

**La Comptine : Un Pari Didactique pour l'Apprentissage de Vocabulaire en Français**

**Marianella López Sánchez**

**Lizeth Donoso Herrera**  
**Directrice**

**Projet de Recherche : L'enseignement du Français Comme Langue Étrangère**

**Universidad pedagógica nacional**  
**Facultad de humanidades**  
**Departamento de lenguas**  
**Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras**  
**Bogotá, D.C.**  
**2024**

## Table de Matières

Résumé .....	5
Abstract .....	6
Approche du Problème .....	7
Délimitation du Problème .....	7
Justification du Problème .....	8
Formulation du Problème .....	9
Question de Recherche .....	9
Objectif Général .....	10
Objectifs Spécifiques .....	10
Antécédents .....	10
Cadre Théorique .....	13
La Comptine .....	13
La Comptine Thématique .....	14
Les Comptines et le Langage .....	14
L'Enseignement et l'Apprentissage de Vocabulaire .....	15
Théorie de l'Apprentissage de Robert Gagné .....	16
Capacités Acquises .....	17
Habilités Intellectuelles .....	17
Phases d'Apprentissage de Robert Gagné .....	19
Cadre Méthodologique .....	22
Paradigme de Recherche .....	22
Approche de Recherche .....	23
Méthodologie de Recherche .....	23
Phases de la Recherche-Action .....	24
Étapes de la Recherche-Action .....	27
Grille de Catégories d'Analyse .....	27
Instruments et Techniques de Collecte des Données .....	28
La fiche de Caractérisation .....	28
Test Diagnostique .....	29

Le Journal de Bord .....	29
Artefacts ou Tâches des Élèves .....	30
Les Enregistrements .....	30
Le Questionnaire .....	30
Contextualisation.....	31
Participants .....	32
Information Socioéconomique .....	32
L'Environnement Académique, Scolaire et la Langue Étrangère.....	33
Résultats du Test Diagnostique .....	35
Proposition d'Intervention Pédagogique.....	37
Objectifs Pédagogiques .....	38
Parcours de l'Intervention .....	38
Phase d'Appréhension : Je pars à l'école Villemar !.....	38
Phase d'Acquisition : J'apprends à l'école Villemar ! .....	39
Phase de Stockage : Je m'amuse à l'école Villemar ! .....	40
Phase de Récupération : Je chante et danse à l'école Villemar !.....	41
Résultats et Analyse de Données .....	44
Phase d'Appréhension : Je pars à l'école Villemar !.....	45
Phase d'Acquisition : J'apprends à l'école Villemar ! .....	47
Phase de Stockage : Je m'amuse à l'école Villemar, le retour ! .....	51
Phase de Récupération : Je chante et danse à l'école Villemar ! .....	54
Catégories Émergentes .....	61
Motivation .....	61
Usage de la langue maternelle.....	62
Autonomie et la responsabilité des enfants .....	63
Conclusions .....	63
Limitations .....	65
Implications Pédagogiques.....	66
Recommandations .....	67
Références .....	68
Annexes .....	72

Annexe A Fiche de Caractérisation et test diagnostique.....	72
Annexe B Enregistrement .....	72
Annexe C Planifications de cours et journaux de bord .....	72
Annexe D Artefacts des élèves.....	72
Annexe E- Évaluation finale des écoliers .....	73
Annexe F Résultats de l'évaluation finale.....	73

### **Liste de tableaux**

Tableau 1 .....	27
Tableau 2 .....	33
Tableau 3 .....	34
Tableau 4 .....	35
Tableau 5 .....	36
Tableau 6 .....	36
Tableau 7 .....	37
Tableau 8 .....	41
Tableau 9 .....	45
Tableau 10 .....	62

### **Liste de figures**

Figure 1 .....	20
Figure 2 .....	24
Figure 3 .....	47
Figure 4 .....	49
Figure 5 .....	50
Figure 6 .....	53
Figure 7 .....	55
Figure 8 .....	57
Figure 9 .....	57

## Résumé

Le domaine de l'enseignement offre de nombreuses possibilités de façon à faciliter l'apprentissage du vocabulaire des langues étrangères chez les enfants. Ainsi, on connaît des techniques traditionnelles comme celle de mémoriser sans cesse des listes de mots à des activités moins accablantes qui impliquent des jeux ou de la musique et qui visent les principes d'un apprentissage plus significatif et stimulant. Ceux qui précèdent ne sont que des exemples de la façon dont l'élève peut se rapprocher de la connaissance ; il est du devoir de l'enseignant de rechercher et d'observer quels outils lui sont les plus favorables, selon les caractéristiques et les besoins de sa population. Donc, en ce qui concerne ce projet de recherche, on recourt à la mise en place de la comptine comme moyen didactique dans l'apprentissage de vocabulaire en français pour son caractère ludique, traditionnel et accrocheur. Plus précisément, le stage vise à vérifier l'incidence des comptines chez des élèves de cinquième année de l'école Villemar el Carmen à la lumière d'un paradigme symbolique interprétatif suivant une approche de type qualitative et une méthodologie de recherche-action avec une perspective pratique. Également, ce projet fonctionne selon la théorie d'apprentissage proposée par Robert Gagné et touche ses phases et ses événements d'apprentissage pour l'élaboration d'une séquence didactique et des planifications du cours. Finalement, en ce qui concerne les résultats de la recherche, il est établi que les enfants ont acquis de nouveaux mots et leur utilisation dans la structure d'une phrase simple par le biais de la comptine et de la théorie d'apprentissage de l'auteur Robert Gagné.

