manuel ; puisque, selon son point de vue, celui-ci est structuré ou organisé des plus simple à plus compliqué. Donc, ici nous voyons une conception plutôt traditionnelle vers le processus d'apprentissage. En outre, A2 a manifesté que la lumière des appareils est fatigante pour sa vue (min 14 :08). De même, pour l'apprenant K (min 15 :13) il/elle se sent mal à la tête à cause des appareils numériques. Aussi, K voudrait apprendre le FLE à

partir des livres imprimés, en employant les outils TICE seulement pour la recherche d'information plus difficile. En revanche, un autre élève (G1, annexe 6.3, min 11 :54) pense que l'apprentissage de FLE par le biais de chansons, de vidéos et d'activités comme celles de l'atelier à partir des TICE marche bien et c'est très bon. [trad. De l'espagnol]

À ce sujet, depuis le point de vue de l'enseignant chargé de l'atelier français chez l'IPN, (voir annexes 6.2 et 6.5) la mobilisation des outils TICE est très importante dans le processus d'enseignement/apprentissage. En effet, elle explique que ces ressources sont assez précieuses dans le domaine des langues étrangères puisque grâce à elles les apprenants ont un accès à l'aspect culturel. Cela leur permet d'avoir un véritable aperçu de la langue cible, FLE. De cette manière, les élèves construisent un apprentissage plus significatif, voire situé, lequel est relié au monde réel. Ainsi, cette professeure témoigne de l'importance de la mise en œuvre des TICE dans l'enseignement et l'apprentissage du FLE ; bien qu'il ne soit pas toujours possible de les employer [trad. De l'espagnol]

Compréhension orale et écrite

Maintenant, nous allons aborder les sous-catégories qui découlent de cette première catégorie, il s'agit de la compréhension orale et la compréhension écrite du FLE. D'un côté, la **compréhension orale** est reliée à cette catégorie grâce à l'écoute des mots, expressions, phrases de la langue, etc. Les élèves ont été adressés à cette compétence à travers des vidéos et d'autres outils TICE qu'ils ont écoutés. D'un autre côté, la **compréhension écrite** fait aussi partie de ces sous-catégories par le biais des plateformes virtuelles : chansons et vidéos sous-titrées, activités éducatives numériques, etc. Ainsi, les élèves ont pu observer et lire des mots et phrases écrits ; de cette façon, il a eu une approche à la langue écrite en FLE.

Compréhension Orale (CO)

Unité d'analyse	Sous-catégorie	Critère d'analyse
Écriture initiale en français	Compréhension Orale	<ul style="list-style-type: none"> • Ils ont leurs premières approches de la langue, vocabulaire, salutations, phrases courtes, etc. • Ils se familiarisent avec la langue, ses sons, sa prononciation, etc., par l'écoute.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Observation • Journal du bord • Artefacts

En tenant compte de cette sous-catégorie nous avons réalisé qu'à partir de la mobilisation des outils TICE dans l'atelier, comme vidéos, extraits sonores et chansons les élèves ont travaillé la compréhension orale en FLE. Par exemple, depuis le début de l'atelier ils ont regardé des vidéos sous-titrés avec plusieurs thématiques. De cette façon, chaque classe, les apprenants ont écouté le français et sa sonorité en encourageant la compréhension auditive.

À partir des observations et mobilisations dans l'atelier FLE chez l'IPN nous constatons l'approche à cet égard. Quelques-unes de ces vidéos ont contextualisé les apprenants aux divers aspects comme : les salutations, comment se présenter, les parties du corps, la famille, etc. Par exemple, depuis une vidéo, les élèves ont regardé et écouté une animation dans une école, où les personnages dans ces dessins animés se saluaient et se présentaient. Ici il y a une citation de l'un des carnets de terrain de l'atelier où nous voyons l'emploi de cette ressource, qui non seulement introduit un sujet, mais contribue aussi implicitement à la compréhension orale :

Dans une vidéo... *Bonjour je m'appelle Kira ! Coucou moi c'est Nicola ! Au revoir professeur, salut les enfants...* La vidéo se termine, le temps de la classe aussi. Au cours de cette activité, les enfants montrent de l'intérêt pour la vidéo et posent des questions à l'enseignant sur le contenu de la vidéo (annexe : 1.1, 24, février 2023, p. 74)

En effet, les enfants semblent se concentrer beaucoup avec l'outil, ils montrent de l'intérêt et s'interrogent. Ensuite, les enfants effectuent un exercice relié à la compréhension orale comme nous pouvons constater à continuation :

À partir de la vidéo les élèves font un guide en guise de revue des expressions travaillées pendant les deux sessions. Aussi, les enfants écoutent un audio comme exercice de compréhension orale. Dans cet audio il y a des questions sur les mêmes thématiques avec de choix multiples ; donc, les apprenants répondent sur la feuille de réponses. Cela étant, la socialisation de l'activité est effectuée en mettant en évidence les bonnes réponses avec les élèves (annexe 1.2, 7 mars 2023, p. 74)

En outre, pour introduire la plupart des thématiques, des vidéos avec l'image et l'écrit pour favoriser la compréhension ont été mobilisées. De cette manière, les élèves ont réalisé le vocabulaire et la prononciation à travers l'association directe entre les dessins, l'écriture et le son des mots. Les images quatre et cinq (Annexe 7.2) montrent quelques-unes des vidéos que les apprenants ont vues dans les divers moments de l'atelier.

De plus, les élèves ont effectué un exercice de compréhension orale à partir d'une vidéo, mais dans celui-ci, ils ne peuvent pas regarder l'écran. Pour ce faire, les enfants ont seulement écouté et ont écrit sur papier ce qu'ils ont compris de la vidéo. Ainsi, l'image six montre quelques phrases qu'un élève a écrites dans l'exercice de compréhension orale. Pour en regarder plus, voir l'annexe 5.5 : photos exercice de compréhension orale, 01 septembre 2023.

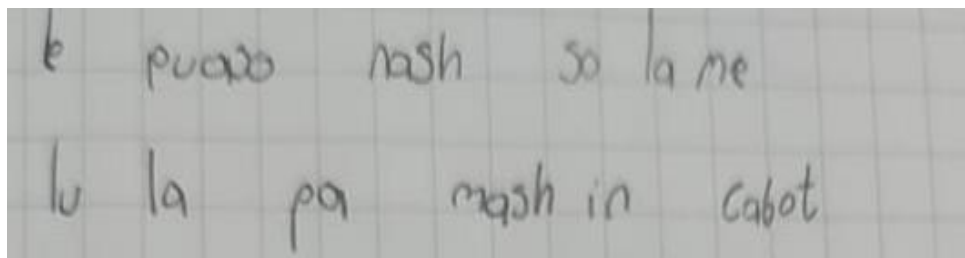


Image 6 : Phrases comprises par un élève (01 septembre 2023).

Cette image montre un des résultats après l'exercice de compréhension orale. Les phrases dites dans la vidéo étaient : *Les poissons nagent dans la mer et le lapin mange une carotte.* Cependant, l'élève a associé un peu l'écriture avec la prononciation. Cela pourrait s'expliquer par le fait que dans sa langue maternelle, l'espagnol, la prononciation a une concordance plus transparente avec l'écriture ; ce n'est pas le même cas en français puisqu'il s'agit d'une écriture plus opaque. Donc, l'apprenant a écrit : *Le puaso nash so la me. Lu la pa mash in cabot.* Mais aussi, ce phénomène pourrait être relié à une *écriture hypothétique*, sur laquelle les enfants se sont appuyés pour le déroulement de l'activité. Nous reviendrons plus tard sur cette notion d'écriture hypothétique.

Compréhension Écrite (CÉ)

Unité d'analyse	Sous-catégorie	Critère d'analyse
Écriture initiale en français	Compréhension Écrite	<ul style="list-style-type: none"> • Approche du langage écrit par la lecture de mots et de phrases. • Approche du langage écrit à travers des vidéos et des chansons sous-titrées. • Compréhension de la langue à travers des plateformes éducatives (<i>Educaplay</i>).
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Journal du bord • Réflexion après coup

Une autre sous-catégorie c'est la compréhension écrite du FLE, dans ce cas-là, à partir des outils TICE. En effet, les élèves de l'atelier ont lu des phrases courtes et du vocabulaire grâce à diverses ressources comme chansons et vidéos sous-titrées. À continuation, nous citons un extrait de la réflexion après coup d'une activité mobilisée avec l'échantillon de cette recherche : « Grâce au fait que la vidéo avait les paroles et qu'elle montrait la couleur, accompagnée d'exemples contextualisés : « Jaune, jaune, jaune, c'est la couleur des bananes » et des dessins en même temps, les enfants ne se sont pas perdus » (Annexe 2. Réflexion d'observation après coup 21 et 28 avril 2023, p. 78).

En plus, les apprenants ont fait une activité de compréhension d'une chanson dès la plateforme d'*Educaplay* (voir annexe 4.1 Planification Atelier 5 mai). Ici, les enfants ont regardé la vidéo de la chanson sur les membres de la famille, celle-ci avait des sous-titres pour mieux comprendre. Dans ce cas, les élèves devaient s'appuyer dans la parole de la chanson pour répondre à un questionnaire virtuel ; pour réussir l'exercice, ils devaient aussi lire les questions de celui-ci. Ci-dessous, deux des réponses des élèves sur le quiz (image 7).



Image 7 : quelques questions à choix multiple dans un quiz de *Educaplay*

Comme nous l'avons réalisé avec cette activité, les élèves ont travaillé dans leur compréhension écrite à partir des TICE, en lisant et comprenant des questions. Cependant, il était évident que plusieurs d'entre eux avaient des lacunes à propos du vocabulaire parce qu'ils ont eu des problèmes pour bien comprendre et ils ne pouvaient pas réussir l'exercice (voir annexe 1.4,

05 mai 2023). Cela est compréhensible puisqu'il s'agit de l'une de leurs premières approches au FLE et, dans ce cas précis, de la langue écrite.

En revanche, avec la mobilisation d'une autre activité (image 8, annexe 7.3) avec les membres de la famille, les élèves ont bien réussi. Pour celle-ci, ils devaient associer les mots écrits aux images correspondantes. L'idée était qu'ils prennent conscience du vocabulaire en lisant les mots, afin qu'ils sachent comment ils sont écrits, ces mots ; puisque la lecture est liée à l'écriture, il était donc nécessaire de les rapprocher de la compréhension écrite avant de passer à l'écriture de phrases ensuite. Il semble que les images aient été d'une grande aide, car il s'agissait d'une manière plus didactique et significative d'apprendre ; en effet, les enfants ont terminé et ont trouvé les bonnes réponses très rapidement.

Travail Coopératif

Unité d'analyse	Catégories d'analyse	Critère d'analyse	Sous-catégorie
Écriture initiale en français	Travail Coopératif	Échauffements à partir des chansons (tous ensemble). Déroulement des activités par groupes et dessins des personnages par binôme.	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale dès le travail coopératif à travers des jeux de rôles et dialogues par le biais des exemples des vidéos et travaux écrits des élèves.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Réflexion après coup • Observation • Entretiens 	

Le travail coopératif a été une des catégories les plus présentes de cette recherche ; en effet, dans plusieurs des activités de l'atelier les élèves ont travaillé ensemble. Il est important de parler à propos de cette catégorie puisque l'écriture collaborative est une méthodologie qui découle du travail coopératif, elle est à l'intérieur de celui-ci.

D'abord, les élèves ont travaillé de manière coopérative dès le début de l'atelier. Par exemple, dans les activités d'échauffement comme chansons (voir Image 1 annexe 7.1 : Chanson : *Tête, épaules genoux et pieds*) ils ont été divisés par groupes pour faire la chorégraphie correspondante. En outre, dans quelques activités comme la rétroaction « les parties du corps » (regarder l'annexe 4.1: Planification atelier 5 mai 2023). Par binôme, les enfants ont développé et corrigé un guide sur papier à propos des parties du corps. Cependant, les apprenants étaient plus attirés par les chansons, parce qu'avec les guides ils avaient déjà montré de la fatigue auparavant et aussi avec ce nouveau guide (annexe 2. Réflexion d'observation après coup, 21 et 28 avril).

Ensuite, les élèves ont été encouragés à jouer par groupes, dans ce cas, deux groupes de six. Ils ont joué la passe parole, il s'agit du jeu typique où un enfant chuchote un mot à l'oreille d'un autre enfant et ainsi de suite jusqu'à ce que la dernière personne écoute le mot. Dans notre cas, le dernier participant devait écrire sur le tableau le mot qu'il avait compris (voir l'annexe 4.2 Planification atelier, 15 septembre 2023). Les mots étaient reliés au sujet des adjectifs qualificatifs, pour rédiger une courte description physique à l'écrit sur l'ordinateur dans une classe postérieure. À partir de notre observation, nous dirions que les apprenants ont adoré le jeu parce qu'ils voulaient continuer avec l'activité, lorsque celle-ci a fini, on peut noter qu'ils ont très bien travaillé en équipe.

