



Conception d'un curriculum : enseignement/ apprentissage du français langue étrangère dans une école publique en Colombie

Vitalia Pachón Achury

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombie

vitalia.pachon@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-4547-0693>

Reçu le 06 octobre 2022 / Évalué le 10 novembre 2022 / Accepté le 30 novembre 2022

Résumé

Cet article traite de la conception d'un curriculum visant le processus d'enseignement / apprentissage du français langue étrangère dans une école publique à Tunja en Colombie. Après cinq ans d'expérience, nous avons identifié le besoin de l'approfondir dans le but de l'établir comme un guide pour les stagiaires-futurs professeurs de langues en charge du cours de FLE et de contribuer à une progression linguistique et à l'éveil de la compétence interculturelle chez les élèves. Pour ce faire, nous avons appliqué des enquêtes et approfondi sur des rapports et des théories concernant des politiques linguistiques, l'enseignement et le curriculum des langues. Finalement, le curriculum conçu comporte des caractéristiques du contexte, visant une méthodologie active, des contenus autour de la vie quotidienne des élèves et un apprentissage progressif au niveau linguistique et culturel.

Mots-clés : enseignement/apprentissage du FLE, conception curriculaire, progression linguistique, compétence interculturelle

Diseño de un currículo: enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera en un colegio público en Colombia

Resumen

Este artículo comprende el diseño de un currículo dirigido al proceso de enseñanza/aprendizaje del francés en un colegio público de Tunja, Colombia. Luego de cinco años de experiencia se encuentra la necesidad de hacer esta propuesta curricular con el objetivo de establecerlo como una guía para los futuros docentes de lenguas, quienes están a cargo de la clase de FLE Francés Lengua Extranjera y para contribuir a la progresión lingüística y a la introducción de la competencia intercultural en los alumnos. Llegar al currículo diseñado implicó la aplicación de encuestas y la profundización en documentos y teorías sobre políticas lingüísticas, la enseñanza y currículo de lenguas

extranjerías. Finalmente, la propuesta curricular diseñada comprende las características del contexto, se apunta a una metodología activa, incluyendo contenidos de la vida cotidiana de los discentes y un aprendizaje progresivo a nivel lingüístico y cultural.

Palabras clave: enseñanza/aprendizaje del FLE, diseño curricular, progresión lingüística, competencia intercultural

Curriculum Design: Teaching/Learning of French as a Foreign Language in a Public School in Colombia

Abstract

This article shares the design of a curriculum for the teaching and learning of French in a public school in Tunja, Colombia. This process aimed at the need to propose a curriculum as a guideline for future French teachers, in charge of French classes and to contribute to linguistic progression and to encourage intercultural competence in students. In order to achieve this curricular proposal, surveys were administered and documents regarding linguistics policies and theories on foreign language education and curriculum development were also analyzed. The curriculum embraces characteristics of the context, focuses an active methodology, includes content centered on the daily life of students and the progressive learning of the French language and culture.

Keywords : FLE teaching/learning, curriculum design, language progression, intercultural competence

Introduction

La conception d'un curriculum pour l'enseignement du français langue étrangère (dorénavant FLE) dans une école primaire d'une ville en Colombie s'est matérialisée en prenant comme sources les avis de tous les acteurs, ainsi que les documents et politiques linguistiques d'enseignement de langues étrangères existants dans cet établissement scolaire et aux niveaux national et international, en les reliant aux théories concernant l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. Dans cette recherche, nous avons proposé comme objectif la construction d'un curriculum visant le processus d'enseignement/apprentissage du FLE afin de l'établir comme source pour l'organisation et la mise en œuvre des cours de cette langue cible dans l'école élémentaire. Cette expérience d'enseignement du FLE y a été mise en œuvre depuis plus de cinq ans, dans le cadre du stage pédagogique pendant la formation professionnelle des

futurs enseignants de la Licence en Langues étrangères de l'Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). C'est ainsi que nous avons remarqué le besoin d'organiser ce processus d'enseignement/apprentissage du FLE en établissant des critères précis, en caractérisant l'environnement de l'école, les situations d'apprentissage, la motivation existante à vouloir apprendre cette langue cible, le contexte réel, le temps d'enseignement et les contraintes dans le but de contribuer à une progression linguistique et à l'éveil d'une compétence interculturelle chez les élèves et au même temps dans le but d'enrichir la mise en œuvre pédagogique des futurs enseignants de langues. Élaborer, alors, un curriculum étant participatif, réaliste et faisable, pouvant le mettre en place dans le but de dynamiser et mettre plus en valeur le processus d'enseignement / apprentissage de cette langue étrangère. Les résultats de cette recherche, en plus d'enrichir le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères dans cette école publique, seront de même un apport important dans le cadre de réintroduction du FLE dans les écoles publiques dans la région de Boyacá et en Colombie.

Le curriculum permet d'organiser l'apprentissage, d'établir les finalités dans le contexte scolaire, mais aussi de créer une ambiance simple, plus libre et de soutien pour ceux qui le mettent en place, devenant un guide tant pour les enseignants que pour les apprenants. Concevoir un curriculum de langue concerne un processus qui doit mettre en place un ensemble de pièces telles que : les principes, le contexte, les besoins, le contenu et sa séquence et l'évaluation (Macalister, Nation, 2009 : 1)¹. Pour l'élaboration d'un curriculum, selon les propos de Mora² (2009, 52), on doit mener une analyse approfondie dans le but d'identifier le cadre culturel et les besoins de chaque acteur, de sorte à arriver à une construction commune ayant la signification et la valeur pour chaque contexte, faisant cela depuis la perspective de l'apprenant, de la culture et de la famille.