**Mots-clés :** Comptine, apprentissage du vocabulaire, théorie d'apprentissage de Robert Gagné, FLE.

### **Abstract**

The teaching profession presents numerous avenues for enhancing the acquisition of foreign language vocabulary among children. From traditional methods like rote memorization of word lists to more engaging activities such as games or music, there exists a spectrum of approaches aimed at fostering meaningful and enjoyable learning experiences. These examples illustrate just a few ways in which students can engage with knowledge; it falls upon the teacher to discern and employ the most effective tools based on the characteristics and needs of their students. In this research project, we utilize the introduction of nursery rhymes as a didactic tool for teaching vocabulary in French, leveraging their playful, traditional, and memorable nature. Specifically, the project aims to assess the impact of nursery rhymes on fifth-year students at Villemar el Carmen school through an interpretative symbolic paradigm within a qualitative, action-oriented research methodology. Additionally, the project aligns with the learning theory of Robert Gagné, exploring its phases and learning events to develop a didactic sequence and course plans. Ultimately, the research findings demonstrate that children not only acquire new words, but also learn to incorporate them into simple sentences through the utilization of nursery rhymes and Robert Gagné's learning theory.

**Key words:** Nursery Rhyme, Vocabulary Learning, Robert Gagné's learning theory.

FLE.

## **Approche du Problème**

### **Délimitation du Problème**

Les observations faites pendant le semestre 2022-1 ont permis d'identifier que les élèves de la quatrième année de l'école Villemar el Carmen siège B avaient des obstacles en ce qui concerne les compétences linguistiques en français, ainsi que la connaissance et l'usage de vocabulaire pendant leurs cours de français. L'une des premières causes attribuées à ce phénomène est la séquelle de l'émergence sanitaire qui a généré chez les apprentis deux situations critiques dans le processus d'acquisition de la langue. D'après nous, la première a été l'absence d'interaction parmi les enfants et le professeur, donc l'obstacle pour se concentrer dans la classe et bien pratiquer la langue. La deuxième, un grand oubli de connaissances préalables en français (voir Figure 4).

Une deuxième cause de ce problème dans les compétences et le vocabulaire est l'approche d'activités concentrées sur le cahier et sur des guides pédagogiques qui ne cherchent pas une meilleure intégration entre les élèves pour promouvoir un apprentissage plus coopératif et dynamique qui stimule l'emploi de la langue ; en conséquence, on évide des environnements où il n'y a pas d'interactions parmi les élèves et la plupart de la séance est soumise à la réponse du professeur (voir Journal de bord 1). La troisième cause, notamment de la faible connaissance du vocabulaire en français chez les enfants de la cinquième année, est l'application d'une pédagogie et d'une didactique qui se dirige vers la reconnaissance de mots, mais pas vers des structures plus complexes de la langue. Cette approche entrave le processus de l'apprenant dans l'acquisition d'un niveau linguistique minimal satisfaisant et, de plus, compromet la possibilité d'atteindre l'interprétation d'une structure linguistique plus exigeante telle que la phrase simple. Finalement, il faut ajouter une dernière situation critique puisque les élèves n'ont pas reçu leur

cours de français lors du semestre 2022-2<sup>1</sup>, et cela, malheureusement, se répercute sur la pratique constante et fondamentale d'une langue étrangère. Étant donné l'absence de contexte propice et large en Colombie pour pratiquer une langue étrangère en dehors des salles de classe, il est indispensable que ce que les enfants acquièrent soit pratiqué et amélioré sans interruption.

### **Justification du Problème**

La valeur culturelle et sociale des comptines a été largement étudiée et utilisée à des fins éducatives. C'est pourquoi Aytakin (2011) affirme que l'exploitation de la chanson englobe des tâches telles que l'exercice de la prononciation, la production orale et écrite, la motivation et la concentration. On peut de même se servir de cet outil pour rendre l'apprentissage d'autres matières, tout en faisant appel à la créativité de l'enseignant pour l'adapter au mieux (p.153). Dans cette optique, il est essentiel de noter son rôle dans le domaine de la linguistique et de l'enseignement des langues étrangères où ses caractéristiques constitutives et élémentaires permettent aux enfants d'approcher cette discipline de manière enrichissante et significative. La chanson enfantine ou comptine en tant que document authentique a plusieurs possibilités et caractéristiques qui soutiennent l'acquisition d'une langue étrangère. Pour notre cas particulier, il est souligné que cet outil, dans le contexte de l'enseignement et de l'apprentissage du vocabulaire, permet le développement d'un tel objectif en raison de ses caractéristiques : le rythme et la variété lexicale. En effet, d'après Aytakin (2011) « Elle donne également l'occasion aux élèves d'être en contact avec les locuteurs natifs et d'avoir l'habitude de la mélodie de la langue cible avec son rythme, sa prononciation et son intonation » (p. 147). En outre, cet auteur

---

<sup>1</sup> Selon les informations fournies par l'enseignante titulaire, la plupart de la population étudiée aurait reçu des cours de français dès la deuxième année. De plus, pour la période 2022-2, aucun stagiaire n'a assisté ou appuyé au cours.

met en avant l'influence de la chanson sur d'autres aptitudes et compétences linguistiques telles que la compréhension et l'expression orale et écrite.