Cela étant, les élèves ont développé par binôme un dessin d'un personnage qu'ils aiment (regarder l'image 9). L'idée avec cette activité était que les apprenants travaillent de manière coopérative par le biais de quelque chose qui les attirait, dans ce cas, leurs personnages préférés. De plus, à partir de leurs dessins, ils allaient rédiger la description physique de ces personnages sur l'ordinateur pour la prochaine séance (voir annexe : 4.3 Planification Atelier, 22 septembre 2023). Pendant l'activité, chaque groupe d'enfants s'est mis d'accord pour choisir le personnage et, aussi, qui allait dessiner, colorier et décorer chaque partie de celui-ci. Nous avons remarqué

qu'ils étaient très concentrés et enthousiastes pendant et jusqu'à la fin de la tâche. Pour regarder les dessins des élèves veuillez consulter l'activité « **Que fait ce personnage ?** » annexe 4.3
Planification atelier, 22 septembre 2023.



Image 9 : Dessin d'un binôme d'élèves, atelier FLE (15 septembre 2023)

En outre, pour savoir plus en détail ce que les élèves de cet échantillon pensaient à propos du travail coopératif, les entretiens nous montrent divers points de vue. D'abord, l'élève S2 dit que certains enfants les empêchent de travailler et ne coopèrent pas avec ce qui est dû (Annexe 6.3 Entretien avec les enfants 1, 02 juin 2023, min 4 :33, p. 88). En revanche, M pense que les activités en groupe sont plus faciles et cool (min 4 :45). Après, pour G1, en groupe, ils peuvent parler français sans se dissiper (min 5 :00). Ainsi, J1 croit que les activités en groupe sont amusantes, mais il aime aussi le travail individuel (5 :13). De plus, S1 pense qu'ils/elles apprennent davantage en travaillant en coopération parce qu'ils dialoguent entre eux ; alors que seuls, c'est plus complexe (min 5 :55). Par rapport à cela, M pense qu'en travaillant avec quelqu'un d'autre, ils s'appuient mutuellement, par exemple, si l'un ne comprend pas, l'autre l'explique (min 6 :08) [trad. De l'espagnol]

En plus, à partir du deuxième entretien avec les élèves de l'atelier (voir l'annexe 6.4 Entretien avec les enfants 2, 02 juin 2023, p. 88). Les apprenants G2 et A1 pensent que grâce au travail coopératif la confiance et la sécurité sont gagnées ; car, « lorsqu'on est seul, on a peur », par exemple au moment où ils/elles parlent en français devant les autres (min 3 :15). De la même façon, L et K (min 3 :50) disent qu'en travaillant en groupe, les autres peuvent les corriger, donc ils/elles apprennent davantage. En effet, A1 (min 5 :12) croit qu'on apprend de nouvelles choses grâce à d'autres personnes ; ainsi, G2 pense que si ton ami sait plus il/elle peut t'aider à comprendre ou vice-versa (min 5 :40). Cela étant, A2 dit qu'en travaillant ensemble on peut mémoriser davantage les thématiques (min 6 :30). Finalement, K croit qu'elle a mieux appris avec ses camarades et pour cette raison elle se sent plus confiante en présentant quelque chose par elle-même (min 6 :50) [trad. De l'espagnol]

En tenant compte du point de vue de la professeure en charge de l'atelier FLE chez l'IPN, elle pense que le travail coopératif est bénéfique à plusieurs égards. En effet, elle dit que cette méthodologie est un outil pour favoriser des aspects tels que : l'apprentissage, la motivation, la prise de risques et la rétroaction entre les mêmes élèves. Voici un extrait du résumé de l'entretien avec l'enseignant.

À propos du travail coopératif, pour elle c'est très utile puisque les élèves qui en savent un peu plus contribuent à l'apprentissage et à la motivation de ceux qui en savent moins. Cela aide les autres à mieux comprendre et à prendre plus de risques, par exemple lors des dialogues, aussi ils se corrigent entre eux. (Annexe 6.2 Résumé de l'entretien avec la professeure de l'atelier, 02 juin 2023, p. 87) [trad. De l'espagnol]

En bref, le travail coopératif a contribué dans le déroulement des plusieurs activités dans l'enseignement/apprentissage de FLE avec les enfants de l'échantillon de cette recherche. En

effet, pas seulement depuis l'observation du stagiaire chercheur ; mais aussi, selon le point de vue des participants et la professeure de l'atelier français communauté trois chez l'IPN.

Production orale dès le travail coopératif

Unité d'analyse	Sous-catégorie	Critère d'analyse
Écriture initiale en français	Production orale dès le travail coopératif	Jeux de rôles et dialogues à partir des exemples des vidéos et travaux écrits des élèves.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Observation

Cette sous-catégorie découle du travail coopératif puisque autour des activités et tâches groupales les élèves ont fait des jeux de rôles et dialogues pendant l'atelier ; donc, cette méthodologie a encouragé leur production orale. En effet, dans l'une de sessions de classe les apprenants ont fait des dialogues à partir des revues des expressions comme les salutations, la prise de congé, les couleurs, se présenter : Je m'appelle, comment tu t'appelles ? Où habitez-vous ? J'habite à... etc. Pour écouter quelques-uns de ces dialogues veuillez cliquer sur les liens dans : Annexe 5.3 : Dialogue 1 (02 juin 2023, p. 84) et Annexe 5.4 : Dialogue 2 (02 juin 2023, p. 84).

Il est important de souligner que pour cette tâche les apprenants ont travaillé par groupes de trois et en binôme, ainsi, le travail coopératif a été présent ; mais également, ils se sont appuyés sur l'écriture collaborative. En fait, pour mettre en œuvre le dialogue à l'oral, les élèves ont suivi une conversation écrite qu'ils/elles avaient rédigé auparavant sur le chat de l'application *dotstorming* (voir l'image 10). Pour ce faire, ils ont répété plusieurs fois leurs dialogues écrits jusqu'à ce qu'ils sachent ce qu'ils allaient dire, ils les ont appris par cœur.

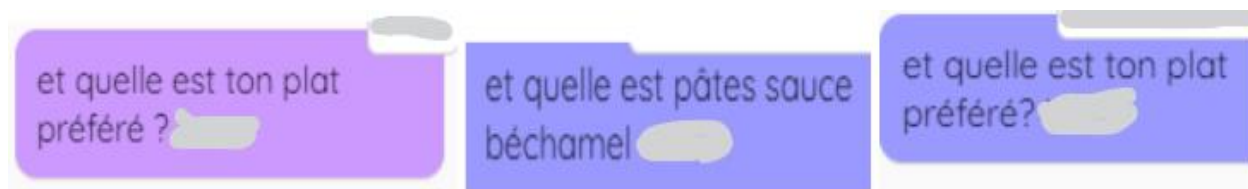


Image 10 : conversation d'un des groupes d'élèves dans le chat *dotstorming* (12 mai 2023)

De cette façon, en écoutant le dialogue de ce groupe d'apprenants, nous pouvons nous rendre compte comment les élèves essaient de reproduire les phrases qu'ils/elles ont écrites dans leur chat et, ainsi, reproduire le dialogue oral par cœur. Voici quelques exemples qui ont une relation avec les images ci-dessus : A.2: *mon plat préféré c'est ?* Min (0.42) L : *et quel est son plat préféré ? eeh... pâtes sauce béchamel et toi... ?* Min (0.50) (annexe 5.4 : Dialogue 2, 02 juin 2023, p. 84).

Écriture à l'aide des ressources numériques

Unité d'analyse	Catégories d'analyse	Critère d'analyse	Catégorie émergent
Écriture initiale en français	Écriture à l'aide des ressources numériques	<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves écrivent des phrases sur sujets simples : se présenter, l'âge, les couleurs. • Ils utilisent les ressources numériques pour écrire, se présenter devant la classe. • Ensemble, ils réalisent une écriture murale sur le réseau social <i>Padlet</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Créativité à travers des images que les élèves ont décidé d'ajouter par eux-mêmes.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Journal du bord • Réflexion après coup • Entretiens 	

Dans cette catégorie nous allons explorer si l'écriture des phrases par le biais des ressources numériques encourage les élèves de cet échantillon à s'approcher de l'écriture initiale de FLE.

Donc, nous allons faire l'analyse des données reliés à ce sujet pour répondre à l'un des buts principaux de cette recherche.

D'abord, depuis le début de l'atelier les élèves ont eu une approche aux ressources numériques à travers des vidéos, des chansons, des activités virtuelles, etc. De cette façon, avant la première tâche d'écriture numérique, ils ont regardé une vidéo à propos des couleurs, aussi ils ont pris des notes et ont suivi l'exemple donné (Image 3 : exemple donné, 21 avril 2023) pour s'appuyer postérieurement à l'écriture de phrases (voir annexe 1.3, 21 avril 2023). Pour ce faire, les élèves devaient rédiger quelques phrases en employant des thématiques vues dans les classes : se présenter, saluer et prendre congé, les couleurs, etc.

De cette manière, les apprenants ont rédigé leurs phrases à travers la plateforme de *Padlet*, l'idée était de créer un mur où ils se présentaient et décrivaient leurs goûts (Annexe 5.1 : écriture des élèves sur *Padlet*, 21 et 28 avril 2023). Pour accomplir la tâche, les enfants ont regardé leurs notes de cahier et ont suivi l'exemple donné sur le mur virtuel (Annexe 1.3, 21 avril 2023). De plus, les stagiaires les ont aidés avec des questions de vocabulaire et ont corrigé certaines erreurs d'écriture. Il est important de dire qu'en termes d'utilisation des outils numériques les enfants n'ont rencontré aucune difficulté, car ils étaient évidemment déjà familiarisés avec ces ressources (voir l'annexe 2. Réflexion d'observation après coup, 21 et 28 avril 2023).

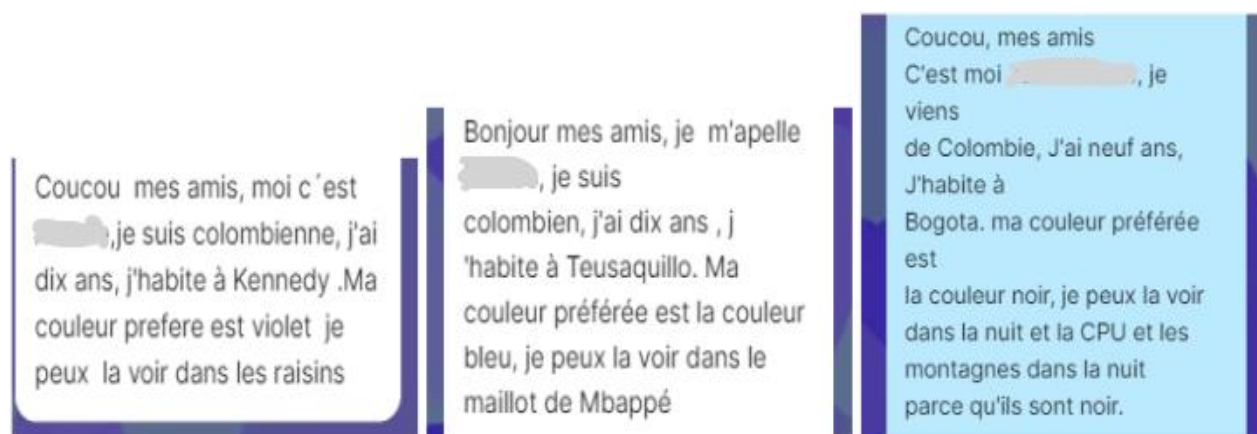


Image 11 : phrases écrites par les élèves sur *Padlet* (21 avril 2023).

De plus, comme nous avons parlé auparavant, nous avons observé que les élèves ont eu recours au *recyclage de mots* pour accomplir avec leurs produits. Ainsi, les apprenants ont consulté leurs notes de cahier pour trouver du vocabulaire. De même, ils ont suivi de près le modèle donné pour s'appuyer en rédigeant leurs phrases (Image 3 : exemple donné, 21 avril 2023). De là que, si nous regardons l'image 11 et l'image 3, nous pouvons voir la similitude entre les deux, l'exemple et les travaux des enfants.



Image 12 : fragments des messages des élèves sur le chat *Dotstorming* (12 mai 2023)

Également, les élèves ont aussi écrit à l'aide du numérique dans une autre activité. Cette fois-ci, ils ont développé une conversation par groupes sur le chat de *Dotstorming* (voir l'annexe 4.1: Planification atelier, 5 mai 2023). Ainsi, nous pouvons parler de la théorie de Ferreiro (1996). Ici elle mentionne que dans le processus de développement de l'écriture initiale les enfants associent les sons des syllabes avec les graphèmes. Par exemple, dès l'image 12 nous regardons que les élèves ont écrit « saba et comont » au lieu de « ça va et comment ». De cette façon, les apprenants ont fait une relation entre les sons de syllabes et l'écriture de ces mots, comme le décrit l'auteure dans son étude.

De même, à partir de l'image 12, il semblerait que les élèves ont oublié d'écrire certaines lettres. Par exemple, dans les mots « bonjour et Je m'appelle » quelqu'un pourrait affirmer que les apprenants ont omis quelques lettres, puisque dans la conversation de ces enfants, ils ont écrit « bonjur et Je m'apelle ». Néanmoins, selon Ferreiro (1996) ce phénomène c'est plutôt une « addition de lettres » cela ne doit donc pas être considéré comme une erreur, mais plutôt, comme une avancée dans le processus d'écriture initiale de l'enfant en tant que sujet en développement. (Ferreiro, 1996).