¹ Les citations sur les théories de ces auteurs incluses au long du texte ont été traduites de la version originale. Macalister J. et Nation (2009). *Language curriculum design*. Routledge : New York. USA.

² Les citations sur les théories de cet auteur incluses au long du texte ont été traduites de la version originale. Mora, R. (2009). Estado del arte de la investigación curricular. Tomo II. Barranquilla : Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Au début de cette expérience pédagogique, les stagiaires-enseignants de FLE ne comptaient pas sur un guide leur permettant de se renseigner sur les sujets, les compétences langagières et didactiques pour pouvoir se pencher sur la réalisation des cours, la progression visée et la façon dont ils devaient intervenir au moment où ils commençaient leur agir comme professeurs de cette langue étrangère. Par ailleurs, le français n'étant pas une langue appartenant au plan d'études de cette école, ni incluse dans les politiques linguistiques d'enseignement des langues étrangères en Colombie, nous avons donc éprouvé le besoin d'élaborer ce curriculum de langue. Ainsi, il fallait ce cursus, défini comme celui qui *désigne un parcours de formation se déroulant sur plusieurs années* (Cuq (Dir.), 2003 : 65), favorisant une bonne mise en œuvre pédagogique pour les stagiaires mais aussi une progression en apprentissage de la langue chez les élèves.

Afin d'aboutir à la conception de ce curriculum visant l'enseignement de FLE, des enquêtes ont été élaborées et appliquées auprès des différents acteurs de ce processus d'enseignement / apprentissage du FLE : les professeurs principaux, le directeur et les coordinateurs, les maîtres de stage pédagogique, les stagiaires, les parents et les enfants ; en plus de l'étude de documents et Politiques linguistiques et d'enseignement nationaux et internationaux. L'analyse qualitative portée sur les données collectées a favorisé la conception du curriculum dans le but de renforcer et de mieux organiser ce processus d'enseignement / apprentissage de la langue française, dans cette école, en particulier, contribuant aussi à l'établissement d'un guide pour les stagiaires-enseignants et un avantage de progression linguistique et d'éveil à la compétence interculturelle chez les enfants.

1. La conception d'un curriculum de langue : éléments fondamentaux

Dans les recherches francophones, le terme de curriculum a été utilisé comme équivalent du *plan d'études* ou *programme*, limitant ainsi la portée élargie et la richesse sémantique originelles du concept. D'après Jonnaert et Ettayebi (2007), « un ensemble d'éléments qui, articulés entre eux, permettent l'opérationnalisation d'un plan d'action pédagogique au sein d'un système éducatif » (Jonnaert, Ettayebi, 2007, cité par Lafortune, Ettayebi et Jonnaert, 2007 : 26). Cette définition a été fondamentale pour la

construction du curriculum FLE dans cette école primaire, il a été nécessaire de tenir compte du contexte et du processus qu'on a mené pour l'enseignement de cette langue, mais surtout des particularités et des caractéristiques des classes, des approches pédagogiques et des documents légaux de l'école et de ceux établis par le gouvernement colombien concernant l'enseignement d'une langue étrangère. De sorte à allier tous ces éléments aux avis des acteurs faisant partie du processus d'enseignement/apprentissage du FLE.

Le curriculum est conçu comme un processus qui doit impliquer tous les acteurs concernés des *décideurs* aux apprenants, en interrogeant, d'une manière dynamique et intégratrice, la nature des choix des contenus d'enseignement, des objectifs, du sens et de l'orientation des formations et des dispositifs d'enseignement-apprentissage. De ce fait, on ne peut pas se limiter à l'analyse d'un seul axe comme les besoins par exemple, mais pour que le curriculum soit d'un ancrage social, on doit aussi se pencher sur l'étude préalable concernant les facteurs individuels et collectifs, psychologiques et sociaux, politiques et institutionnels, d'enseignement et d'apprentissage (Alvarado, 2010 : 117).

Ce processus de conception doit mettre en place un ensemble de pièces telles que : les finalités, les principes, le contexte, les besoins, le contenu et la séquence et l'évaluation (Macalister, Nation, 2009 : 7). Les principes concernent ces aspects qui régissent les décisions de l'école (Politiques d'enseignement de langues en Colombie) et les théories, pour ce cas, de l'enseignement/apprentissage du FLE pour enfants. Enchaînant aussi avec l'établissement des contenus pour proposer une séquence possible à suivre et se basant sur les besoins et intérêts des apprenants.

Des constructions pédagogiques visant l'enseignement/apprentissage les langues étrangères ont été faites dans des pays en Amérique Latine, c'est le cas de l'Argentine, où, à Buenos Aires, sa capitale, en 2001, nous avons proposé un curriculum visant l'enseignement / apprentissage des langues étrangères pour les écoles de cette ville. Cette proposition a été conçue comme un outil pour guider, de manière effective, la pratique pédagogique en langues étrangères de l'anglais, du français, de l'italien et du portugais. En même temps, ciblant le besoin de fournir aux élèves des expériences culturelles et des connaissances importantes, ainsi que l'amélioration

d'opportunités d'apprentissage de ceux qui sont inclus dans le système éducatif, en contribuant aussi à la perception d'un monde où plusieurs langues et cultures hétérogènes existent dans différentes relations de pouvoir. Cela nous amène vers l'intérêt de porter l'ouverture de l'enseignement des langues étrangères et ne pas rester à en enseigner qu'une seule, comme c'est le cas de l'anglais en Colombie.