Par ailleurs, concernant l'initiative et l'origine de ce projet, il y a deux raisons essentielles, la première, pour un intérêt personnel par rapport à la musique et la deuxième, les observations réalisées auprès des élèves de quatrième année de l'école Villemar el Carmen. Ces dernières ont conduit à la conclusion que la maîtrise et la connaissance que les enfants avaient à ce moment-là du vocabulaire en français étaient insuffisantes pour servir de fondement au développement des habiletés linguistiques. De même, il a été possible d'identifier un modèle d'enseignement-apprentissage qui ne profitait pas de l'énergie et du potentiel d'apprentissage des enfants par le biais de la musique, le rythme, le travail en équipe et le mouvement. C'est pour cela qu'on se propose cette recherche qui utilise les comptines dans le but de devenir une occasion de se rapprocher de la langue étrangère de manière non conventionnelle et de favoriser les connaissances et habiletés des apprentis tels que : (1) l'appropriation du vocabulaire contextualisé et non de phrases ou de mots isolés ; (2) l'intégration du vocabulaire aux nouveaux et diverses tâches ; (3) la compréhension de phrases simples dans la langue cible. Par ailleurs, ce projet vise à encourager une interaction active entre les enfants, puisque les traces de l'urgence sanitaire et l'arrêt d'un semestre des études en français continuent de les affecter.

## **Formulation du Problème**

### ***Question de Recherche***

- 1) Comment la mise en place d'une séquence didactique impliquant des comptines renforce l'apprentissage du vocabulaire des élèves de cinquième année de l'école Villemar El Carmen ?

### ***Objectif Général***

- 1) Déterminer si une séquence didactique contenant des comptines renforce l'apprentissage de vocabulaire des élèves de cinquième année de l'école Villemar el Carmen.

### ***Objectifs Spécifiques***

- 1) Examiner l'effet de la séquence didactique sur la façon dont les élèves s'approchent du vocabulaire en langue cible.
- 2) Évaluer si la mise en place de la théorie d'apprentissage proposée par Robert Gagné encourage l'apprentissage du vocabulaire des enfants.
- 3) Analyser si les activités du cours permettent d'acquérir un vocabulaire cible tenant en compte l'information recueillie.

### ***Antécédents***

Cette section met en avant les recherches qui ont joué un rôle crucial dans la compréhension et l'élaboration de cette recherche. L'étude de la littérature a couvert sept projets, dont quatre internationaux, un national et deux locaux, ce qui a permis de constater que l'emploi des comptines dans le domaine pédagogique peut être efficace et avoir un impact positif sur l'apprentissage du vocabulaire avec de différentes populations. Il est expliqué dans les chapitres suivants du document que la chanson enfantine n'a pas été créée initialement pour répondre aux besoins de l'éducation. Aytekin le précise ainsi (2011) « a l'origine, la chanson n'est pas composée pour être utilisée en classe de langue. Sa première fonction, dans la société qui la compose, est d'amuser, de distraire, d'expliquer une histoire, de faire danser » (p. 147). Toutefois, au fil des ans, il est utile de reconnaître qu'elle peut rejoindre les salles de classe de langue étrangère et contribuer à la construction des savoirs et compétences linguistiques et culturelles (Aytekin, 2011).

Pour commencer l'analyse, il faut remarquer que dans toutes les études examinées, la chanson était le centre de l'apprentissage dont l'objectif était de favoriser des compétences chez les enfants, par exemple, la linguistique (acquisition du lexique, compréhension grammaticale, prononciation et l'intonation des mots), la communicative (expression orale dans la langue cible) et, aussi, d'influencer la dimension affective (améliorer la motivation et la sensibilisation). En gros, la chanson semble être un outil pédagogique indispensable pour enseigner le vocabulaire, mais aussi d'autres éléments qui lui sont complémentaires. Les études de Martinez et Rozo (2006), Galvis (2017), Mohammedi (2019), Chetioui et Gaid (2022) et Benadla (2019) démontrent que la comptine peut être améliorée en intégrant des activités et des ressources, telles que les jeux, les mouvements corporels, les vidéos et les images, afin de soutenir le processus de l'enfant, particulièrement lorsque l'on ne peut pas saisir les significations dans la langue cible et que l'on souhaite éviter l'utilisation de la traduction vers la langue maternelle.