En outre, cette tâche a pris plus de temps que prévu, parce qu'elle était planifiée pour être développée dans la première moitié de la classe, mais il a été nécessaire d'utiliser toute la séance pour finir (Annexe 2, 21 et 28 avril 2023). En plus, dans la première moitié de la classe suivante, les élèves ont ajouté plus d'informations et ont affiné leurs écrits. Donc, nous nous sommes rendu compte que les activités reliées à l'écriture prennent un peu plus de temps que d'autres pour eux.

Par rapport à l'écriture initiale de FLE par le biais du numérique, en général, les élèves aiment ces ressources quand ils rédigent leurs devoirs, bien que certains aiment ou préfèrent écrire à la main en papier. Ainsi, depuis le point de vue des apprenants, trois personnes aiment écrire en papier, par exemple, S2 dit « J'aime les deux, mais je préfère écrire à la main » (Annexe 6.3, 02 juin 2023, min 9 :49) [trad. De l'espagnol]. Aussi, S2 pense que l'écriture numérique est plus difficile : « Il me semble que... c'est bien mais parfois ça me stresse parce qu'on ne peut pas mettre tous les accents correctement ou faire ces... Le C qui ressemble à un G mais qui n'est pas un G, c'est très difficile et on ne sait pas comment le faire » (min 9 :11). En revanche, 70 % des apprenants de l'échantillon aiment davantage écrire à l'aide du numérique. En effet, M dit « Je les trouve sympas parce que les applications correspondent à ce que nous devons écrire et qu'elles s'intègrent très bien à ce que nous écrivons » (min 8 :15).

D'autres opinions sur la question de savoir s'ils préfèrent écrire à la main ou à l'ordinateur ont été exprimées, comme le montrent les extraits suivants dans le tableau 2 :

Tableau 2 : *Tableau avec des opinions des élèves sur l'écriture numérique et dans papier 1*

S1. J'aime mieux écrire à la main, mais les ordinateurs sont aussi très sympas (min 8:07).

J1. J'aime les deux, mais je préfère l'ordinateur parce que... on ne peut pas faire d'erreurs et on peut effacer, parce que si on écrit à la main avec un stylo, on peut faire des erreurs et le travail est laid (min 9:55).

M. J'aime les deux, mais j'aime surtout l'ordinateur parce que parfois, avec le crayon, on se fatigue de la main. Si vous faites une erreur au crayon, vous ne pouvez rien faire, mais sur l'ordinateur, vous pouvez l'effacer ou la corriger (min 10 :17).

G1. Je préfère l'ordinateur parce qu'on n'a pas besoin d'écrire les lettres, il suffit d'appuyer sur des boutons et c'est plus facile à effacer (min 10:39). (Annexe 6.3 Entretien avec les enfants 1, 02 juin 2023). [trad. De l'espagnol]

Source : Création propre

De la même façon, les élèves du deuxième entretien ont trouvé que l'écriture de FLE depuis l'ordinateur est plus facile et moins fatigante ; bien qu'un enfant pense qu'écrire à la main est une bonne pratique pour l'avenir. En plus, un autre apprenant dit qu'il/elle n'aime pas écrire, même en espagnol, mais qu'il/elle préfère l'écriture numérique, même s'il/elle ne sait pas quoi écrire quand il s'agit du français (regarder le tableau 3).

Tableau 3 : *Tableau avec des opinions des élèves sur l'écriture numérique et dans papier 2*

K. : les deux, écrire à la main parce que je peux m'exercer davantage sur le sujet, par exemple, à l'université nous allons copier davantage, donc j'aimerais bien, et sur l'ordinateur aussi (min 9:20).

A2. Sur l'ordinateur parce qu'on n'utilise pas autant la main pour écrire (min 10:04).

G2. Je n'aime pas tellement écrire à la main, même pas en espagnol ! En fait, je préfère écrire à l'ordinateur parce que c'est plus facile pour moi. Je n'aime presque pas écrire à la main, et en français, on ne sait pas quoi écrire (min 10 :15). (Annexe 6.4 Entretien avec les enfants 2, 02 juin 2023). [trad. De l'espagnol]

Source : Création propre

Quant à la perspective de l'enseignante chargée de l'atelier, l'écriture par le biais du numérique attire les élèves vers le développement de leur écriture initiale en FLE. C'est-à-dire, les apprenants se sentent proches de ces ressources et applications, de sorte qu'ils sont davantage confiants en rédigeant des phrases. Aussi, grâce à l'autocorrection qui fournit ces applications, le travail d'écriture devient plus convivial.

En outre, en parlant des ressources numériques et de l'écriture initiale de FLE, l'enseignante pense que grâce à ces outils les élèves sont davantage incités à écrire. À son avis, les élèves se sentent plus familiarisés, par exemple, avec des plateformes de chat comme *Dotstorming* ou *Padlet* ; ce qui diminue la peur d'écrire, ils se sentent plus en confiance. De plus, ces ressources permettent l'autocorrection ; par conséquent, le processus d'écriture devient plus facile pour eux. (Annexe 6.2 Résumé de l'entretien avec la professeure de l'atelier, 02 juin 2023, p. 87) [trad. De l'espagnol]

Bref, les ressources numériques ont aidé à l'approche et développement d'une écriture initiale en FLE dans les élèves de l'échantillon cible. Premièrement, depuis des activités où les apprenants ont rédigé des phrases grâce à la mobilisation de plateformes comme *padlet* et *dotsorming*. Deuxièmement, dès la perception des apprenants sur la mobilisation de ces outils pour écrire, lesquels sont appropriés et faciles pour la majorité. Finalement, selon le point de vue de la professeure chargée de l'atelier ; car, elle estime que par le biais du numérique les enfants ont des avantages tels que : la proximité, la confiance et la facilité que ces ressources fournissent à celui/celle qui écrit.

Écriture collaborative (ÉC)

Unité d'analyse	Catégories d'analyse	Critère d'analyse	Sous-catégorie
Écriture initiale en français	Écriture collaborative	<ul style="list-style-type: none"> • Les enfants écrivent des phrases en utilisant les sujets vus dans l'atelier en guise de revue des expressions. • Ils écrivent avec leurs camarades sur une plateforme en ligne. • Ils ont une interaction à travers l'écriture. 	<ul style="list-style-type: none"> • Production orale, à partir des phrases écrites, les enfants sont guidés pour produire et suivre un dialogue. <hr/> <p>Catégories émergentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivation et créativité pour créer un produit au niveau des autres groupes. • Tendance à travailler avec les mêmes collègues
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Journal du bord • Entretien 	

Dans cette catégorie nous allons aborder l'écriture collaborative par le biais des ressources numériques vers l'approche de l'écriture initiale en FLE dans l'atelier français chez l'IPN.

Tout d'abord, les élèves ont travaillé l'écriture initiale de manière collaborative, ils ont entamé une conversation simulée sur un chat dans l'application *Dotstorming*. Dans la salle de technologie, les apprenants ont été réunis par groupes de trois et en binôme. L'idée de cette activité était qu'ils discutaient avec leurs amis comme s'ils étaient sur un réseau social ; en employant les expressions étudiées dans une révision auparavant (pour plus d'informations sur cette activité, voir l'annexe 4.1: Planification Atelier, 5 mai 2023, activité en groupes). L'activité s'est déroulée de manière fluide, les enfants ont interagi les uns avec les autres et n'ont eu aucun problème avec les salutations, la prise de congé et la présentation générale. De nouveau, ils ont recours au *recyclage de mots* et à *l'écriture hypothétique*. (Annexe 1.5, 12 mai 2023).

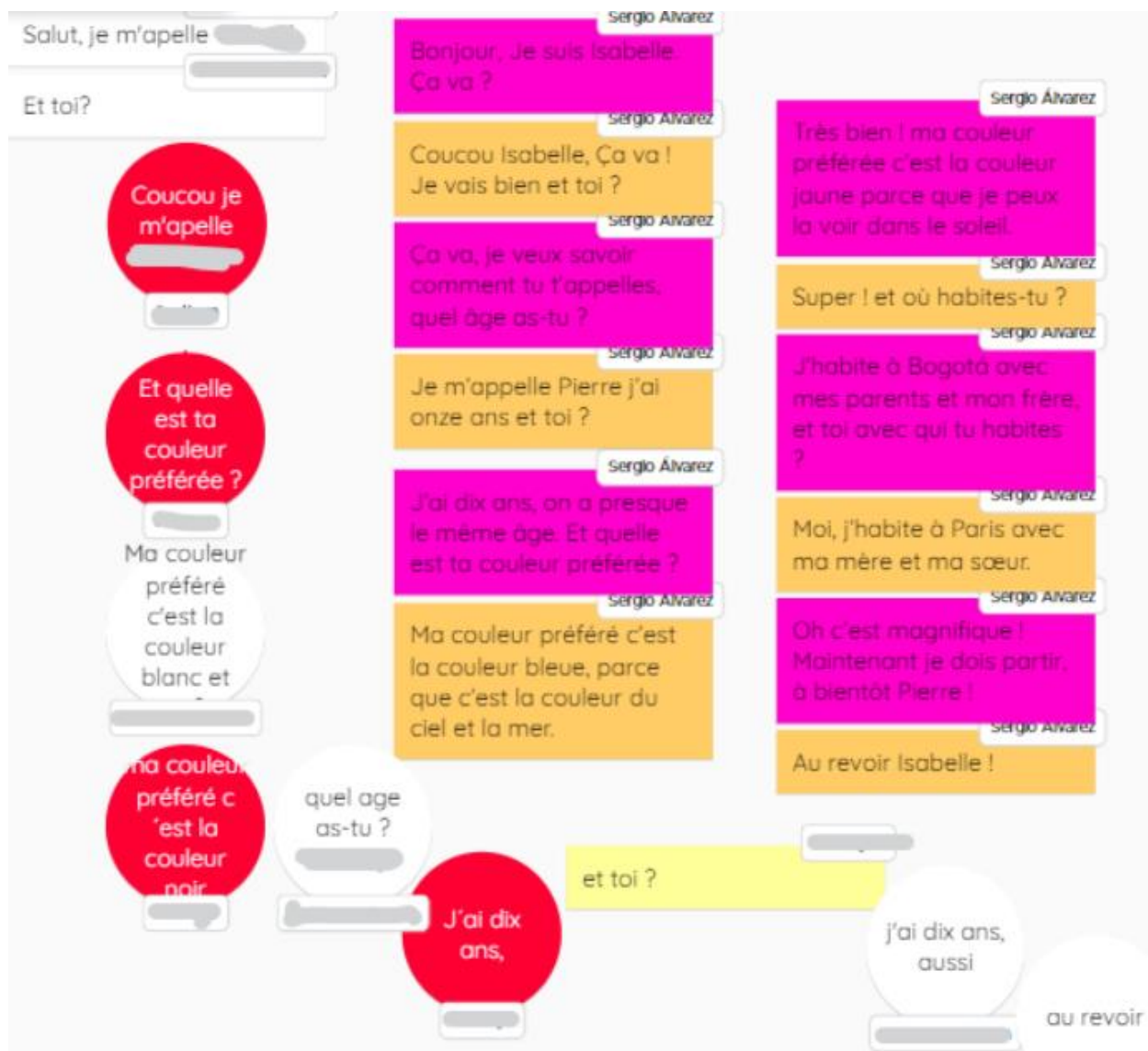


Image 13 : conversation d'un binôme d'apprenants sur un chat de *Dotstorming* (12 mai 2023)

Ainsi, dans l'image 13 nous nous rendons compte que les élèves ont suivi l'exemple (carrés fuchsia et jaunes) pour se guider et ont recyclé certains mots pour faire leur propre dialogue (cercles et carrés rouges et blancs). De cette manière, nous réalisons qu'ils ont suivi le modèle donné, mais qu'ils ont adapté certains mots reliés aux salutations, par exemple, *salut* au lieu de *coucou*. Aussi, ils ont écrit sur leurs propres couleurs préférées, etc. De plus, les deux apprenantes ont travaillé sur cet exercice d'écriture en collaboration, chacun choisissant une couleur de figure pour taper et, sur la photo, nous voyons qu'ils ont participé à la conversation de

manière équitable. De même, dans les autres groupes il y a eu aussi un travail collaboratif pour accomplir la tâche (regarder l'annexe 5.2 écriture des enfants sur le chat de *Dotstorming*, 12 mai 2023).

En outre, comme il a été mentionné auparavant, par binôme, les élèves ont dessiné les personnages qu'ils aimaient. Donc, à partir de cette activité, les enfants ont rédigé de manière collaborative la description physique de ces personnages pour tout en travaillant ensemble, mêmes groupes (Annexe 5.6, 22 septembre 2022). Pour ce faire, ils ont cliqué sur le lien correspondant avec leurs prénoms, celui-ci les a dirigés vers le tableau de *Dotstorming* destiné à chaque binôme. Là-bas, ils devaient trouver une image sur internet de ces personnages et les décrire en employant les adjectifs qualificatifs (Annexe 4.3 planification atelier 22 septembre 2023).

En effet, pendant le déroulement de la tâche, l'écriture collaborative a été assez présente. Par exemple, nous avons réalisé que les apprenants ont dialogué entre eux pour choisir l'image, les couleurs de cadres d'écriture et la décoration (Annexes 5.6 et 7.4, 22 septembre 2023). De plus, en écrivant ils se sont posé mutuellement des questions sur le vocabulaire, l'orthographe, l'organisation et ont rédigé le texte ensemble.