2. Contexte et participants

Le curriculum de FLE proposé a visé une école publique en Colombie, où la langue française a été enseignée depuis plusieurs années. Un processus qui se suivait dans le cadre de stages pédagogiques au sein de la formation de futurs enseignants de langues anglais-français. Au travers des instruments, qui, pour cette étude, concernent des enquêtes, nous avons voulu rejoindre de l'information sur le processus d'enseignement / apprentissage du FLE d'abord pour avoir des données sur le contexte spécifique, ensuite, les caractéristiques des enfants, apprenants de cette langue, ainsi que l'intérêt et motivation concernant cet apprentissage ; les perceptions et valeur que les acteurs de ce processus avaient par rapport à cette expérience, entre autres. C'est ainsi que nous avons enquêté 1 directeur, 2 coordinateurs, 22 professeurs principaux, 100 parents, 164 enfants de l'école, 5 maîtres de stage et 9 stagiaires.

En liant et mettant en commun les différents points des vues de tous les acteurs qui ont joué un rôle très important dans cette mise en enseignement et en apprentissage du français langue étrangère, ainsi que les politiques linguistiques internationales et nationales, les fondements pédagogiques et les théories d'enseignement / apprentissage des langues étrangères pour enfants, nous avons proposé le curriculum concernant le processus d'enseignement / apprentissage de Français langue étrangère dans cette école.

3. Curriculum proposé

En tant que maître de stage au long de ces plusieurs années d'expérience pédagogique dans le processus d'enseignement/apprentissage de FLE dans cette école publique, j'ai trouvé le besoin d'établir un curriculum, qui pourrait aussi être adopté dans d'autres écoles publiques de la région et du

pays où l'on enseigne aussi cette langue étrangère. Le procédé suivi a été conçu sous l'angle de l'étude de cas, où l'on étudie un événement depuis la perspective de ceux qui en font partie. Nous avons mis en route la méthode de triangulation, qui est utile d'un côté pour compléter la fiabilité et validité des données et d'un autre côté, pour qu'elle devienne un moyen efficace pour intégrer la qualité de l'information et les résultats obtenus³ (Díaz, 2011 :13). De ce fait, Nous avons tenu compte de la triangulation méthodologique des répondants, où l'on compare les opinions de différents sujets faisant partie de groupes de participants (Díaz, 2011 : 22). Dans ce cas particulier, les données obtenues des réponses de tous les acteurs mentionnés auparavant.

L'information recueillie, analysée et organisée à partir des données des enquêtes a été triangulée aux documents de politiques linguistiques internationaux, du pays et de l'école pour aboutir aux éléments qui font l'ensemble du curriculum proposé. Tout d'abord, il a été nécessaire d'établir les finalités, qui sont fondamentales parce qu'il est essentiel de décider pourquoi un cours va être enseigné et ce dont les apprenants ont besoin pour le réussir (Macalister, Nation, 2009 : 6). Dans ce cas particulier, ces finalités se portent vers des connaissances basiques de la langue française, utiles aux enfants pour communiquer dans le cadre de situations significatives autour de leur entourage, les motiver à l'importance d'apprendre la langue étrangère contribuant à leur avenir, ainsi qu'à l'ouverture de leur esprit vers d'autres langues et cultures. Par ailleurs, il a été intéressant de trouver une forte motivation pour apprendre cette langue étrangère. Pour les élèves ayant participé à cette expérience pédagogique, cela signifiait amusement, encouragement, bonne attitude, participation fréquente et bon enthousiasme. Ainsi que, pour les parents, qui, même en faisant des remarques sur l'anglais, comme étant une langue très importante à apprendre par leurs enfants, accordaient une place importante à l'apprentissage du FLE. Ils percevaient ce processus comme une opportunité enrichissante pour le présent et l'avenir de leurs enfants,

³ Les citations sur les théories de cet auteur incluses au long du texte ont été traduites de la version originale. Díaz De Salas S., Mendoza V., Porras C. 2011. *Una guía para la elaboración de estudios de caso*, en *Revista Razón y Palabra*. No. 75, febrero-abril de 2011.

de même qu'une façon de motiver et renforcer l'apprentissage d'autres langues et de nouvelles choses. De cette manière, les différents acteurs ont manifesté l'encouragement, l'enthousiasme et l'importance de continuer à enseigner le FLE dans l'école. Nous avons vu clairement que les enfants étaient très motivés pour apprendre cette langue étrangère, la motivation ne peut pas se résoudre en termes de recettes. Cette motivation dépend, en grande mesure, des situations pédagogiques présentées par le professeur : les thèmes, variété de matériaux, variété de tâches à accomplir, entre autres, donner l'occasion d'exister en tant que personne dans l'espace de la classe (Vanthier, 2009 : 23).

Quant aux besoins des enfants, nous avons pu déterminer que ce qu'ils souhaitent et qui attirent leur attention du cours de FLE, c'était le fait d'éprouver du plaisir, alors leur vouloir apprendre est autour de l'amusement (Macalister, Nation, 2009 : 7). Ils avaient besoin de s'amuser et ils le faisaient lorsqu'ils apprenaient cette langue étrangère. Nous avons aussi remarqué qu'il y a eu une petite progression linguistique chez eux, étant capables de se présenter de manière simple et de parler autour de *je* mais qu'il leur était difficile de faire référence à un autre en utilisant la langue cible. De plus, les acteurs ont affirmé que les contenus à travailler avec les enfants de cette école devraient concerner leur vie et leur entourage. Par ailleurs, il a été important de partir de l'idée qu'on peut enseigner beaucoup de choses aux enfants et qu'ils les apprendront sous la condition qu'il s'agisse des sujets rapportant ce qu'ils vivent, donc les sujets doivent être autour de *je* et du *ici* et maintenant et les autres.