En ce qui concerne les populations où se déroulent les recherches, il y a des études dans lesquelles la population est semblable à celle de l'institution Villemar El Carmen, tel est le cas de Benadla (2019), Chetioui et Gaid (2022), Galvis (2017) et Mohammedi (2019) où les chercheurs ont travaillé avec des enfants d'entre 10 et 12 ans. De leur côté, les projets de Beya (2013), Martinez et Rozo (2006), ainsi que Rojas et Sanabria (2014) se concentrent principalement sur le niveau d'éducation maternelle. Cela permet de délimiter et de visualiser les scénarios les plus fréquents de l'usage de la chanson pour enfants comme outil didactique.

Par ailleurs, les approches des recherches montrent que la prédominance est sur le plan qualitatif, à l'exception de l'étude de Benadla (2019), qui a utilisé une approche mixte. Les types de recherche expérimentelle et descriptive figurent parmi les études qualitatives les plus importantes. Il est également établi que ces études ont donné des résultats encourageants en mettant l'accent sur la description et l'attention globales du phénomène éducatif à travers divers

outils et techniques comme l'entretien, l'enquête, les artefacts, les notes de terrain et l'observation participante.

De plus, il convient de souligner le qualitatif, puisqu'elle aide le chercheur à considérer des éléments subjectifs donnés par l'expérience de l'apprentissage des enfants avec la musique. De surcroît, en permettant aux élèves de s'exprimer et en entretenant un dialogue permanent avec eux, il est plus sûr que des changements significatifs puissent intervenir avant, pendant et après le processus éducatif.

Selon les méthodologies utilisées dans ces travaux, il est possible de constater que la chanson pour enfants peut être introduite de différentes manières dans la salle de classe. Cependant, une caractéristique des études de Beya (2013), Rojas et Sanabria (2014), Galvis (2017), Martinez et Rozo (2006), Mohammedi (2019), c'est qu'ils se sont servis des phases et des étapes lors de l'implémentation. En considérant cela, les études qui comportent cette caractéristique permettent un suivi plus spécifique et plus clair de ce que les élèves apprennent. On observe également une systématisation et une analyse ultérieure des résultats qui sont mieux structurés du fait de cette méthodologie. Ces projets restent de même fidèles lors de la présentation de leurs catégories d'analyse, puisqu'elles explorent les mêmes phases de travail proposées au début de la recherche.

Enfin, les conclusions des études évaluent l'inclusion de la chanson pour enfants en raison des avantages qu'elle peut leur apporter. Par exemple, Martinez et Rozo (2006) indiquent que les élèves ont réussi à améliorer leur capacité à comprendre et à mémoriser le vocabulaire enseigné. De même, c'est une ressource fondamentale pour que les élèves puissent écouter, répéter et mémoriser facilement par sa nature rythmique et ludique (Benadla, 2019). En ce qui concerne la motivation, les études de Rojas et Sanabria (2014), Chetioui et Gaid (2022), Benadla (2019) et Beya (2013), soulignent que les enfants se sont sentis à l'aise avec l'environnement généré par

les activités et les ressources audiovisuelles, ainsi qu'une tranquillité d'apprendre avec cette ressource grâce à sa structure rythmique et facile. La créativité, l'intégration, le travail d'équipe, le développement phonétique et l'amélioration de la compréhension et de l'expression orales sont d'autres éléments dans les conclusions des études non moins importants qui méritent d'être soulignés.

### **Cadre Théorique**

Dans ce chapitre on énonce les concepts et les théories les plus pertinents de la recherche qui ont fondé et guidé les interventions en classe. Tout d'abord, il y a la comptine, le type de comptine qui a été employée (la comptine thématique), après, la comptine et sa pertinence dans le domaine de la langue, ainsi que le processus d'enseignement et d'apprentissage du vocabulaire. Enfin, nous parlerons de la théorie, les phases et les événements d'apprentissage proposés par l'auteur Robert Gagné.

#### **La Comptine**

Trouver une définition précise de la comptine n'est pas une tâche facile, car même à ses origines, cela reste incertain. Par contre, des auteurs comme Bustarret ou Lescout (précisent Gauthier et Lejeune, 2008) ont trouvé un point commun dans toutes les notions : « un joueur pour un rôle particulier ». D'autre part, quant à son étymologie « Comptine » fait allusion au mot latin *computare* qui signifie compter. Donc, pour l'instant, il semble que la signification globale de la comptine est un jeu de rôle qui sert à compter, mais on insiste sur l'idée que cet outil didactique n'a pas un usage et définition uniques et qu'elle a évolué au fil des ans et s'est adaptée aux nouveaux besoins des enfants. Une définition qui peut prendre le sens actuel de cette ressource est celle donnée par Chetioui et Gaid (2022) :

La comptine est une chanson courte et rythmée. Elle est simple et facile à comprendre et à apprendre. Elle s'accompagne de mouvements, de balancements, jeux de mains et de

doigts. Elle fixe par la répétition des rituels et des connaissances de base, les sonorités et le rythme aident à la mémorisation. Elle est souvent soutenue par une mélodie très simple (p.31).

Dans le cadre de notre étude, nous retiendrons cette définition qui s'adapte parfaitement à la proposition didactique qu'on a menée et analysée.