Par rapport à l'écriture des phrases, les apprenants se sont appuyés sur le *recyclage des mots* et *l'écriture hypothétique* à nouveau ; quelques-uns ont regardé leurs notes de cahier et d'autres la plateforme de l'école *moodle* pour se rappeler des adjectifs qualificatifs et les copier. (Annexe 5.6 : description physique des personnages préférés des élèves, 22 septembre 2023). En ce qui concerne *l'écriture hypothétique*, si nous regardons **l'annexe 7.4**, 22 septembre 2023, ils ont écrit « il a mondiale » en espagnol la phrase serait *Él tiene un mundial* au lieu de « il a une coupe du

monde » comme ce serait en français. En ce sens, il semblerait qu'ils ont associé la sémantique de l'espagnol au français, et ont supposé que c'était la façon correcte.

En tenant compte des opinions des enfants à propos de travailler l'écriture en FLE de manière collaborative, ils pensent que c'est mieux de travailler de cette façon. Par exemple, S1 dit que : « c'est très cool parce qu'on accélère aussi l'écriture en français » (min 6 :45). En outre, ils interagissent entre eux ; comme G1 exprime : « nous pouvons parler en groupe et c'est plus attirant » (min 7 :30). Aussi, il/elle dit : « J'aime bien parce qu'on sait comment écrire les accents » (min 6 :58). De plus, S2 (min 7 :35) aime écrire en français parce qu'il/elle trouve les voyelles et les accents beaux et c'est appelant de faire ces activités en groupe (Annexe 6.3 Entretien avec les enfants 1, 02 juin 2023, p. 88) [trad. De l'espagnol]

De même, les élèves du deuxième entretien préfèrent aussi l'écriture de FLE collaborative. Ainsi, pour G2 écrire en groupe lui fait sentir plus rassuré (min 7 :50). A1 a dit qu'en faisant cela ensemble, une personne peut en savoir plus que l'autre, alors celle qui en sait plus va vous aider (min 7 :58). De la même manière, pour A2 (min 8 :35) en travaillant dans un groupe, le camarade peut vous dire comment écrire si vous ne savez pas comment le faire, donc, vous vous sentez plus rassuré et vous ne faites pas d'erreurs (Annexe 6.4 Entretien avec les enfants 2, 02 juin 2023, p. 88) [trad. De l'espagnol]

En outre, par rapport à la question : que pensez-vous du fait d'écrire en français seul/e, pas en équipe ? La majorité des apprenants n'aimerait pas écrire seul/es. En effet, A1 pense que parfois, il/elle se sent confus et il ne sait pas quoi écrire (min 10 :50). G2 dit que comme la plupart des activités ont été faites en groupe, cela serait bizarre parce qu'ils sont habitués à travailler ensemble (min 11 :02). De même, A2 (min 11 :26) se sentirait très mal parce que il/elle se sentirait seul et il/elle aurait besoin d'aide pour ce genre de choses parce que ce n'est pas sa

langue maternelle et cela serait difficile (Annexe 6.4 Entretien avec les enfants 2, 02 juin 2023, p. 88) [trad. De l'espagnol]

Cependant, K (min 12 :07) préfère écrire seul/e, parce que cela fait réduire la timidité selon son opinion et il/elle pense que parfois ils apprennent mieux s'ils le font seuls, parce que dans un groupe, ils ont de l'aide, alors que seuls, ils apprendraient davantage. En revanche, L (min 11 :38) pense que seuls c'est bizarre parce qu'ils connaissent déjà certains mots et que le groupe l'aide aussi, mais seuls, ils deviennent nerveux et ils écrivent mal. (Annexe 6.4 Entretien avec les enfants 2, 02 juin 2023, p. 88) [trad. De l'espagnol]

Maintenant, depuis le point de vue de professeure chargée de l'atelier français, l'écriture collaborative est une bonne méthodologie parce qu'elle permet aux élèves d'avoir une approche à l'écriture de FLE de manière significative. En effet, elle pense que grâce à l'écriture collaborative par le biais des ressources numériques il y a une interaction entre les apprenants. Ainsi, la vraie finalité d'apprendre une langue étrangère va encourager la communication (écouter l'annexe 6.5 Entretien avec la professeure, min 7 :40 jusqu'à min 9 :10, 02 juin 2023, p. 88).

Voici un extrait du résumé de l'entretien avec l'enseignante, dans lequel elle évoque cette question :

En tenant compte de l'écriture collaborative, elle dit que grâce à cette approche les enfants se corrigent et s'entraident, interagissent et communiquent de manière significative ; puisqu'il y a une finalité communicative grâce au dialogue à travers les plateformes et les applications numériques comme réseaux sociaux, chats, etc. (Annexe 6.2 Résumé de l'entretien avec la professeure de l'atelier, 02 juin 2023, p. 87) [trad. De l'espagnol]

De même, elle pense qu'à travers l'écriture collaborative, les élèves ont une vraie communication avec l'interlocuteur, avec le camarade. Tandis que pour les enfants, le fait d'écrire

simplement sur une feuille de papier pour que l'enseignant la lise et en corrige la grammaire n'a pas de signification réelle. Alors que c'est intéressant d'employer ces stratégies pour encourager l'écriture initiale des apprenants de FLE (écouter l'annexe 6.5 Entretien avec la professeure, min 7 :40 jusqu'à min 9 :10, 02 juin 2023, p. 88).

Production orale dès l'écriture collaborative

Unité d'analyse	Sous-catégorie	Critère d'analyse
Écriture initiale en français	Production orale dès l'écriture collaborative	Dialogues à partir des travaux écrits des élèves.
Instruments de collecte de données		<ul style="list-style-type: none"> • Artefacts • Observation

Cette sous-catégorie est née de l'écriture collaborative car à partir d'une des activités d'écriture sur le chat de *Dotstorming* les élèves devaient faire un dialogue à l'oral. Comme nous l'avons mentionné auparavant, dans la sous-catégorie de la *Production orale dès le travail coopératif*, les apprenants ont fait leurs dialogues en suivant ce qu'ils avaient rédigé dans une classe précédente. Ainsi, ils ont essayé d'apprendre leurs dialogues par cœur pour les présenter à l'oral.

De cette façon, grâce à l'image 15 nous voyons un exemple plus clair, avec toute la conversation écrite par deux élèves en rédigeant de manière collaborative un dialogue sur un chat de *Dotsorming*. Ainsi, nous pouvons comparer la conversation à l'oral de ces mêmes enfants en lissant la transcription de celle-ci dans le tableau 4.



Image 15 : conversation d'un binôme d'élèves sur le chat *Dotstorming* (12 mai 2023)

Tableau 4 : Transcription d'un dialogue entre deux enfants (02 juin 2023).

J1.: Bonjour!	J1.: Et quelle est ta couleur préférée ?
M.: Bonjour!	M.: Ma couleur préférée c'est la couleur bleue et toi?
J1.: Ça va bien ?	J1.: Ma couleur préférée... bleue
M.: Ça va bien et toi?	M.: Super! et où habites- tu?
J1.: Ça va bien, ça va bien!	J1.: J'habite à Bogotá... Salut!
M.: Comment tu t'appelles?	M.: Salut!
J1.: Je m'appelle ... et toi?	
M.: Je m'appelle...	

Source : Création propre

En tenant compte la transcription du dialogue de ce binôme (tableau 4) nous réalisons qu'effectivement, les élèves ont essayé d'apprendre la conversation écrite par cœur pour la dire à l'oral. Bien évidemment, celle-ci n'est pas 100 percent littéral, mais, ils se sont guidés par celle-là et ils l'ont presque complètement apprise. À partir de cette analyse nous remarquons que dans ce cas, grâce à la langue écrite, spécifiquement, l'écriture collaborative initiale en FLE, pour ces apprenants il a été possible d'organiser, guider et produire un dialogue à la langue orale. Pour

écouter l'intégralité de ce dialogue veuillez cliquer sur le lien dans l'annexe 5.3 (Dialogue 1, 02 juin 2023, p. 84).

Catégories Émergentes

Maintenant, nous allons aborder les catégories émergentes de cette étude, celles-ci découlent à partir des aspects qui n'étaient pas inclus dans les objectifs de cette recherche. Cependant, elles sont apparues pendant la mobilisation de notre proposition d'intervention avec les élèves de notre échantillon.

Motivation et Créativité

Depuis la mobilisation de notre séquence didactique nous avons observé la motivation et la créativité des plusieurs élèves pendant le déroulement des quelques activités. Par exemple, dans la tâche d'écriture sur le mur de *Padlet*, les instructions pour accomplir l'activité étaient de rédiger quelques phrases à propos des thématiques vues auparavant dans l'atelier FLE. Pour ce faire, les élèves devaient s'appuyer sur un exemple donné ; néanmoins, quelques-uns d'entre eux ont décidé d'ajouter des images et gifs animés à leurs écrits. À partir de ce moment, les autres se sont motivés et ont commencé à chercher des images accrocheuses pour que tout le monde puisse les voir (image 16, 21 et 28 avril 2023).

En effet, à partir des produits faits par les apprenants nous réalisons leur créativité et leur motivation. Dès l'image 16, 21 et 28 avril 2023, nous voyons que dans l'exemple donné, cadré à gauche *Jhon (exemple)*, il n'a aucune image, pendant que dans les travaux des élèves ils ont ajouté des images et gifs. Ainsi, cela montre que les outils dont ils disposaient les ont permis d'encourager leur créativité. De plus, les enfants ont montré de la motivation parce qu'ils ont

suivi les camarades qui ont commencé à mettre des images et à partir de là, chacun a donné une image plus frappante que l'autre (Annexe 1.3, 21 avril 2023).

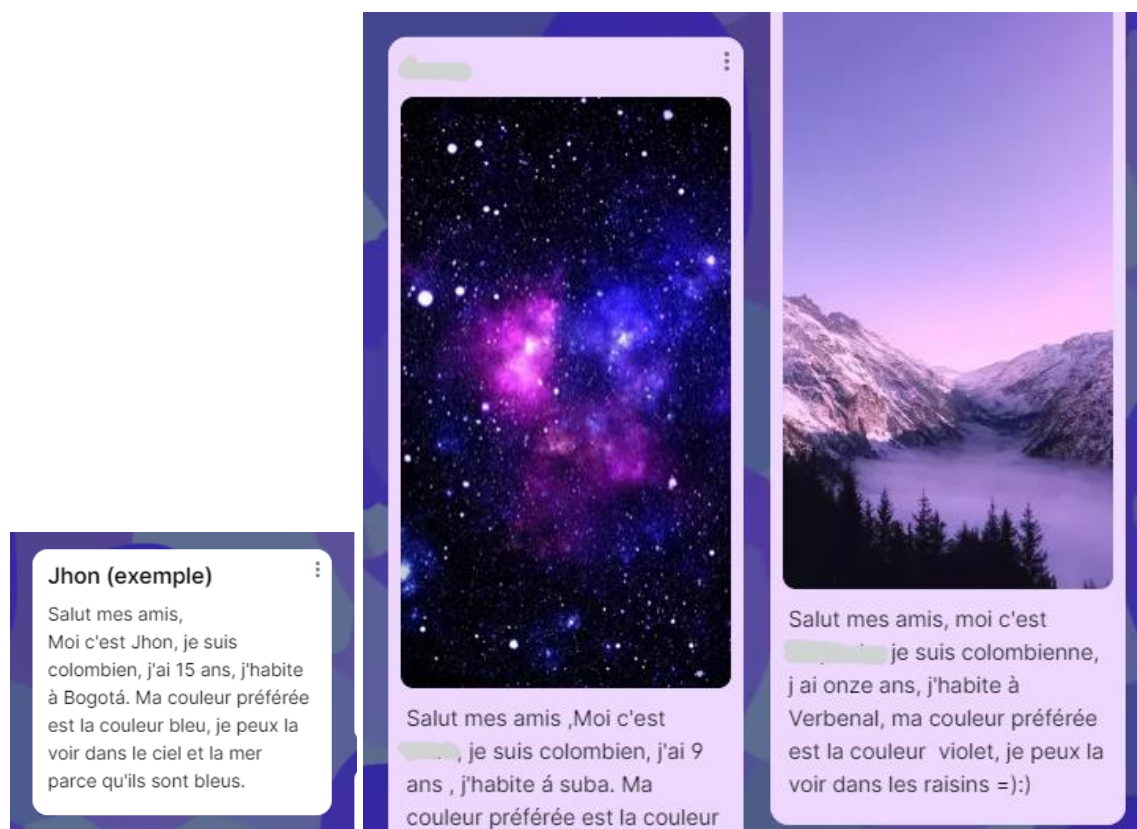


Image 16 : Exemple donné versus travaux des élèves sur *Padlet* (21 et 28 avril 2023)

En ce qui concerne la motivation, selon le point de vue de l'enseignante chargée de l'atelier, les élèves qui ont un peu plus des connaissances de la langue française pourraient représenter une motivation vers leurs camarades ; ainsi, le travail collaboratif aiderait à promouvoir cet aspect. (Annexe 6.2, 02 juin 2023, p. 87). De même, en lisant la citation suivante : « En complément, quelques-uns aiment interagir avec leurs pairs, parce qu'ils se saluent par écrit à travers la plateforme » (Annexe 2. Réflexion d'observation après coup, 21 et 28 avril, p. 78). Nous percevons que les enfants ont pu être motivés par l'activité, car ils ont interagi en écrivant des messages, dans ce cas, en se saluant comme lors d'une conversation sur un chat de tous les jours (voir l'annexe 2, 21 et 28 avril, p. 78-79).