Les thèmes de prédilection, les centres d'intérêt des jeunes apprenants sont assez facilement identifiables, ils tournent autour de je et du ici et maintenant, moi et les autres (copains, amis, parents) ; moi et mon environnement (école, cour de récréation, appartement, maison, village, quartier, ville) ; moi et mes possessions (jouets, livres, animaux); moi et mes goûts (aliments, activités, jeux), (Weiss, 1991 : 42).

Pour les raisons précédentes, nous avons dû établir une progression où ils peuvent arriver à être capables de comprendre et produire sur eux-mêmes mais aussi sur les autres et tout ce qui les entourent. La progression questionne en effet toutes les dimensions et tous les niveaux d'appréhension de l'acte d'enseignement. Une difficulté rencontrée sur le

terrain par l'enseignant qui doit être confronté à des choix et à une logique de l'action car il se trouve face aux contraintes institutionnelles telles que l'existence d'instructions officielles et à toutes sortes de références institutionnelles. Cette notion de progression touche à l'organisation temporelle d'enseignements et à l'expérience du temps, constitutive des apprentissages, en plus, elle est centrale dans toute réflexion didactique (Nonnon, 2010 : 2). Dans notre cas, cela a eu trait au temps d'enseignement du français, au fait que les élèves avaient ce cours de langue étrangère pendant les périodes où il y avait des enseignants-stagiaire à l'école et que les élèves réussissent le niveau A1. Alors, il a fallu proposer une séquence à suivre en matière de progression linguistique, qui serait basée sur des contenus langagiers et culturels dans le but d'enrichir le répertoire linguistique des élèves au fur et à mesure qu'ils avançaient dans ce processus d'apprentissage du français. Cela a été conçu en fonction des actes de parole, du lexique, en considérant les compétences linguistique, pragmatique et sociolinguistique, les compétences langagières (écouter, lire, écrire et parler) et l'éveil à la compétence interculturelle. Tous ceux-là considérés dans le cadre de l'entourage des élèves de cette école et partant de la reconnaissance de soi pour aller envers les autres. De ce fait, nous avons établi : Qui suis-je ? (nom, origine, goûts, préférences) ; mon entourage et moi (ceux qui m'entourent en dehors de l'école : qui, avec qui, où, comment j'habite), l'école (personnes, endroits, matières, activités, sports, quand, comment, où je viens à l'école, qui je trouve là) ; ma ville, mon quartier et moi (activités, lieux, personnes autour de la vie quotidienne et de l'entourage) ; la vie au long de l'année (fêtes, heure, repas, moments de la journée, les vacances, entre autres, où, comment, quand, qui). Ces sujets principaux ont été proposés de manière détaillée et organisée pour chaque classe et sur deux périodes de l'année scolaire, ainsi même la progression a été établie suivant un modèle en spirale et intégratif, de sorte à faire la reprise des sujets langagiers. L'idée de progression est souvent associée à une série reposant sur un découpage de savoirs régi par une gradation de difficultés et des relations d'implication, certains paraissant des prérequis pour d'autres (IDEM : 4).

En ce qui concerne les contenus culturels, nous avons trouvé que le travail de ceux-ci en cours se rapportait principalement à la culture française, comme les habitudes, les lieux et les fêtes. Les stagiaires ont justifié cette décision en remarquant l'importance de connaître la culture de la langue qu'on enseigne pour avoir des connaissances sur elle. Néanmoins, percevant que les contenus culturels travaillés en cours de français concernaient surtout la culture française, il s'est avéré nécessaire d'approcher les élèves vers la culture francophone pour étayer leurs connaissances culturelles et faire qu'ils comprennent que le français est aussi parlé ailleurs. Il est important de travailler une approche interculturelle en classe de langue car elle permet aux enfants de connaître et comparer leur expérience avec le mode de vie d'autres enfants dans le monde et de découvrir les cultures. Sur le plan pédagogique, les contenus culturels se distinguent des contenus langagiers, car les découvertes culturelles demandent une discussion et partage des points de vue dans la classe, et avec le public enfantin, cela doit se faire en leur langue maternelle (Vanthier, 2009 : 48). Tout cela est lié à notre intérêt d'éveiller la compétence interculturelle chez les élèves pour la mise en valeur des autres, de la culture cible mais aussi de la leur. Cette compétence est définie comme la capacité à mobiliser, de façon adaptée aux circonstances, le répertoire pluriel de ressources langagières et culturelles pour faire face à des besoins de communication ou interagir avec l'altérité ainsi qu'à faire évoluer ce répertoire. Elle comporte : le savoir (connaissances sur la nature de l'interaction humaine quand elle a lieu en contexte multilingue), le savoir comprendre (capacité d'identifier ou de créer des comparaisons ou juxtapositions entre phénomènes semblables dans la vie de deux (ou plus) groupes sociaux et leurs cultures), le savoir être (attitude de curiosité envers toute altérité et acceptation de la relativité des références culturelles propres) et le savoir s'engager (volonté et capacité de 'lire' dans une perspective critique et consciente les valeurs et les comportements des autres et de soi-même) (Beacco et al., 2010 : 19).