### **La Comptine Thématique**

Les différents types de comptines qui ont évolué tout au long de l'histoire témoignent de la diversité et des multiples moyens par lesquels l'enseignement et l'apprentissage des langues peuvent se développer. Dans le cadre de ce projet, la priorité a été donnée aux comptines thématiques ; « elles sont celles qui traitent un thème et qui permettent d'acquérir du vocabulaire thématique » (Ghefsi, 2015, p. 15). Au sujet de la thématique abordée lors des interventions, on peut apprécier « *l'école* », en se basant sur celle-ci, on a pris en considération les activités que les enfants aiment y faire, les matériels avec lesquels ils travaillent en classe, ainsi que la connaissance d'autres mots et objets qui sont proches de leur réalité et contexte scolaire.

### **Les Comptines et le Langage**

En reprenant les idées énoncées, il convient de accentuer que, quant au domaine linguistique, les enfants qui sont exposés à la comptine dans les cours de langue étrangère bénéficient d'avantages linguistiques tels qu'une meilleure prononciation, conscience du rythme et de l'intonation des mots, acquisition d'un nouveau lexique en raison de la structure accessible, répétitive et son accompagnement musical ; par exemple, Bustarret (1982) le récapitule ainsi : « les comptines favorisent ainsi l'acquisition du langage à l'aide du rythme qui soutient le mouvement et favorise l'enfant à mieux articuler et prononcer. Elles aident à mémoriser sonorités et mots ». De la même manière, il vaut la peine de rappeler ce que les antécédents nous ont mentionné par rapport aux comptines, puisqu'elles peuvent être combinées avec d'autres

techniques et soutiens visuels tels que l'image ou la vidéo afin que l'acquisition de vocabulaire ait un plus grand impact et succès sur les écoliers.

### **L'Enseignement et l'Apprentissage de Vocabulaire**

Dans le processus scolaire, les élèves sont impliqués dans des situations qui exigent une compétence lexicale en langue étrangère et qui découle des connaissances préalables, à savoir, les mots, le vocabulaire. Tel est le point de départ du processus, d'après IPAM (2012), cité dans Ghefsi (2015)

Le mot est le support de l'idée et sans mot, point d'idée. Plus on connaît de mots, plus on peut émettre d'idées. Connaître une langue, c'est avoir à sa disposition un très grand nombre de possibilités de dire la même chose. C'est aussi interpréter le monde avec de plus en plus de précision en sachant choisir le terme juste (p.11).

C'est certainement à travers les mots que nous pouvons mieux comprendre la réalité, interpréter ce qui nous entoure et développer progressivement une compétence lexicale. Ces mots ne devraient pas être enseignés de manière isolée, en particulier chez les élèves qui commencent tout juste à fréquenter une langue étrangère. Pour obtenir de meilleurs résultats, par exemple, les enseignants peuvent tirer parti des études en cours sur la plasticité neuronale<sup>2</sup> et ses effets sur l'apprentissage de la petite enfance, car il y a un avantage potentiel, notamment pendant les premières années de la vie. Cette capacité est renforcée par des expériences, des stimuli et des activités telles que les jeux ou l'écoute de la musique. En outre, selon Castro et Cedeño (2021), « l'environnement joue un rôle important pour le développement, c'est pourquoi celui-ci doit souvent être enrichi, c'est-à-dire par des mécanismes innovants et adaptés à l'âge de l'enfant » (p.59). Toutes ces expériences scolaires et interactives données aux élèves contribueront à la

---

<sup>2</sup> C'est la capacité de la structure cérébrale à changer avec l'apprentissage, et dépend fondamentalement de deux facteurs : l'âge et l'expérience vécue (Mas, 2019).

maturation et au développement du cerveau, ainsi qu'à la création de nouveaux réseaux neuronaux pour acquérir de nouvelles connaissances et, bien sûr, de nouveaux mots.

### **Théorie de l'Apprentissage de Robert Gagné**

Le psychopédagogue américain Robert Gagné (1970) a proposé, dans sa théorie éclectique pour l'enseignement de contenus, quatre étapes fondamentales qui sont au service de ce projet dû à leur caractère systématique et structuré qui favorise et renforce l'appréhension de savoirs en classe, plus précisément dans le cadre de notre projet, le vocabulaire en français. Avant de traiter chaque phase concrètement, il est indispensable de comprendre la théorie de l'auteur afin de saisir les concepts et les procédures qui ont guidé le projet. Dans la théorie de Gagné, il y a une réflexion sur d'autres théories psychologiques de l'apprentissage ou « prototypes » précédents comme ceux de Skinner, Thorndike et Pavlov. Gagné a insisté sur leur rôle essentiel dans la recherche éducative, mais il a préféré de réévaluer les notions d'apprentissage et d'enseignement en adoptant une perspective beaucoup plus large et complémentaire au modèle de base stimulus-réponse qui sous-tend la plupart de ces prototypes. Pour Gagné (1979),

L'apprentissage est un changement des dispositions ou des capacités humaines, qui persiste pendant un certain temps et qui n'est pas seulement imputable aux processus de croissance. Le type de changement appelé apprentissage se manifeste comme une modification de comportement que l'individu peut montrer avant de le mettre en « situation d'apprentissage » et qu'il peut ensuite montrer (p.2) [traduction propre].