Tendance à travailler avec les mêmes collègues

En tenant compte de nos observations avec l'échantillon de cette étude, nous avons réalisé que les élèves ont montré une tendance à travailler avec les mêmes personnes quand il s'agissait d'une activité par groupes. En effet, lorsque nous leur avons demandé de travailler avec d'autres collègues, ils en ont refusé. C'est pourquoi nous leur avons permis de travailler avec les personnes qu'ils voulaient, donc elles étaient toujours les mêmes.

De même, depuis les entretiens, quand nous avons posé la question sur l'opinion des élèves à propos du travail en groupe, ces réponses ont émergé : G1 a dit « J'aime les activités que nous faisons en groupe parce que nous pouvons être avec nos amis et avec eux nous pouvons apprendre à parler français et nous ne perdons pas notre concentration » (Annexe 6.3, min 5 :00, 02 juin, p. 88) [trad. De l'espagnol]. En plus, nous citons un autre apprenant : J2 (min 5 :28) « C'est bien parce qu'on a des camarades de classe avec qui on sait qu'on peut bien travailler et faire l'activité rapidement » (Annexe 6.3, min 5 :28, 02 juin, p. 88) [trad. De l'espagnol]. Même si la question n'était pas de savoir avec qui ils aimaient travailler, ils l'ont dénoté dans leurs réponses.

En outre, dès le deuxième entretien avec un autre groupe d'élèves et à propos de la même question, quelques-uns ont confirmé qu'ils préféraient travailler avec leurs amis plutôt qu'avec d'autres collègues. Par exemple, A2 a dit (min 4 :04) « On se sent plus rassurés parce qu'on choisit ses amis, on ne va pas choisir quelqu'un d'étrange, donc on se sent plus rassurés avec ses amis ». De la même manière, la réponse d'A1 vers son opinion sur le travail en groupe, il/elle a commenté dans la minute 5 :40 : « on apprend davantage parce que... Mon ami en sait plus, il peut m'apprendre ou je peux lui apprendre » (Annexe 6.4, 02 juin, p. 88) [trad. De l'espagnol]. En un mot, nous nous sommes rendu compte que les enfants avaient cette tendance de choisir les mêmes camarades toutes les fois qu'ils travaillaient en équipe.

Chapitre VII : Conclusions

D'abord, après les analyses de données nous pourrions conclure que cette étude a eu des réussites. Par rapport à l'objectif principal de la recherche à propos d'explorer comment le biais des ressources numériques aident à l'approche de l'écriture initiale avec les élèves de l'atelier FLE, cours moyen 1re et 2ème année de l'école IPN, nous l'avons réussi. En effet, nous constatons qu'à travers des TICE les apprenants de notre échantillon ont eu une approche à la langue cible, avant de commencer directement avec l'écriture des phrases, grâce à de nombreuses activités en employant des vidéos, des chansons, des plateformes éducatives, des jeux-vidéos, etc. Bien évidemment, ils ont eu ces premières approches à l'écriture après avoir des notions de compréhension orale et écrite, en grande partie grâce à des outils technologiques.

Ainsi, les ressources numériques ont permis à ces enfants de rédiger leurs premières phrases en français, les applications les plus utilisées pour ces tâches ont été *Padlet* et *Dotstorming*. Cette exploration nous a permis de constater qu'il est nécessaire de rapprocher les apprenants des compétences de compréhension (orale et écrite) avant de passer à l'écriture, et que les TICE ont constitué un soutien important dans ce processus.

Après, en tenant compte de la méthodologie de l'écriture collaborative à l'aide du numérique, les analyses montrent que celle-ci a aidé à l'écriture initiale des élèves de notre échantillon. D'abord, en travaillant ensemble, les apprenants se sont aidés entre eux, ils posaient des questions à leurs camarades sur le vocabulaire et l'orthographe pour accomplir les tâches. Donc, en écrivant en collaboration, les élèves se sont sentis plus rassurés et moins effrayés. De plus, le travail en équipe a été encouragé, les enfants se sont mis d'accord pour s'assigner rôles, qui cherche des images, qui décore, qui organise, etc. De cette façon, les ressources numériques

ont aussi favorisé l'interaction puisque les élèves se sont engagés dans des conversations écrites à travers des chats virtuels. De même, l'approche collaborative avec les outils TICE a contribué à la motivation et créativité de ces apprenants. Ils ont pu structurer et décorer leurs devoirs comme ils l'ont désiré, et ont été attirés par les écrits de leurs pairs, ce qui les a encouragés à améliorer les leurs.

Bien que l'écriture collaborative ait favorisée dans plusieurs d'aspects, les enfants ont montré une dépendance à travailler avec les mêmes personnes. Lorsqu'il s'agissait de travail collaboratif, ils ne veulent pas travailler avec des camarades autres que ceux avec lesquels ils ont toujours travaillé. Néanmoins, en général l'écriture collaborative à l'aide des ressources numériques a montré des bons résultats pas seulement du point de vue des élèves et du stagiaire chercheur, mais aussi dès l'opinion de l'enseignante chargée d'atelier.

Ensuite, par rapport aux ressources numériques, ceux-ci ont contribué à l'écriture initiale de cet échantillon des élèves. Grâce à la mobilisation des plateformes et applications comme *Padlet* et *Dostorming* les apprenants ont écrit d'une manière significative ; parce que par exemple, ils ont communiqué à travers des chats où ils se sont salués, ont parlé à propos de leurs goûts et ont interagi avec leurs pairs. De même, les enfants étaient déjà familiarisés avec les outils TICE que nous avons employés. En effet, il n'y a pas eu de difficultés à cet égard, car ils se sont bien débrouillés avec la technologie. En général les élèves ont dit que pour eux, écrire sur l'ordinateur était plus attirant et facile qu'à la main parce qu'ils ne se fatiguaient pas et pouvaient corriger des erreurs d'écriture facilement.

Quant à l'objectif de mobiliser la proposition pédagogique en employant des ressources numériques vers l'écriture initiale de nos élèves, ce n'était pas du tout possible. D'abord, les

tâches reliées à l'écriture ont pris beaucoup du temps que prévu. Par conséquent, toutes les activités proposées n'ont pas pu être prises en compte, par exemple, la création d'une lettre postale et le portfolio numérique. Ensuite, les ressources numériques n'étaient pas toujours disponibles, donc, d'autres activités ont dû être envisagées. Toutefois, plusieurs activités ont pu être bien menées, car l'école disposait de toutes les ressources nécessaires. Finalement, bien que la séquence didactique n'ait été pas complétée à 100 pourcents, il a été possible d'obtenir des résultats avec ce que nous avons pu mettre en œuvre.

Limitations

D'un côté, à propos de l'intervention pédagogique, comme nous avons déjà dit, il est nécessaire d'avoir beaucoup de temps parce que celle-ci n'a pas pu être complétée. En plus, pour la mobilisation des interventions il s'est avéré nécessaire de partager l'espace de l'atelier FLE avec un autre stagiaire. Donc, il y avait moins de temps pour mettre en œuvre toutes les activités avec les enfants. En outre, la période des vacances, les interruptions de cours dues aux événements et sorties scolaires ont perturbé les avances que les élèves avaient, cela a ralenti le processus que nous avions. De même, il faut tenir compte que les activités d'écriture prennent du temps et elles ont été faites à l'aide des ressources numériques, malheureusement, ces outils n'étaient pas toujours à notre disposition.

D'un autre côté, Il est indéniable que la subjectivité du chercheur, en même temps stagiaire, a été impliquée dans l'étude, puisqu'il a dû observer, rédiger des journaux de bord et des réflexions après coup depuis son propre point de vue. Ainsi, des données précieuses ou d'autres perspectives vers l'objet de l'étude auraient ainsi pu être perdues.

Recommandations

En tenant compte la mobilisation de la proposition pédagogique, il serait bénéfique que le chercheur ait plus de temps pour la mise en œuvre de sa séquence didactique et ainsi employer les plus des outils TICE qu'il/elle puisse. De même, il est nécessaire d'avoir des stratégies pour profiter au maximum de ces ressources ; en outre, organiser les temps, mener les activités les plus essentielles à travailler avec ces ressources où qui peuvent donner plus de matériel d'analyse et laisser les activités complémentaires pour les développer sans le biais de la technologie, si c'est le cas. En ce sens, il serait pertinent de proposer des activités qui ne nécessitent pas ces ressources, au moment que celles-ci ne puissent pas être utilisées.

En ce qui concerne la subjectivité, et à cause de que les circonstances ne sont pas toujours idéales pour avoir 100 pourcents d'objectivité, la triangulation est une bonne stratégie pour rendre la recherche plus rigoureuse. En effet, le chercheur peut recourir à l'opinion des professeurs en chargé, aussi, des points de vue de la population, des participants de l'étude, où des théories des auteurs pour que les analyses soient transparentes et impartiales.

Ensuite, il est essentiel de continuer à travailler sur la création de propositions liées aux ressources numériques et aux outils TICE. Il est clair que nous ne pouvons pas toujours avoir ces ressources dans la salle de classe, mais elles constituent un complément très important dans le domaine de l'éducation, et nous devrions donc les étudier. De même, il est également important de continuer à explorer comment ces ressources peuvent aider au développement d'une écriture initiale en FLE, car cela pourrait avoir des apports importants dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, et dans ce cas de FLE ; car, du fait que de plus en plus de personnes dans le monde et les nouvelles générations utilisent des ressources numériques au quotidien.

Références bibliographiques

- Abah, J. (17 de June de 2016). *L'enseignement et l'apprentissage du Français langue étrangère (FLE) dans un environnement des TIC*. International Journal of Development and Management Review, pages. 250-263.
- Assila, L., & Anfe, L. (2019). *L'enseignement du conte via l'audiovisuel pour l'amendement des productions écrites des élèves en classe de FLE*. Guelma : Université 8 mai 1945 Guelma.
- Bertocchini, P., et Costanzo, E. (2017). *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*. Paris: CLE International.
- Buitrago, Z., Chapetón, C., & Vera, E. (2017). *An informed and reflective approach to language teaching and material design*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.
- Carrillo, D. C., & Martín, K. N. (2021). *La production orale en classe de FLE à travers les jeux de société dans un contexte authentique*. Bogotá D.C : Universidad Pedagógica Nacional.
- Catroux, M. (16 mars 2014). *Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique*. Obtention de Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne], Vol. XXI N° 3 : <https://journals.openedition.org/apliut/4276>
- Ferreiro, E. (1996). *Processus d'acquisition de la langue écrite dans le contexte scolaire*. En J. Fijalkow, *L'entrée dans l'écrit* (pages. 17-32). Toulouse : Presses universitaires du Midi.
- Fleurantin, S. (Septembre de 2010). *Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF). L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRIT DANS LES PROGRAMMES MINISTÉRIELS DE L'ÉCOLE PRIMAIRE FRANÇAISE*. Genève : Université de Genève. Obtention de Actes du congrès de l'Actualité de la recherche en éducation et en formation (AREF).
- Günday, R., & Çamlıoğlu, Y. (2016). *Les ressources numériques dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères*. Synergies Turquie n° 9, 69-80.
- I. P. N. (2019). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional; Instituto Pedagógico Nacional.
- Kamel, S. (25 octobre 2011). *La Production Écrite*. Obtention de BLOG SUR ENSEIGNEMENT DES LANGUES ETRANGERES EN ALGERIE : <https://langues.superforum.fr/t2440-la-production-ecrite>

- Kordoni, A. (juin 2021). *LITTÉRATIES NUMÉRIQUES ET TEXTES MULTIMODAUX : L'ÉCRITURE CRÉATIVE COLLABORATIVE EN CLASSE DE FLE*. Obtention de Revue de recherches en littérature médiatique multimodale, 13. : <https://doi.org/10.7202/1077708ar>
- MinTic. (2021). *Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC)*. Obtention de Ministerio de Tecnologías de la información y la comunicación : <https://mintic.gov.co/portal/inicio/Glosario/T/5755:Tecnologias-de-la-Informacion-y-las-Comunicaciones-TIC>
- Nazita, A., & Tahereh, M. (19 mars de 2021). *Emploi du numérique dans la production écrite des apprenants du FLE en Iran*. Obtention de Archive of SID: file:///C:/Users/sartu/Downloads/110120213208%20(3).pdf
- Ortiz, A. (Julio de 2021). *NARRATIVAS DIGITALES: EL ARTE DE LA NARRACIÓN EN LA CIBERCULTURA*. Bogotá D.C, Colombia : PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA.
- Qu'est-ce que le Français langue étrangère ?* (s.d). Obtention de 1to1PROGRESS : <https://1to1progress.fr/blog/2021/02/10/quest-ce-que-le-francais-langue-etrangere/>
- Sawadogo, H. (s.d.). *L'approche qualitative et ses principales stratégies d'enquête*. Obtention de Approches méthodologiques et stratégies d'enquête : <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/methodes-qualitatives-de-recherche/>
- Sequeda, F., & González, I. (2020). *La Potentialité des plateformes virtuelles : un défi dans l'enseignement de l'écriture en FLE*. Revista Internacional de Cooperación y Desarrollo, 7, 156-165.
- Silver. (25 juin 2020). *Introduction aux ressources numériques*. Obtention de Silver Plus Erasmus. : <https://silverplus.erasmus.site/fr/docs/module-5/training-content/5-1-introduction-to-digital-resources/>
- Tamim, A. (2020). *Le questionnaire et l'entretien comme instruments de recherche dans les sciences humaines et sociales*. Revue Linguistique et Référentiels Interculturels, volume 1, 52-55.
- Técnicas e instrumentos de investigación* (s.f.). Eumed.net. Récupéré le 26 novembre 2022, de Enciclopedia virtual : <https://www.eumed.net/cur/tema/teic/>

Vanlint, A. (s.d.). *Le journal de bord comme outil de terrain*. Récupéré sur Éditions science et bien commun : <https://scienceetbiencommun.pressbooks.pub/projetthese/chapter/le-journal-de-bord-ou-de-terrain/>

Vargas, I. L. (2020). *L'usage des stratégies métacognitives pour le développement de l'écriture en fle*. Bogotá D.C: Universidad Pedagógica Nacional.