Au sujet des activités les plus utilisées dans le cours de français concernaient principalement les jeux (variés : d'association, de mémoire, de compétition), les chansons, les activités de dessins et de coloriage et le visionnage de vidéos. Les enfants ont affirmé que ce qu'ils aimaient le plus

dans le cours de français était l'attitude et les activités mises en place par les stagiaires. Ils ont fait allusion au mot jeu ou amusement, faisant référence à la méthodologie du professeur et aux activités proposées, en étant très variées et leur permettant de se divertir. Les raisons présentées précédemment ont révélé la mise en place d'une méthodologie active où le ludique tenait une place importante. L'idée est donc que les enfants soient actifs et qu'en même temps ils apprennent la langue française, qu'ils continuent à s'amuser, à être attirés pour la parler et l'utiliser. Suivant alors une approche ludique et discursive, où les mots prennent sens, ont un contexte et qu'en s'amusant il y ait de l'apprentissage. Le jeu a un rôle très important dans la classe, jeu avec les mots, jeu de rôle, jeu de créativité, jeu de société, dans chaque forme de jeu, le *je* est impliqué. Par ailleurs, il est important aussi de veiller à ce que les enfants fassent des activités qu'ils aiment faire en langue maternelle, en découvrant qu'ils peuvent les mettre en œuvre aussi en cours de langue pour apprendre. Des activités telles que dessiner, colorier et évidemment jouer. De ce fait, *apprendre à communiquer en langue étrangère, c'est apprendre à pratiquer la langue dans ses fonctions variées : désigner, décrire, questionner, entre autres* (Vanthier, 2009 : 47). Ainsi, l'enfant apprend cette langue étrangère parce qu'elle lui sert à faire des choses qu'il aime, qui l'intéresse, avec les autres, avec l'enseignant (Cohen, 1991 : 52).

Le jeune élève n'est pas un apprenant exclusivement cognitif parce qu'il réagit avec l'ensemble de sa personnalité, de ses perceptions et de ses émotions. Il comprend et apprend avec les autres, à partir des situations où il est impliqué et qui pour lui font sens. Alors, dans le cours de français, on doit lui présenter des situations où il vivra le français *des pieds à la tête*, en passant par le cœur, en proposant des activités et des tâches concrètes (Vanthier, 2009 : 34). Ainsi, il faut que les mots aient une implication physique, l'action ou l'événement en cours, ainsi même les énoncés ne prennent sens pour l'enfant que parce qu'ils sont directement enracinés dans son vécu.

Se penchant sur le rôle de la langue étrangère et de la langue maternelle dans le cours de FLE, on a aperçu l'utilisation de la langue cible pour familiariser et habituer encore plus les enfants. C'est ainsi que les stagiaires utilisaient la langue maternelle, l'espagnol, pour la gestion de groupe,

l'organisation des activités, et dans les situations où les enfants avaient des problèmes de compréhension. L'enseignant va utiliser la langue maternelle pour donner des consignes, passer d'une séquence à une autre, solliciter un élève, pour s'assurer de la bonne compréhension des apprenants et pour faire en sorte qu'il se sente plus en confiance. *La langue maternelle est beaucoup plus employée au début et on peut même observer sa disparition dans les dernières années d'apprentissage* (Giroux, 2016 : 59). Toutefois, dans notre cas, nous avons remarqué qu'il est nécessaire en tout cas d'entamer l'utilisation du français dans les expressions et consignes dans le cadre des interactions dans la salle de classe, tant de la part de stagiaires que de la part des élèves, de sorte qu'il ne s'agisse pas de dire des mots isolés ou de répondre seulement aux questions autour des sujets travaillés en cours. De cette manière, l'usage de la langue cible prendra plus de force et sera de plus en plus utilisé.

En ce qui est des activités langagières plus travaillées en cours de français, les participants ont remarqué qu'elles concernaient la compréhension et l'expression orale. Les maîtres de stage ont assuré que les théories d'acquisition et apprentissage de langues étrangères étaient mises en œuvre. Les activités de compréhension et expression écrite étaient peu travaillées dans le cours, mais les stagiaires essayaient parfois de faire quelques exercices dans le cours, mais selon leurs points de vue, l'âge, le temps et le niveau de langue des enfants ne permettaient pas de les travailler encore plus. De leur côté, selon les enfants enquêtés, ils préféraient aussi parler et écouter qu'écrire ou lire en langue étrangère. Tenant compte de ces données, dans le curriculum conçu, on s'est centrés sur la compréhension et l'expression orale, mais en proposant tout de même quelques suggestions pour le travail de la compréhension et l'expression écrite. Ainsi que le précise le CECR (2001), la première langue étrangère (L1) commence au primaire avec une concentration sur l'apprentissage d'une communication orale élémentaire et un contenu linguistique nettement prédéfini.

Selon les maîtres de stage et les stagiaires, l'évaluation qu'on faisait en cours était plus formative. Cela du fait qu'on évaluait au long de chaque séance et lorsque les stagiaires mettaient en œuvre l'étape finale du cours, de sorte à déterminer si les connaissances travaillées avaient été acquises

par les élèves. Les enfants étaient évalués sans s'en rendre compte et cette évaluation se faisait surtout à l'oral lors des activités proposées. L'évaluation formative porte sur un contrôle continu des progrès de l'élève et vise à fournir les renseignements adéquats pour ajuster l'enseignement à mesure que des modifications s'avèrent nécessaires (Vanthier, 2009 : 54). Cette évaluation va se faire de façon informelle et dans le cadre des activités d'apprentissage. Toutefois, nous avons aperçu le besoin d'amener aussi les élèves à une démarche d'auto-évaluation (Vanthier, 2009 : 56) concernant leur travail et capacités, leurs acquis en français. Pour cela, dans la proposition curriculaire, nous avons aussi conçu un portfolio concernant le niveau de compétences langagières et interculturelles des élèves qui sera suivi sous le guide des stagiaires et où les enfants cocheront leurs progrès sous des images de visages émojis.