Dans cette perspective, il semble que l'auteur se concentre sur le comportement et les actions externes au sujet pour définir l'efficacité de l'apprentissage, toutefois, grâce à des concepts tels que *les capacités et les sous-capacités de l'apprentissage*, nous comprendrons pourquoi la théorie de Gagné a un caractère éclectique.

### ***Capacités Acquises***

D'après Gagné (1979), les capacités humaines font référence aux élaborations qui résultent de l'apprentissage. Au total, elles sont cinq : habiletés intellectuelles, stratégies cognitives, information verbale, habiletés motrices et attitudes. Alors, le processus par lequel celles-ci peuvent être étudiées et acquises réside dans la théorie du traitement de l'information<sup>3</sup> et l'auteur ajoute pareillement qu'elles ne peuvent être connues et préservées que si l'on tient compte des conditions internes et externes aux individus. La compréhension de ce qui précède est cruciale pour réaliser que Gagné ne rejette pas l'observation et l'analyse des processus mentaux et cognitifs des sujets, ce qui explique sa théorie éclectique.

### ***Habiletés Intellectuelles***

Par *habiletés intellectuelles* on comprend les capacités qui permettent à l'individu d'employer des symboles (Gagné, 1979). Celles-ci sont mises en évidence pour ce projet par rapport aux autres en raison de leur pertinence dans le domaine de l'apprentissage du lexique dans le cours de langue étrangère. Au sein de ces habiletés existe des sous-catégories qui sont déterminantes pour comprendre le processus en cours dans l'acquisition de nouveaux concepts. L'une d'elles est *la discrimination*, « c'est la capacité qui permet de percevoir les différences entre les variations de certaines propriétés objectives » (Gagné, 1979, p. 30) [traduction propre]. Dès leur plus jeune âge, les enfants sont sensibilisés aux variations de couleurs, de formes, de tailles, ainsi qu'aux traits distinctifs de la langue et lorsqu'ils se trouvent dans un environnement où ils doivent apprendre de nouvelles représentations symboliques du langage (graphèmes) et des traits caractéristiques linguistiques (phonèmes, grammaire) provenant d'une autre langue, cette sous-habilité se manifeste.

---

<sup>3</sup> Pour définir les quatre phases de l'apprentissage, Gagné s'appuie sur la théorie du traitement de l'information.

Par ailleurs, l'auteur a mentionné comme sous-capacité *le concept*. On explique que celui-ci « consiste à pouvoir classer les choses dans des catégories ou des classes et à pouvoir réagir à tout membre en fonction d'une classe à laquelle il appartient » (Gagné, 1979, p. 100) [traduction propre]. En d'autres termes, le sujet est capable de faire la discrimination de l'objet, en plus de pouvoir identifier ses fonctions et caractéristiques dans d'autres contextes d'enseignement, ce qui est aussi appelé *généralisation*. Enfin, pour évaluer si un élève a acquis un concept, on opte pour mettre le concept dans un exemple inédit qui n'a pas été exploité lors de l'apprentissage (Gagné, 1979).

Il convient de noter qu'un élément clé de l'enseignement des concepts est le moyen verbal, étant donné qu'il offre à l'enfant divers exemples et indications qui l'aident à retrouver des informations acquises précédemment, en particulier dans sa langue maternelle, ce qui permet d'accéder rapidement aux nouvelles informations. À titre d'exemple, si l'on veut enseigner le concept « manger », il est utile de déplacer le concept dans une catégorie comme « verbes » et de le manifester verbalement à l'enfant, surtout quand il a déjà la connaissance préalable de ce qu'est un verbe, puisqu'il peut facilement associer ce concept à une action. Le concept doit pareillement être présenté dans les scénarios et les exemples possibles où il se distingue des concepts similaires. À cet égard, pour compléter et renforcer la notion, l'usage d'autres indications visuelles verbales comme la prononciation et l'emploi d'images ou de schémas permettent à l'enfant de mieux la classer et de l'apprendre. (Voir la phase d'apprentissage de récupération).

Enfin, le psychopédagogue a évalué la sous-habilité *règle*. « La règle est une capacité inférée qui permet à l'individu de répondre à une classe de situations stimulantes avec un certain type de performances » (Gagné, 1979, p. 119) [traduction propre]. Pour illustrer cette idée, l'auteur évoque que dans « l'apprentissage de la langue l'individu acquiert des règles pour

prononcer, épeler, noter, construire des phrases ordonnées » (Gagné, 1979, p. 120) [traduction propre]. Certains des éléments mentionnés ci-dessus sont ceux que le projet vise à atteindre, il ne s'agit pas de se limiter à enseigner exclusivement des discriminations et des concepts aux apprenants, mais plutôt de viser la connaissance de règles, particulièrement la compréhension de phrases simples. Ainsi, ce qui a été appris peut être appliqué et servir de base à une future communication en langue étrangère.

### **Phases d'Apprentissage de Robert Gagné**

*Phase d'appréhension.* À ce stade préparatoire et de sensibilisation, l'apprenant s'expose à un premier stimulus qui l'emporte sur les autres pour capter son attention et l'insérer dans le processus éducatif. Cette stimulation est perçue par son système, puis enregistrée et, enfin, codifiée.