Zapata, M. (Septembre de 2012). *Recursos educativos digitales: conceptos básicos*. Obtention de Course Hero : <https://www.coursehero.com/file/49911440/Recursos-educativos-digitales-Conceptos-b%C3%A1sicospdf/>

Annexes

Annexe 1.1 Journaux de bord : Notes d'observation et mobilisation dans l'IPN, atelier de français avec des élèves du cours moyen 1re et 2ème année 2023.


Première observation	Description et analyse
<p>Date : (24 février 2023)</p> <p>Duration : 1 heure et 30 minutes</p>	<p>Premier moment : Les élèves de l'atelier français ont reçu une explication à propos du sujet des salutations et pris de congé, de manières formelles et informelles. La plupart d'entre eux étaient attentifs au sujet de la classe. En effet, ils posaient des questions sur la prononciation de certains mots pour les dire à voix haute. Cela étant, les enfants ont répété oralement les exemples au tableau qui leur ont été présentés. Ils ont pris des notes et ont interagi tel qu'on leur a indiqué.</p> <p>Deuxième moment : Dans une vidéo, on montre une école avec des enfants qui arrivent à la salle de classe, dans celle-ci, l'enseignante leur souhaite la bienvenue ; ces élèves se présentent en utilisant différentes manières, par exemple : <i>Bonjour je m'appelle Kira ! Coucou moi c'est Nicola ! Au revoir professeur, salut les enfants...</i> La vidéo se termine, le temps de la classe aussi. Au cours de cette activité, les enfants montrent de l'intérêt pour la vidéo et posent des questions à l'enseignant sur le contenu de la vidéo. Finalement, on leur dit qu'au prochain cours, ils devront se présenter oralement en employant les expressions vues dans l'atelier ; certains d'entre eux sont étonnés et la classe finisse.</p>

Annexe 1.2

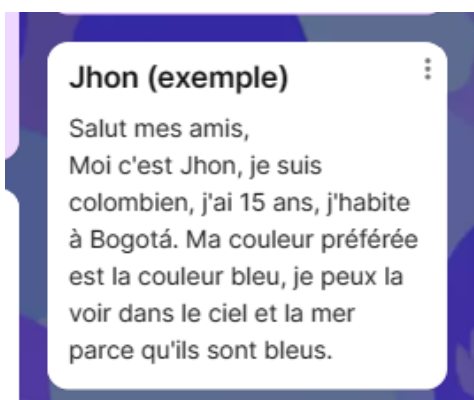
Deuxième observation	Description et analyse
<p>Date : (7 mars 2023)</p>	<p>Premier moment : On donne la bienvenue aux élèves, ils reçoivent des indications pour sortir de la salle de classe, vers l'un des espaces verts que l'école a. Ils sont attirés par cette proposition d'avoir l'atelier dehors.</p> <p>Deuxième moment : On demande aux élèves de s'asseoir en cercle sur l'herbe. Une balle leur est lancée à chacun afin qu'ils se présentent oralement devant leurs camarades de classe. Les apprenants se présentent en utilisant les thèmes vus au cours précédent. Ainsi,</p>

<p>Duration : 1 heure et 30 minutes</p>	<p>celui qui se présente lance la balle à un autre camarade de classe, jusqu'à ce que tous les enfants fassent de même. Certains d'entre eux sont timides, mais ils finissent tous par bien faire l'activité.</p> <p>Troisième moment : On met la vidéo qu'ils étaient en train de voir la classe dernière à propos des salutations, la présentation et la prise de congé. La vidéo se termine mais elle est jouée encore une deuxième fois ; la vidéo est mise en pause pour expliquer lorsque les enfants posent des questions. À partir de la vidéo les élèves font un guide en guise de revue des expressions travaillées pendant les deux sessions. Aussi, les enfants écoutent un audio comme exercice de compréhension orale. Dans cet audio il y a des questions sur les mêmes thématiques avec de choix multiples ; donc, les apprenants répondent sur la feuille de réponses. Cela étant, la socialisation de l'activité est effectuée en mettant en évidence les bonnes réponses avec les élèves. La classe termine et les enfants gardent leurs feuilles de l'activité.</p>
--	--

Annexe 1.3

Mobilisation et observation	Description et analyse
<p>Date : (21 avril 2023)</p> <p>Duration : 1 heure et 30 minutes</p>	<p>Première moment : La classe se fait dans la salle de technologie, là-bas, il y a des ordinateurs pour chaque élève, une télé, des écouteurs, etc. Pour l'échauffement, une vidéo-chanson sur les couleurs est diffusée ; celle-ci montre des fonds d'écran avec la couleur et comment ça s'écrit. Aussi, la chanson a des exemples contextualisés à propos du vocabulaire, comme : « Jaune, jaune, jaune, c'est la couleur des bananes ; bleu, bleu, bleu, c'est la couleur du ciel, etc. » Les enfants regardent et écoutent la vidéo. Pendant l'explication, il se fait une pause de la chanson, des questions aux élèves sont posées, par exemple : Quelle est la couleur du ciel ? comme ça se dit ? Ils répondent et prennent des notes dans leurs cahiers.</p> 

Deuxième moment (Activité) : Les apprenants sont invités à écrire sur un mur de *Padlet* intitulé « Les élèves de l'atelier français ». Ici en ensemble, tous les enfants devaient écrire en suivant un exemple donné avec des expressions de salutations, l'âge, leurs intérêts et leurs couleurs préférés.



Exemple donné : « Salut mes amis, Moi c'est John, je suis colombien, j'ai 15 ans, j'habite à Bogotá. Ma couleur préférée est la couleur bleue, je peux la voir dans le ciel et la mer parce qu'ils sont bleus ».

Avec cet exemple, les élèves ont commencé à écrire quelques phrases ; les enfants ont été aidés avec des questions du vocabulaire, par exemple, comment s'écrit *pastel* ? Pour cette première approche à l'écriture depuis le numérique, certaines erreurs ont été corrigées. Il est essentiel de souligner que les élèves ont décidé de mettre des images pour agrémenter leur écrit sans que l'on leur demande de le faire, ce qui est très intéressant. De plus, quelques-uns aiment interagir avec leurs pairs, puisqu'ils se saluent par écrit via la plateforme. Il était clair que les enfants étaient déjà familiarisés avec les outils TICE, car ils ne rencontraient aucune difficulté à travailler avec eux. La session a fini avec cette activité. La plupart des élèves ont fini leurs phrases et ajouté des images à leurs textes.

Annexe 1.4

Mobilisation et observation	Description et analyse
<p>Date : (05 mai 2023)</p>	<p>Première moment : La famille, chanson et activité, Comme warming up les élèves ont écouté une chanson à propos des membres de la famille. Ils devaient prendre des notes pour l'activité précédente.</p> <p>Deuxième moment (activité sur Educaplay) : Dès la plateforme d'Educaplay les enfants</p>

Duration : 1
heure et 30
minutes

ont répondu à une vidéo-quiz avec des questions à choix multiple ; cette activité a été faite à partir de la compréhension sur la vidéo des membres de la famille. Certains élèves ont eu du mal à répondre aux questions ; ceci en raison du manque de compréhension de vocabulaire de ces questions.



Troisième moment (vidéo arbre généalogique) : Les enfants ont regardé une vidéo descriptive à propos d'un arbre généalogique. La vidéo présentait le vocabulaire des membres de la famille de manière contextualisée, avec des exemples. Dans celle-ci, un enfant en dessin animé, présentait sa famille à partir d'un schéma organisé. Il a d'abord présenté leur grands-parents, puis leurs parents et leurs oncles ; après, sa sœur et son frère ; finalement, ses cousins. Les élèves ont posé des questions sur cette thématique ; à la fin, ces questions ont reçu une réponse. En guise de devoir autonome, depuis leurs maisons, les apprenants ont été encouragés à créer leurs propres arbres généalogiques.

Annexe 1.5

Mobilisation et observation	Description et analyse
<p>Date : (12 mai 2023)</p> <p>Duration : 1 heure et 30 minutes</p>	<p>Première moment : Revue des expressions de tout l'atelier</p> <p>Une revue des expressions vues pendant l'atelier a été faite : Se saluer et prendre congé ; se présenter, Je m'appelle, je suis, moi c'est ; l'âge, j'ai neuf ans ; ma couleur préférée est... Aussi, il a eu une introduction des nouvelles expressions : j'habite a..., j'habite avec..., tu habites à ? tu habites avec qui ? Ici il a été utilisé le tableau et des questions ont été posées aux élèves en attendant leurs réponses ; de cette manière les enfants se sont souvenus de ce qu'ils ont vu auparavant.</p>

Deuxième moment (écriture sur le chat de *Dotstorming*) Dans la salle d'informatique, les instructions ont été données pour que les enfants écrivent depuis la plate-forme de *Dotstorming*. Les élèves doivent travailler en employant l'écriture collaborative, par groupes des trois ou en binômes ; en écrivant comme s'ils étaient dans un chat. Ils ont été guidés grâce à un exemple préalablement donné ; où ils pouvaient regarder les expressions travaillées depuis leurs écrans. L'idée était que les enfants conversent comme s'ils étaient dans un chat réel. Là, les enfants ont interagi les uns avec les autres. La plupart d'entre eux n'avaient aucun problème avec les salutations et la prise de congé. Il est important de dire que dans cet exercice les enfants ont utilisé une *écriture hypothétique*. Cela était évident dans certains des mots que les enfants ont écrits ; c'est-à-dire qu'ils ont écrit comme ils comprenaient le son, par exemple : « saba » au lieu de « ça va ». Ainsi, l'activité se termine, des consignes pour la prochaine séance sont données et le cours finisse.

Annexe 2. Réflexion d'observation après coup (21 et 28 avril)

Réussites/difficultés dans la mobilisation de l'activité

1. les élèves ont écouté la chanson des couleurs, ils ont participé et ils ont pris des notes pour mieux comprendre les couleurs. Grâce au fait que la vidéo avait les paroles et qu'elle montrait la couleur, accompagnée d'exemples contextualisés : « Jaune, jaune, jaune, c'est la couleur des bananes » et des dessins en même temps, les enfants ne se sont pas perdus.

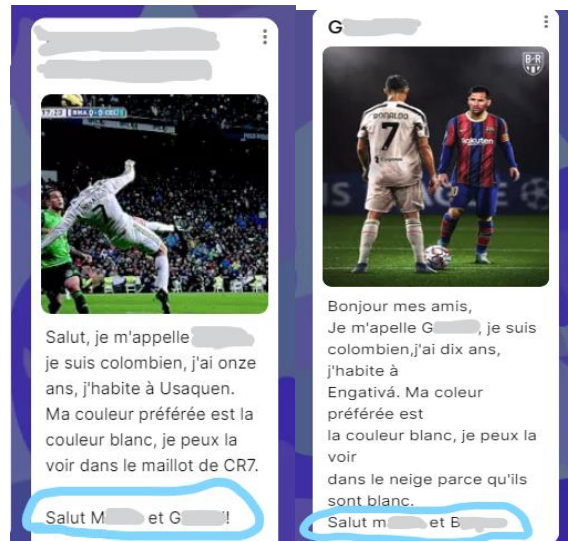
2. Dans la partie de l'écriture, ils ont réussi à écrire en suivant l'exemple donné sur le mur *Padlet*. Les enfants ont posé des questions de vocabulaire et orthographe de quelques mots auxquelles les enseignants ont répondu. De même, les enseignants ont corrigé les erreurs qui apparaissent dans l'écriture. Certains ont écrit l'exemple tel quel, en changeant juste quelques mots, d'autres ont utilisé de nouveaux mots et phrases. Le temps a été plus long que prévu, car l'activité était attendue pour être finalisée à la première moitié de la classe, mais cela a en fait pris toute la classe.

3. Dans la deuxième session les élèves ont travaillé à partir d'une vidéo et d'un guide à propos des parties du corps. Avec les vidéos, ils ont pu identifier quelques parties du corps et les couleurs. Cependant, il est nécessaire d'approfondir plus dans ce thème car il y a des lacunes en termes de vocabulaire. En plus, certains d'entre eux ont montré de la fatigue avec le guide.

Impact dans la population (= intérêt ou motivation, investissement)

Les élèves sont déjà familiarisés avec les outils technologiques proposés jusqu' à ce moment (*YouTube et Padlet*) dans cet aspect il n'y avait aucun doute ou inconvénient. En fait, ils ont décidé par eux-mêmes d'ajouter des images à leurs textes. Ils sont plus attirés par les chansons, les vidéos et les images que par les photocopies.