Pour la conception du curriculum, il a fallu déterminer les contraintes qui se présentaient lors de la mise en place du cours de FLE dans l'école. Il est important de déterminer ces contraintes et voir si celles-ci sont négatives ou positives, ce qui va aussi permettre de déterminer des aspects dans le curriculum (Macalister, Nation, 2009 : 18). Dans ce cas, les contraintes étaient négatives mais il a été nécessaire de proposer des solutions dans le curriculum. D'un côté, le temps (deux heures hebdomadaire) d'enseignement et le nombre d'enfants par classe (30 élèves) empêchaient de faire un bon suivi de la performance de progrès dans la langue étrangère, de même que d'avoir une meilleure organisation des activités. D'un autre côté, l'absence de professeur de cette langue pendant la période où un groupe de stagiaires termine l'expérience et il faut attendre la reprise du nouveau groupe, ce qui laisse un écart de deux mois pour la mise en œuvre de cette expérience au long de l'année scolaire. Pour ainsi dire, le curriculum va devenir un outil qui puisse aider l'enfant à suivre son apprentissage en langue mais aussi qui aide le stagiaire, qui entame cette expérience dans la deuxième période de l'année scolaire, pour pouvoir être au courant de l'apprentissage que les élèves ont eu pendant le premier semestre. Il a fallu alors déterminer quelles actions entreprendre pour que les enfants restent en contact avec la langue, en dehors de la salle de classe, mais aussi pendant les périodes où il n'y aura pas de stagiaires de français.

Au sujet des principes, suivant les documents *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras en Colombia*⁴, le CECR, les théories d'enseignement/apprentissage de langue étrangère à l'école primaire et le PEI (2007) (Proyecto Educativo Institucional)⁵ de l'école, nous avons pu déterminer que le processus d'enseignement/apprentissage de la langue française doit se faire comme un apprentissage significatif, que selon les fondements de cette école consiste à tenir compte de l'expérience de vie des enfants, de leurs connaissances préalables et de nouvelles connaissances et en plus, il est nécessaire que l'enfant fasse preuve d'intérêt pour ce qu'il apprend, dans ce cas, les apprenants sont très intéressés par l'apprentissage du français, ils sont très motivés. Par ailleurs, l'apprentissage significatif suggère que le contenu à apprendre doit faire sens pour l'apprenant, les contenus qu'on propose en cours de français doivent justement concerner l'entourage et la vie des enfants de cette école.

Cela rejoint aussi ce que les Standards considèrent sur ce que les enfants seront capables de faire car cela se rapporte aussi aux lieux, personnes et tout ce qui touche leur contexte. Ces Standards tiennent compte aussi des composantes de la compétence communicative : composante linguistique, pragmatique et sociolinguistique. Ainsi dans le CERC (2001), pour le niveau A1, quand on présente les critères pour ce niveau, on voit clairement qu'il s'agit que l'élève parle de lui et de son entourage mais de manière simple. Dans ce document, concernant le répertoire d'un utilisateur A1, on fait référence aux mots élémentaires, aux mots et expressions simples dans des situations concrètes. Dans le cas de l'école, ces situations particulières devront concerner le fait de parler de soi et comprendre les gens qui font partie de l'entourage de l'enfant, l'école et lieux familiers, ainsi que la vie quotidienne et les expressions dans le cadre de la salle de classe. D'un autre

⁴ Ces Standards ont été établis dans le cadre du travail visant le Programme de Bilinguisme et ils sont tenus en compte pour l'enseignement de l'anglais langue étrangère, langue obligatoire à apprendre à l'école primaire et secondaire en Colombie. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés* (2006): Ministerio de Educación Nacional.

⁵ Le PEI (Projet éducatif institutionnel) est un document établi dans chaque école en Colombie, celui-ci comporte les principes et finalités éducatifs, les ressources didactiques disponibles et nécessaires, les stratégies pédagogiques, les règlements pour les enseignants et les élèves et le système de gestion. *Proyecto Educativo Institucional* (2007): I.E. Silvino Rodríguez, Tunja. Colombie.

côté, le CERC, les standards, les *lineamientos para la enseñanza de la lengua extranjera en Colombia* et le PEI (Projet Éducatif Institutionnel) de l'école remarquent l'importance de connaître la culture de la langue cible et de mettre en valeur leur propre culture. Le CERC accorde de l'importance d'une prise de conscience interculturelle, concernant les connaissances de l'apprenant sur la culture de la langue cible qu'il est en train d'apprendre.

Après avoir fait cette analyse, catégorisation et organisation partant de données, documents sur des Politiques linguistiques et des théories d'enseignement de la langue étrangères aux enfants, nous avons tenu à proposer le curriculum de cette langue pour cet établissement scolaire. Ensuite, nous l'avons fait évaluer par 23 professeurs de l'école et 3 maîtres de stage, ayant participé tant à cette expérience pédagogique d'enseignement de la langue française qu'à cette étude de recherche. Finalement, on a abouti à la proposition curriculaire définitive qu'on présente sommairement au tableau ci-dessous.

Tableau 1. Résumé des données trouvées et éléments proposés dans le curriculum

Résumé analyse des données	Éléments du curriculum proposé
Finalités de l'enseignement/apprentissage du FLE dans l'école Connaissances d'une langue autre que l'anglais. Ouverture d'esprit des enfants envers d'autres cultures	Finalités de l'enseignement/apprentissage du FLE dans l'école Avoir une notion du français de base permettant aux élèves de connaître cette langue et culture en ouvrant leur esprit à d'autre manière de vivre, de penser et de concevoir le monde. Mobiliser de compétences langagières et non langagières et développer des compétences pluriculturelle et plurilinguistique à travers une langue autre que l'anglais. Acquérir des connaissances linguistiques pour les mettre en place et les savoir utiliser dans des situations significatives qui concernent la vie et l'entourage des enfants. Contribuer à l'éveil d'une compétence interculturelle chez les enfants pour mettre en valeur une autre culture mais aussi la leur.