*Phase d'acquisition.* Le stade d'acquisition ou codification fait référence au « processus critique par lequel les informations reçues sont transformées en compétences acquises et évocables » (Gagné, 1979, p. 59) [traduction propre]. Avant cette étape, il est possible que l'apprenant n'effectue aucune performance particulière, d'autant plus que cette phase apparaît, même immédiatement, le même participant exécute une action où il se rend compte de l'acquisition de sa nouvelle capacité.

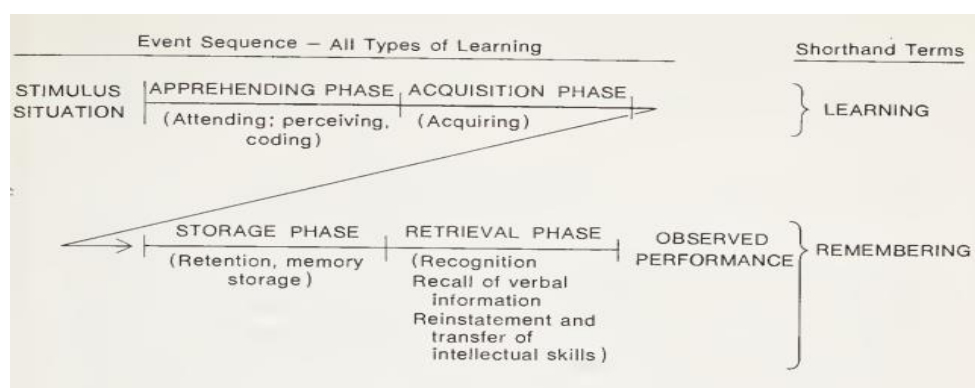
*Phase de stockage.* Une fois l'habileté acquise, elle doit être stockée afin de s'assurer qu'elle a été effectivement apprise. Le temps de stockage dépendra de savoir s'il est conservé en mémoire à court ou à long terme. Sur la persistance de cette dernière, Gagné (1970) mentionne qu'elle peut être affectée par des facteurs de temps ou des circonstances dans l'histoire d'apprentissage de l'individu.

*Phase de récupération.* Lorsque l'on demande à l'apprenti de répondre à une question ou de résoudre des exercices dans la classe où il doit appliquer les connaissances déjà acquises, il

s'agit de la phase de récupération. Ce phénomène s'appelle aussi « transfert de connaissances ». De plus, à ce stade, il est impératif de fournir des indices pour favoriser la mémoire (Gagné, 1979). Les indices dans ce contexte d'enseignement du vocabulaire peuvent fonctionner comme des *catégories* ou des images qui stimulent la mémoire de l'enfant afin de récupérer les informations précédemment expliquées. Thomson et Tulving (1966 cités dans Gagné, 1979) précisent que « la provision d'indices pour la recherche et la récupération est certainement un fait extérieur d'une importance majeure dans la mémoire » (p.60) [traduction propre].

### Figure 1

*Séquence des événements dans l'apprentissage de Gagné. (1970).*



Les phases décrites peuvent être complétées avec plus de détails et de rigueur par les *événements d'instruction* également proposés par Gagné (1970). Ceux-ci sont les moments ou les situations que l'enseignant contrôle afin de guider l'apprentissage vers les objectifs prédéfinis. Il convient de préciser que le sens du mot *instruction*<sup>4</sup> pour Gagné n'est pas forcément négatif, c'est-à-dire qu'elle est comprise comme un ensemble des directions dont découlent divers effets sur les élèves et qui ne cherchent pas à être strictes dans leur nature, qui sont transmises verbalement ou non verbalement, concrètement, sont au service des personnes pour guider leurs processus et leur

<sup>4</sup> Il faut noter qu'on tiendra en compte le terme original « intruction » de l'anglais pour ce projet.

faire atteindre l'apprentissage. Dans ces conditions, *les huit événements d'instruction* sont appréciés ci-dessous, qui, pour la pratique et les besoins des enseignants ou du contexte :

- 1) *Attirer l'attention* : les éducateurs peuvent utiliser des techniques tels que poser des questions, raconter des histoires ou utiliser des stimuli visuels ou auditifs pour attirer l'attention des élèves.
- 2) *Présentation des objectifs* : il est vital pour les élèves de savoir ce que l'on attend d'eux avant de commencer à apprendre. Les enseignants peuvent expliquer les objectifs d'apprentissage et comment ils se rapportent au thème général.
- 3) *Stimuler les compétences préalables* : l'apprentissage se construit sur la base des connaissances préalables. Les enseignants doivent aider les élèves à relier ce qu'ils savent déjà avec ce qu'ils apprennent.
- 4) *Présenter le matériel, le nouveau stimulus* : dans cet événement, le professeur présente le matériel de manière claire et organisée.
- 5) *Fournir des conseils* : les apprenants ont besoin de conseils. Les éducateurs peuvent fournir un soutien avec des instructions claires, des exemples et des commentaires.
- 6) *Choisir la performance* : la population doit avoir la possibilité de pratiquer ce qu'elle a appris. Les enseignants peuvent faire des exercices, des jeux ou des devoirs pour appuyer les élèves à appliquer leurs connaissances.
- 7) *Fournir des commentaires* : après leur performance, les éducateurs devraient fournir des commentaires aux élèves sur leurs performances. La rétroaction peut être positive ou constructive et assister les élèves à améliorer.