En complément, quelques-uns aiment interagir avec leurs pairs, parce qu'ils se saluent par écrit à travers de la plateforme.



Annexe 3 : Enquête de caractérisation

https://docs.google.com/document/d/18UNzoclfRPNdMEMM2e6A90CFuzCmZOC5_0255mMYBXw/edit?usp=sharing

Annexe 4.1 Planification Atelier 5 mai 2023

https://docs.google.com/document/d/1GXWDOVpsGgtFZBxTkAFSrMGC_WtpnAuXU3cmSWkk07w/edit?usp=sharing

20 minutes

Activité en groupes

Dans cette activité, les enfants, par groupes de trois, doivent entamer une conversation en utilisant tout ce qu'ils ont appris en classe jusqu'à présent, y compris "les membres de la famille"

Le site web "dotstorming" sera utilisé à cette fin.

Notes de cours

Activité en groupes (Dotstorming)

Les membres de la famille groupe 1

Sergio Alvarez: Salut Isabelle, Ca va? J'aimerais savoir avec qui tu habites ?

Sergio Alvarez: Salut Sergio, bien sur! J'habite avec ma mère et mon grand frère et toi ?

Sergio Alvarez: J'habite avec mes parents et ma soeur.


4.2 Planification Atelier 15 septembre 2023

<https://docs.google.com/document/d/18aK5qFWYliKPW4TE5WVSxfYDk5bC1jbAoH8jKbTcgsc/edit?usp=sharing>

	<p>Note : les phrases ou mots doivent être liés au sujet de la dernière séance: la description physique.</p>
30 minutes	<p>Ensuite, les enfants vont finir de visionner la vidéo sur la description physique, guidés par les stagiaires. Nous travaillerons ici sur la prononciation des mots à l'aide de quelques exemples.</p> <p>Pendant la lecture de la vidéo, des pauses sont prévues pour travailler la prononciation.</p> <p>Nous aborderons également la notion de diversité en ce qui concerne la différence et l'individualité de chaque personne.</p> <p>Lien : https://www.youtube.com/watch?v=xYubryX3vcY</p> <p>Note: À la fin de l'explication, les enfants prendront des notes dans leurs cahiers.</p>
30 minutes	<p>Dessins de personnages</p> <p>Par binômes, les élèves vont continuer et conclure le personnage qu'ils ont choisi dans la dernière séance, ils vont dessiner et décorer leurs personnages à leur guise.</p>

4.3 Planification Atelier 22 septembre 2023

https://docs.google.com/document/d/1u7I1adFx_300kmQYoz_66l-eoy3XjtmAytYOsma8_c/edit?usp=sharing

TEMPS	<p>On va le décrire!</p> <p>Pour cette première partie du cours, dans la salle de bilinguisme, les élèves vont rédiger une brève description physique de leurs personnages. Cette activité sera travaillée par binômes, les mêmes qu'ont dessiné le personnage auparavant.</p> <p>Pour ce faire, les enfants vont cliquer sur le lien correspondant avec leurs prénoms; les liens sont sur la plateforme de <i>Moodle</i>. Premièrement, ils doivent ajouter une image de leur personnage. Ensuite, ils feront la description de cette image en employant des expressions comme: elle/il est de taille moyenne, elle/il a les cheveux blonds, elle/il porte des lunettes, etc.</p>
30 minutes	 <p>The screenshot shows four blue document icons with the following text next to them: "Description physique groupe 1", "Description physique groupe 2", "Description physique groupe 3", and "Description physique groupe 4".</p>

Annexe 5 : artefacts


Annexe 5.1 : écriture des élèves sur *Padlet* (21 et 28 avril 2023).

Sergio Alvarez + 13 • 5m

Les élèves de l'atelier français


Sur ce mur, tous ensemble nous nous présenterons, nous écrirons nos noms, nos âges, ce que nous faisons et nos intérêts.

Salut mes amis, Moi c'est Julian, je suis colombien




Bonjour mes amis, Je m'appelle [nom], je suis colombien, j'ai dix ans, j'habite à Engativá. Ma couleur préférée est la couleur blanc, je peux la voir dans le neige parce qu'ils sont blanc.
Salut matias et Brayan

Salut mes amis Moi c'est [nom] je suis colombien, j'ai 10 ans j'habite à Suba ma couleur préférée est la couleur vert je peux la voir




Coucou mes amis, moi c'est [nom] Je suis colombienne, j'ai dix ans, j'habite à Kennedy .Ma couleur prefere est violet je peux la voir dans les raisins

Bonjour mes amis, Moyi c'est [nom] je suis colombienne, j'ai onze ans, j'habite à Bogota





Salut mes amis, Moi c'est [nom] je suis colombien, j'ai 9 ans ,

je m'appelle [nom]




Salut mes amis je m' appelle [nom], je suis colombienne, j'ai neuf ans, j'habite à Kennedy . ma couleur préféré est la couleur violet , je peux la voir dans les raisins.






Coucou, mes amis C'est moi [nom], je viens de Colombie, j'ai neuf ans, j'habite à Bogota. ma couleur préférée est la couleur noir, je peux la voir dans la nuit et la CPU et les montagnes dans la nuit




Salut mes amis, moi c'est [nom] je suis colombienne, j'ai onze ans, j'habite à Verbenal, ma couleur préférée est la couleur violet , je peux la voir dans les raisins =:))




Salut mes amis, moi c'est [nom] je suis colombienne, j'ai onze ans, j'habite à Verbenal, ma couleur préférée est la couleur violet , je peux la voir dans les raisins =:))


Jhon (exemple)
Salut mes amis




Salut mes amis ,Moi c'est [nom] , je suis colombien, j'ai 9 ans , j'habite à suba. Ma couleur préférée est la couleur bleu, je peux la voir dans le ciel te la mer parce qu'ils sont bleus




Bonjour mes amis, Je m'appelle [nom] je suis colombien, j'ai dix ans, j'habite à Engativá. Ma couleur préférée est la couleur blanc, je peux la voir dans le neige parce qu'ils sont blanc.
Salut matias et Brayan



Salut mes amis je m' appelle [nom] , je suis colombienne, j'ai neuf ans, j'habite à Kennedy . ma couleur préféré est la couleur violet , je peux la voir dans les raisins.



Coucou, mes amis C'est moi [nom] , je viens de Colombie, j'ai neuf ans, j'habite à Bogota. ma couleur préférée est la couleur noir, je peux la voir dans la nuit et la CPU et les montagnes dans la nuit parce qu'ils sont noir.



Bonjour mes amis,
Je m'appelle [redacted], je suis colombien, j'ai dix ans, j'habite à Engativá. Ma couleur préférée est la couleur blanc, je peux la voir dans le neige parce qu'ils sont blanc.
Salut matias et Brayan

Coucou, mes amis
C'est moi [redacted], je viens de Colombie, J'ai neuf ans, J'habite à Bogota. ma couleur préférée est la couleur noir, je peux la voir dans la nuit et la CPU et les montagnes dans la nuit parce qu'ils sont noir.

Coucou mes amis, moi c'est [redacted], je suis colombienne, j'ai dix ans, j'habite à Kennedy .Ma couleur prefere est violet je peux la voir dans les raisins

Je m'appelle [redacted]

Salut mes amis ,moi c'est [redacted], je suis colombien, j'ai neuf ans j'habite à Suba .Ma couleur préférée est la couleur noir, je peux la voir dans le nuit

Salut mes amis, moi c'est [redacted], je suis colombien, j'ai onze ans, j'habite à Lagos de Suba. Ma couleur préférée est la couleur bleu, je peux al voir dans le ciel et la mer.

Coucou mes amis, moi c'est [redacted], je suis colombienne, j'ai dix ans, j'habite à Kennedy .Ma couleur prefere est violet je peux la voir dans les raisins

Je m'appelle [redacted]

Salut mes amis ,Moi c'est [redacted], je suis colombienne, j'ai neuf ans , j'habite á Suba. Ma couleur préférée est la couleur bleu, je peux la voir dans le feutre bleu :)

Salut mes amis, j'ai quinze ans, j'habite à Bogotá. Ma couleur préférée est la couleur bleu, je peux la voir dans le ciel et la mer parce qu'ils sont bleus.

Bonjour mes amis, je m'appelle [redacted], je suis colombien, j'ai dix ans, j'habite à Teusaquillo. Ma couleur préférée est la couleur bleu, je peux la voir dans le maillot de Mbappé

Salut, je m'appelle [redacted], je suis colombien, j'ai onze ans, j'habite à Usaquen. Ma couleur préférée est la couleur blanc, je peux la voir dans le maillot de CR7.

Salut M [redacted] et G [redacted]!

Annexe 5.2 écriture des enfants sur le chat de *Dotstorming*



Groupe 1

Bonjour

Ma couleur préférée c'est la couleur bleue

Bonjour

bonjour çava

Et quelle est la couleur préférée

dghgdeyd

et quelle est ton plat préféré?

Bonjour je m'appelle

Et quelle est la couleur préférée

Cava bien

Bonjour j' mappelle

et quelle est pâtes sauce béchamel

Ca va bien et toi

et quelle est ton plat préféré?

Ca va . Quelle est ta couleur préférée

Quelle âge as-tu

moi couleur préférée est violet

et quelle est ton plat préféré?

tu viens d'ou

ça va

moi préférée est violet

mon plat préféré est

Tu viens d'où

je viens de france et toi

Je suis de colombia

tua quelle age ?

BONJOUR SABA COMONT TU TAPPELLE?

Bonjour J' mappelle

SALUT JE MAPPELLE

ets ta couleur préférée

MA COULER PRÉFÉRÉE C'EST LA COULER RROUGE ET TOUI EST TA COULER PREFERE ?

MA COULER Préféré c'est la couleur vert

ET OÙ HABITES - TU ?

J' HABITE À PARIS

CABA

Bonjour:)

Bonjour:/

je suis çava?)

Coucou , ca va Je vais bien et toi:=

ca va je veux savoir comment tu t appelles quel age as -tu:)

Je m' appelle j'ai dix ans et toi *-*

j ai onze ans on a presque le meme age et quelle est ta couleur preferee:)

Ma couleur prefere c'est la couleur violet , parce que c'est la couleur du ciel et la mer.

ma couleru preferee a violet violet c est la couleur jaune parce que je peux la voir dans le soleil:)

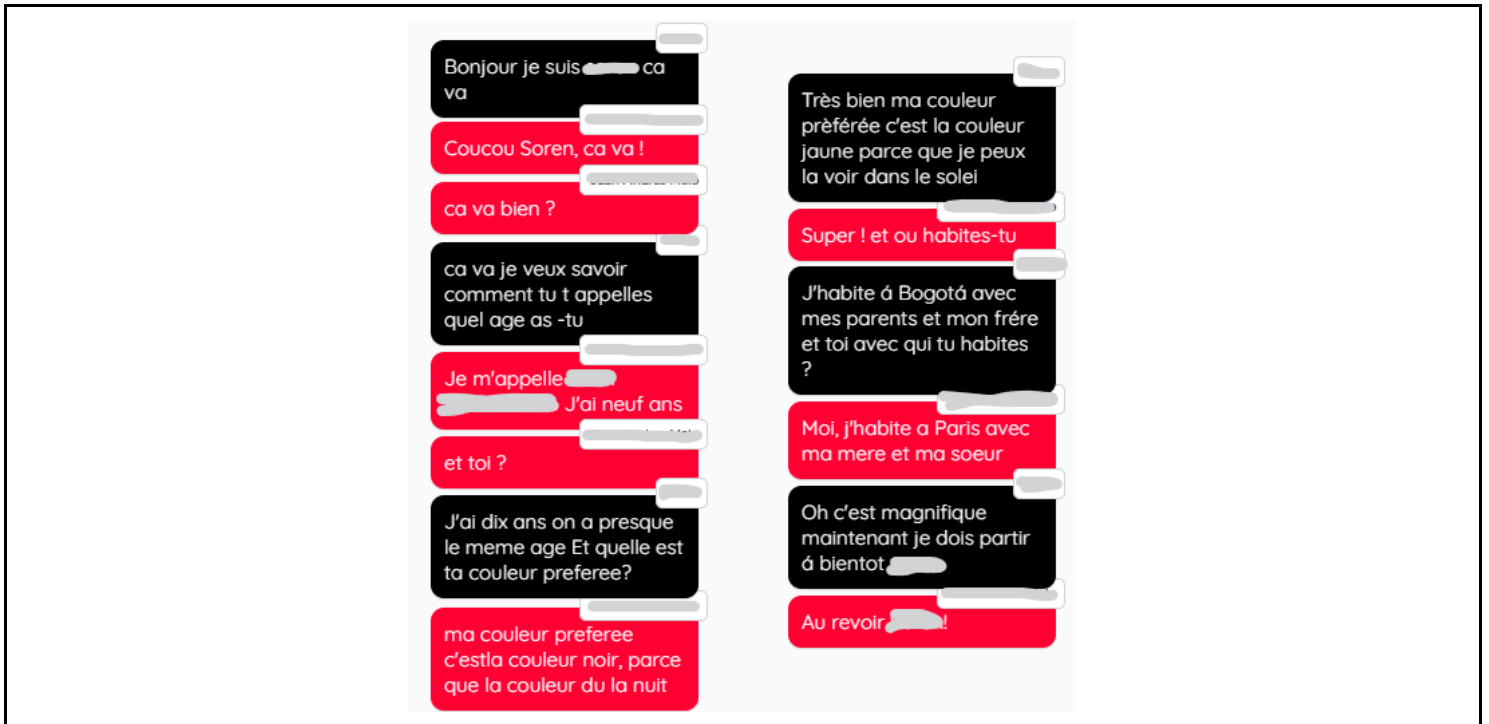
super ! et ou habites-tu?