Intérêt à apprendre le FLE dans l'école Fort intérêt et bonne motivation à apprendre le français. Opportunité d'apprentissage présente et pour l'avenir des enfants. Contribution à la formation intégrale des enfants. L'amusement éveille le vouloir apprendre cette langue par les enfants. Les activités proposées sont amusantes et dynamiques et attirent l'attention des enfants. Manques : Les enfants comprennent des questions, quelques consignes et disent quelques mots en français.	Pour continuer à cultiver l'intérêt à apprendre le FLE dans l'école Continuer à proposer des cours dynamiques et motivants pour les enfants. Permettre l'amusement dans le cours de sorte que les enfants veuillent toujours participer et être attentifs. Renforcement d'usage des questions, pas seulement de les comprendre et répondre mais aussi de les poser. Encourager l'utilisation d'expressions dans le cadre des interactions dans la salle de classe.
Méthodologie Activités amusantes, méthodologie active. Le ludique a une place importante dans la classe.	Méthodologie Les enfants continuent à s'amuser pendant qu'ils apprennent le français. Les enfants restent actifs dans le cours. Proposer une approche qui se rapporte au ludique et l'enseignement de la langue étrangère. Proposer aussi des activités que les enfants aiment faire en langue maternelle : dessiner, compter, chanter, jouer, entre autres.
L'attitude du professeur, dans ce cas, les stagiaires, est motivante et ils s'intéressent à ce que les enfants apprennent d'une manière ludique et en s'amusant.	Continuer à encourager cette attitude chez les stagiaires dans leur formation professionnelle pour proposer un cours de langue motivant et amusant.
Les contenus travaillés concernent la vie et entourage des enfants. Il n'y a pas une organisation établie et logique pour pouvoir suivre une progression. Dans les contenus, on doit inclure des phrases et expressions de la vie quotidienne. Les contenus culturels parfois travaillés en cours concernent surtout la culture française.	Les contenus doivent continuer à se rapporter à la vie quotidienne et entourage des enfants. Contenus organisés suivant une progression. Inclure contenus culturels concernant la francophonie.
Bon usage de la langue cible en cours pour habituer et familiariser les enfants à cette langue. La langue maternelle est utilisée en cours de français pour le contrôle de groupe et quand il y a des problèmes d'incompréhension chez les enfants.	Continuer à utiliser le plus possible la langue française en cours mais l'espagnol quand on le considère nécessaire.
Les activités langagières les plus travaillées dans le cours sont la compréhension orale et l'expression orale.	Continuer à se centrer sur ces deux activités langagières : Compréhension orale et expression orale. Proposer quelque commencement pour l'écrit et la lecture. Tenant compte du niveau A1.
Culture en cours de FLE dans l'école La culture est travaillée de temps en temps dans le cours de français. Sujets concernent principalement la culture française.	Culture en cours de FLE dans l'école Il faut inclure des sujets culturels à travailler dans le processus d'enseignement/ apprentissage du français dans l'école. Ces sujets doivent concerner la culture francophone pour ouvrir l'esprit des enfants et pour commencer un éveil de la compétence interculturelle chez eux. Ces sujets doivent montrer la vie des enfants des autres pays francophones pour que cela soit plus significatif et attirant pour les élèves.

Évaluation Les enfants sont évalués surtout oralement. Type d'évaluation formative.	Evaluation Évaluation formative et auto-évaluation. Usage de portfolio pour éveiller cette démarche de réflexion chez les enfants sous le guide des stagiaires, mais aussi un outil pour qu'ils puissent aussi suivre les connaissances acquises des élèves.
Contraintes Peu de temps d'enseignement de cette langue. Les enfants n'ont pas de contact avec la langue française lorsqu'il n'y a pas de stagiaires dans l'école. Nombre d'élèves par cours (30 en moyenne par groupe-classe).	Contraintes Demander à l'école d'inclure le français dans le plan d'études. Proposer des stratégies où l'on pourra utiliser le français en dehors de la salle de classe et pour que les enfants aient du contact avec la langue française, même s'il n'y a pas de stagiaires.
Principes Apprentissage significatif PEI de l'école. Standards basiques proposés dans le document : Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, de première à cinquième année. Composantes linguistiques, pragmatiques et sociolinguistiques. CECR (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) : L'élève s'exprime et comprendre de manière simple sur son entourage et sa vie. Répertoire d'un utilisateur A1 : Des mots et expressions simples relatifs à des situations particulières. CECR, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés et Lineamientos Curriculares Idiomas Extranjeros et PEI(Proyecto Educativo Institucional) de l'école: importance de connaître la culture de la langue cible et mise en valeur de la propre.	Principes Enseignement d'une langue étrangère aux enfants à l'école primaire. Apprentissage significatif des enfants se portant sur des sujets qui leur intéressent et des activités que leur motivent à apprendre la langue. Le répertoire des enfants de cette école se portera sur des situations à parler et comprendre sur soi, les gens de leur entourage, leur école et lieux familiers, leur vie quotidienne et des expressions dans le cadre de la salle de classe. Éveil à la compétence interculturelle et l'approche interculturelle.

Conclusion

On peut dire que le curriculum de langue conçu a inclus, d'abord, la connaissance du contexte et de la situation pédagogique concernée, les besoins et intérêts des apprenants, les opinions de tous les acteurs de la communauté éducative et les politiques linguistiques et d'enseignement des langues proposées au niveau international et national, ainsi que les théories d'enseignement/apprentissage des langues existantes pour le public visé, dans ce cas, des enfants de l'école primaire. De cette manière, la proposition curriculaire reflète la réalité, les intérêts et les voix des acteurs faisant partie du processus d'enseignement/apprentissage de la langue française dans cette école publique en Colombie.

La séquence des contenus proposés qui concernent l'entourage, l'âge et les connaissances préalables des élèves, leur donne aussi l'opportunité d'ouvrir leur esprit en continuant à apprendre une langue étrangère autre que l'anglais. Elle leur permet de connaître et de mettre en valeur la culture de la langue cible et leur propre culture, aboutissant à un éveil de la compétence interculturelle chez eux. Tenant en compte évidemment la contrainte de temps d'enseignement de cette langue et le nombre d'élèves, l'importance du processus d'auto-évaluation à travers un portfolio est mise en valeur.

Une construction curriculaire a été conçue en partant de la réalité du contexte et du processus d'enseignement / apprentissage du français dans cette école. Elle a été évaluée par les personnes impliquées, celles qui connaissent et vivent cette expérience de près. C'est de cette manière qu'un curriculum peut vraiment devenir réel, faisable et développé, considérant qu'il doit continuer à être évalué et reformulé tout le temps pour qu'il y ait un vrai sens dans sa conception et sa mise en œuvre.

Bibliographie

Alvarado, I. 2010. « Repenser les programmes et la programmation : la perspective du curriculum en didactique des langues ». *Synergies Chili*, n° 6, p. 107-119. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/Chili6/isabel_alvarado.pdf [Consulté le 15 juin 2022].

Beacco J., Byram M., Cavalli M., Coste D., Cuenat M., Goullier F., Panthier J. 2010. *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Genève, Suisse. Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe. [En ligne] : www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Source2010_ForumGeneva/GuideEPI2010_FR.pdf [consulté le 15 septembre 2021].

Cohen, R. 1991. « Apprendre le plus jeune possible ». *Enseignements / Apprentissages précoces des langues. Le français dans le monde. Recherches et Applications*. Hachette. p. 48-56.

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. [En ligne] : <https://rm.coe.int/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-langues-apprendre-enseigne/1680a4e270> [consulté le 10 août 2021].

Cuq J.-P. (dir.) 2003. *Dictionnaire de Didactique du Français langue étrangère et Seconde*. Asdifle. Paris: CLE International.

- Díaz De Salas S., Mendoza V., Porras C. 2011. "Una guía para la elaboración de estudios de caso". *Revista Razón y Palabra*. No. 75, febrero-abril de 2011. [En ligne] : http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/varia_75/01_Diaz_V75.pdf [consulté le 01 octobre 2022].
- Fu, R. 2012. « Élaboration du curriculum de français langue étrangère à Beiwai : pour une éducation par le français langue-culture ». *Synergies Chine*, n° 7, p. 21-34. [En ligne] : <http://gerflint.fr/Base/Chine7/fu.pdf> [consulté en septembre 2022].
- Giroux, L. 2016. « La place et le(s) rôle(s) de la langue maternelle des apprenants en cours de langue étrangère ». *Synergies France*, n° 10, p. 55-68. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/France10/giroux.pdf> [consulté en novembre 2020].
- Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Edición Dirección de Currícula. 2001. Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras. Buenos Aires, Argentine. [En ligne] : https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/dle_web.pdf [consulté le 10 août 2022].
- Jonnaert, P., Ettayebi, M. 2007. Le curriculum en développement : un processus long et complexe. In : Lafortune L., Ettayebi M., Jonnaert P., (eds.) *Observer les réformes en éducation*, p. 15-32. Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Macalister J., Nation. 2009. *Language curriculum design*. Routledge: New York. USA.
- Ministerio de Educación Nacional. 1996. Lineamientos curriculares Idioma Extranjero. Bogotá, Colombie. [En ligne] : https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf [consulté le 08 avril 2022].
- Ministerio de Educación Nacional. 2006. *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés*. Bogotá, Colombie. [En ligne] : https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-115174_archivo_pdf.pdf [consulté le 15 avril 2022].
- Mora, R. 2009. *Estado del arte de la investigación curricular*. Tomo II. Barranquilla: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Nonnon, E. 2010. « La notion de progression dans la pratique et la réflexion sur la langue de l'école au collège ». *Open Edition Journals*, n° 41, p. 5-34. [En ligne] : <https://journals.openedition.org/reperes/276> [consulté le 15 septembre 2022].
- Proyecto Educativo Institucional. 2007. I.E. Silvino Rodríguez, Tunja. Colombia.
- Vanthier, H. 2009. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris : CLE International.
- Weiss, F. 1991. « Vers un curriculum intégré ». *Enseignements/Apprentissages précoces des langues. Le français dans le monde. Recherches et Applications*. Hachette. p. 40-46.



© *Synergies Chili*, n° 18, Année 2022.
Revue du GERFLINT (Évreux - France)
Première édition - Décembre 2022 -

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb426944659>
Bibliothèque nationale de France.

Éléments sous droits d'auteur – Modalités de lecture et de citation,
politique d'archivage et mentions légales consultables sur le site de
l'éditeur www.gerflint.fr et de la revue [https://gerflint.fr/synergies-](https://gerflint.fr/synergies-chili)
[chili](https://gerflint.fr/synergies-chili) – Contact : synergies.chili@gmail.com