j habite a Bogotá avec mes parents et mon frere et toy avec qui tu abites ?:)

Moi, j'habite a bogota avec ma mere et ma soeur

oh c'est magnifique maintenant je dois parti a biento :)

Au revoir



Annexe 5.3 : Dialogue 1

<https://drive.google.com/file/d/1sVi1bqXNacxI1yWGZMGQwRmf0a6P3Cbk/view?usp=sharing>

Annexe 5.4 : Dialogue 2

<https://drive.google.com/file/d/1sWxeJtHzzSMc1sR5Rbllleakglv1Dnp1X/view?usp=sharing>

Annexe 5.5 : photos exercice de compréhension orale

Phrases de la vidéo :

Le chat attrape une souris
 Le chien aboie dans la maison
 Les poissons nagent dans la mer
 Le lapin mange une carotte
 Il porte un manteau en hiver
 Le bébé boit du lait
 Sara donne un cadeau à sa maman
 La nuit tombe sur la ville
 Le petit garçon qui joue au foot

Phrases compris par les élèves :

hola y tango una souris
 Lo lla a trags i sugui
 Lo lloan avrag do l'amezong
 Le cuaso do la meg
 Lo la pang mall qu'ileng
 Il pongt a mantog anivcy
 Lo Bove pua dole
 Saga don a cada asa mamò
 La lie taton ziol ladi
 Lo gati son quillot agot

Daba don a cato a mamama
 Lu must tamba sur la ville
 Le Petit garçon qui lla la fut

Bonjources moi
 Le chain la cap in sury, le chain a gua a la
 ameson, le puaso jans do la mere, lu papa in
 un cabot, il popi a n'ba a nive, le bebe
 pu do le, cava do a ca mama, la m' tombe
 suit la vil, le peti gacag qui o o o

Le dia acap ung sugi
 Le dia apun lu gomego
 Le parug mach do lameg
 Le la pag mach la cagod
 Le pogto a mancot anueg
 Le bebe ma llu le
 raba don a cado a sa mama
 le miry dodg la cig
 Le detig gansog qui llu o foot

Le chat aboupe un s'prier
 Le gato aboupe un s'prier
 Le chien aboupe dans la maison
 Il Pansa este en la casa
 La Panson mach dans la mer
 Le lapa mange un carrot
 Il porte a marte a nive
 Le Bebe avec tu lach

Luha la hat in sung
 Lu sha a laca do la reasen
 t puaso nash so la ne
 lu la pa nash in cabot
 il pogton a marte a li veg
 la bebe fin tute

 Daba don a cato a mamama
 la lui tamba sui la bila
 lu pi si garcon qui llu o foot

Annexe 5.6 : Description physique des personnages préférés des élèves sur *Dotstorming*



Il est petit
Il est mince
Il c' est têtu



ELLE EST BELLE
ELLE EST JEUNE
ELLE PETITE
ELLE A UN COPAIN
KAROL G EST COLOMBIEN
ELLE A DES CHEVEUX ROSE
ELLE A DES CHEVEUX BLONDS



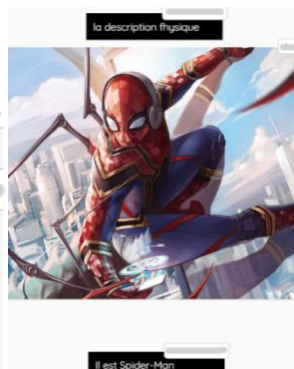
messi
Il est petit
Il a chemise du Argentina
Il a les cheveux châains
Il est beau
Il a mondiale du Qatar 2022
Il jeu avec le nombre dix (10)



Bonjour, je m'appelle Chewbacca, j'ai 234 ans, je suis jeune, je habite wookiee ,



la description physique
il a les yeux noir, il a cheveux marron ,il est grand,il est gros,il a le nez de taille moyenne,



2) el sanito / el sanito cuando ha na tiene una rasca al lado:
Ejemplo: Salud
ondulada / ondulada
muscle / muscularo
crispe / cripo
barba / con barba
curioso / curioso

Annexe 6 : Entretiens (02 juin 2023)

6.1 Résumé des entretiens avec les élèves

À partir de l'entretien avec les élèves, divers sujets et méthodologies ont été abordés à propos de l'atelier et leur perspective à cet égard. Concernant à **l'écriture** ils ont dit que s'intéressant aborder cette partie de la langue parce qu'ils veulent savoir comment écrire les accents, les voyelles, etc. En outre, en tenant compte des activités d'écriture à travers **les ressources numériques** mises en œuvre dans l'atelier ; la plupart d'entre eux l'ont aimé et pensé que c'est plus facile, et qu'ils peuvent détecter et corriger les erreurs plus facilement qu'en écrivant sur papier. Cependant, certains préfèrent également écrire à la main. En plus, les enfants ont aimé les **applications numériques** utilisées pour ces activités, ils sont didactiques et adaptés à eux depuis leurs points de vue.

Finalement, à propos du **travail collaboratif**, la plupart pensent que c'est plus approprié parce qu'ils s'entraident ; ils se sentent accompagnés, en sécurité et ils se corrigent entre eux. En revanche, une seule personne préfère **le travail individuel**. Aussi, un autre a dit qu'en travaillant individuellement, on pouvait en apprendre davantage ; car certaines personnes pouvaient collaborer plus que d'autres lorsqu'elles travaillaient en équipe.

6.2 Résumé de l'entretien avec la professeure de l'atelier

En outre, dans l'entretien avec la professeure chargée de l'atelier communauté trois chez l'école IPN, elle a donné son avis sur les méthodologies utilisées dans l'atelier. À propos du **travail coopératif**, pour elle c'est très utile puisque les élèves qui en savent un peu plus contribuent à l'apprentissage et à la motivation de ceux qui en savent moins. Cela aide les autres à mieux comprendre et à prendre plus de risques, par exemple lors des dialogues, aussi ils se corrigent entre eux.

En outre, en parlant des **ressources numériques** et de **l'écriture initiale** de FLE, la maîtresse pense que grâce à ces outils les élèves sont davantage incités à écrire. À son avis, les élèves se sentent plus familiarisés, par exemple, avec des plateformes de chat comme *Dotstorming* ou *Padlet* ; ce qui évite la peur d'écrire, ils se sentent plus en confiance. De plus, ces ressources permettent l'autocorrection ; par conséquent, le processus d'écriture devient plus facile pour eux. En tenant compte de **l'écriture collaborative**, elle dit que grâce à cette approche les enfants se corrigent et s'entraident, interagissent et communiquent de **manière significative** ; puisqu'il y a

une finalité communicative grâce au dialogue à travers les plateformes et les applications numériques comme réseaux sociaux, chats, etc.

En ce qui concerne la **mise en œuvre des outils** TIC dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE et aussi dans l'atelier, l'enseignant pense que celles-ci sont très importantes. En fait, ces ressources permettent une approche culturelle de la langue à travers des vidéos, des jeux, des activités ludiques, etc. Celles-ci génèrent des **apprentissages significatifs** puisqu'elles nous rapprochent du monde réel ; cependant, il faut tenir compte du fait qu'il n'est pas possible de les utiliser tout le temps, mais elles sont essentielles dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères.

6.3 Entretien avec les enfants 1

<https://drive.google.com/file/d/1sL5eLAtMIVBPe4vtMwyvag0IdzTeOMK0/view?usp=sharing>

6.4 Entretien avec les enfants 2



https://drive.google.com/file/d/1DII1kw2TmNNyPw8ryG_lxUSCTWE0nF0S/view?usp=sharing

6.5 Entretien avec la professeure

<https://drive.google.com/file/d/1DTopxS2CjeP7InmesvWeVoiasHRuEtt7/view?usp=sharing>

Annexe 7 : Images

Annexe 7.1

 <p>J'ai deux yeux, deux oreilles</p>	 <p>JAUNE</p> <p>C'est la couleur des bananes</p>
<p>Image 1 : Chanson : Tête, épaules genoux et pieds</p>	<p>Image 2 : La chanson des couleurs</p>

Annexe 7.2

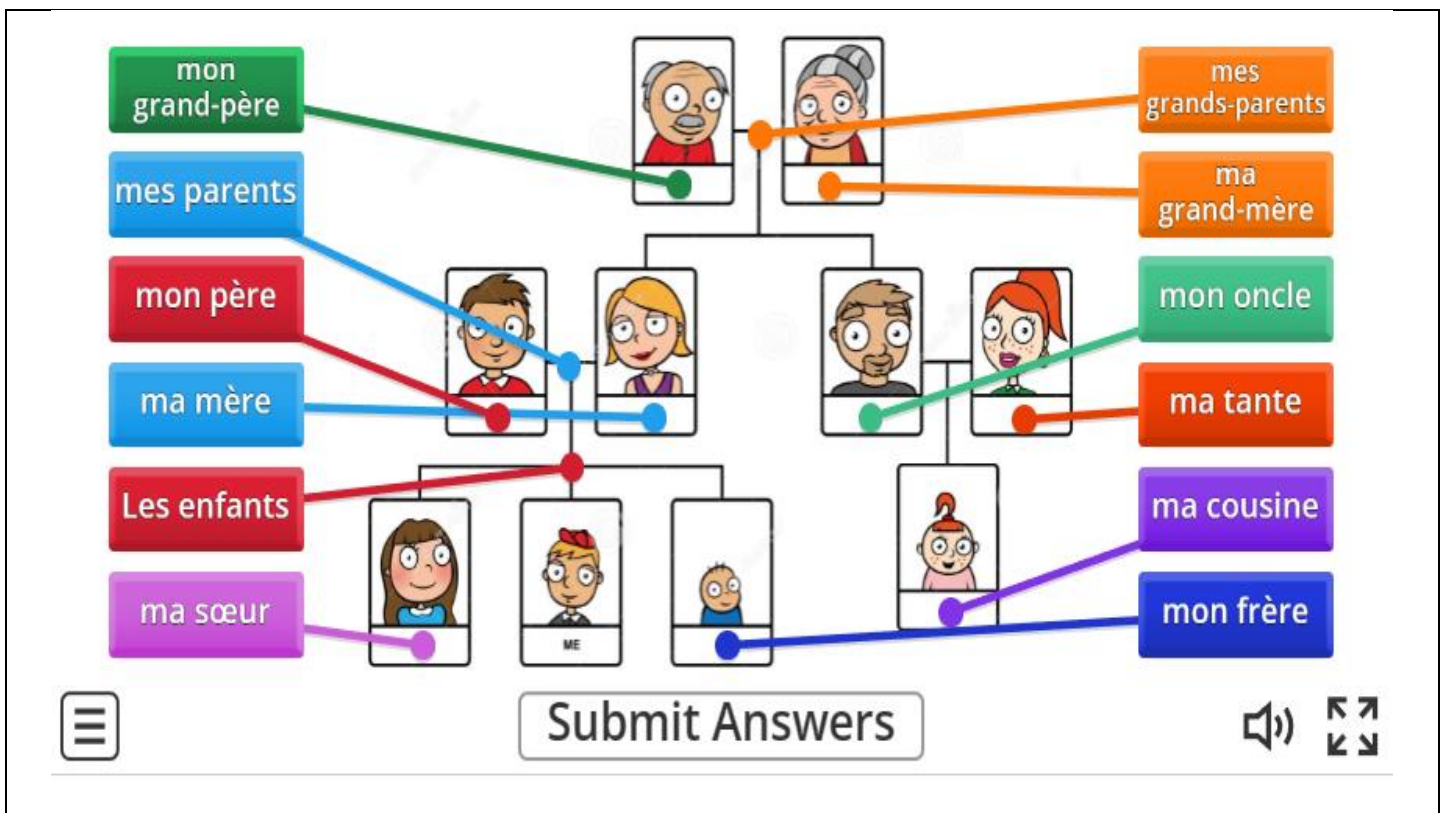


Image 4 : vidéo membres de la famille



Image 5 : vidéo description physique

Annexe 7.3 : Image 8, activité membres de la famille



Source : Cnovak. (S.f.). L'arbre généalogique de ma Famille. Extrait de Wordwall : <https://wordwall.net/resource/9342893/french/larbre-g%c3%a9n%c3%a9alogique-de-ma-famille>

Annexe : 7.4 : Image 14 : description des personnages préférés à partir des images sur l'application de *Dotstorming* (22 septembre 2023).

The image shows a screenshot of the Dotstorming application interface. It is divided into two main sections. The left section features a photograph of Lionel Messi, the Argentine footballer, holding the FIFA World Cup trophy. Below the photo, there are several blue tags with white text, each accompanied by a small grey icon of a person. The tags are: "messi", "Il est petit", "Il est beau", "Il a chemise du Argentina", "Il a mondiale du Qatar 2022", "Il a les cheveux châains", and "Il jeu avec le nombre dix (10)". The right section features a cartoon illustration of Chewbacca, the Wookiee character from Star Wars. Below the illustration, there is a yellow tag with black text that reads: "Bonjour, je m'appelle Chewbacca j'ai 234 ans, je suis jeune, je habite wookiee ,".