- 8) *Évaluer les résultats* : les résultats des élèves doivent être évalués pour déterminer s'ils ont atteint les objectifs d'apprentissage. L'évaluation peut être formative et appuyer les enseignants à adapter leur enseignement en fonction des besoins.

C'est ainsi que Robert Gagné nous fournit sa théorie des phases et des événements dans l'apprentissage. Il faut dire d'ailleurs pour lui, surtout les événements, peuvent être réduits et ne doivent pas suivre à la lettre cet ordre établi. Dans le cadre de notre projet de recherche, on a essayé de suivre au pied de la lettre ces événements suggérés, néanmoins, il avait eu un changement pour *l'événement d'évaluation* à cause du temps. Donc, périodiquement, on l'a implémenté.

### **Cadre Méthodologique**

Ce projet de recherche a été proposé pour les élèves de la cinquième année de l'institution Villemar El Carmen au cours de l'année 2023 et s'est développé à la lumière d'un paradigme symbolique interprétatif, suivant une approche de type qualitative et une méthodologie de recherche-action avec une perspective pratique. Chacun de ces principes sera expliqué en détail ci-dessous :

#### **Paradigme de Recherche**

Premièrement, **le paradigme symbolique interprétatif** est une conception sur l'objet d'étude dont le but principal est la compréhension de la réalité de manière complexe et des sujets qui la construisent à partir de leurs expériences, interprétations, perceptions et sentiments. En outre, dans le cadre de ce paradigme dans la recherche éducative, on espère qu'il y aura *une réflexion en et sur l'action* qui permet d'étudier tous les phénomènes éducatifs, y compris la pratique de l'enseignant à partir des expériences *en situ* du chercheur et de la population (Colás et Buendía, 1994). Certainement, le paradigme symbolique interprétatif augmente la probabilité de saisir à profondeur les particularités des élèves et de suggérer des solutions aux problématiques en utilisant des processus ouverts, coopératifs et réfléchis.

## **Approche de Recherche**

En deuxième lieu, l'approche qui guide cette recherche est **qualitative**. Il s'agit d'un type d'approche où, comme Poisson (1991) le mentionne, « le chercheur n'a pas comme point de départ des modèles, des théories, des hypothèses, mais plutôt une certaine compréhension des interactions et de faits quotidiens » (p. 373). Cela veut dire que, l'investigation qualitative, met l'accent sur les aspects observables de la quotidienneté et les circonstances singulières des sujets. De plus, par rapport à l'interprétation faite par le chercheur, celle-ci doit être pensée et analysée à la lumière des interprétations et des visions du monde des participants. En ce sens, le qualitatif permet une connaissance particulière, interne, culturelle, partagée et réflexive qui découle de l'observation et de l'interprétation de la réalité de tous en incluant le chercheur et, pour cette raison, ne serait pas considérée comme une connaissance généralisée et applicable à d'autres populations.

Dans le contexte éducatif, la direction de la recherche qualitative poursuit l'intégration des perspectives et des situations particulières des participants en se fondant sur la communication, la participation, la construction de savoirs et la réelle convivialité. En fait, avec cette approche, il est possible que tous les types d'événements soient pris en compte, même les plus problématiques parce qu'ils font partie de la réalité immédiate et peuvent être un facteur caractéristique lors de l'analyse des résultats d'un processus de recherche.

## **Méthodologie de Recherche**

Concernant la méthodologie de **recherche-action**, il vaut la peine de commencer par la définition que Kemmis et McTaggart (2018) qui nous donnent une orientation sociale et critique :

« Es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o

educativas, así como una comprensión de estas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar » (p.51).

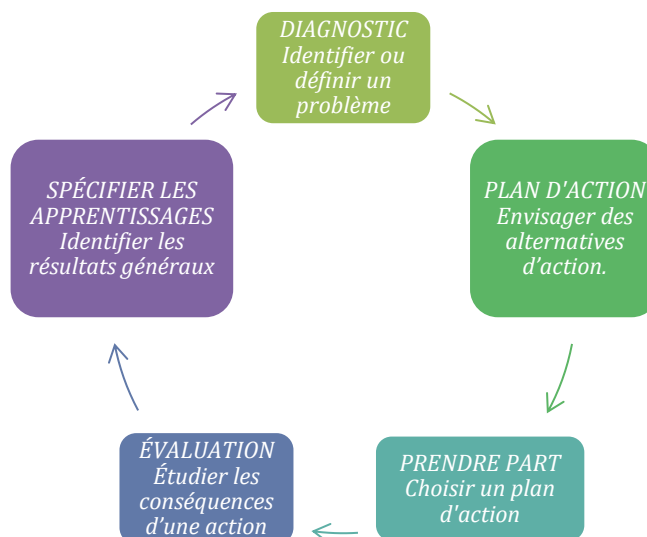
Sur la base de cette définition, la recherche-action est comprise comme un domaine utilisé dans l'éducation pour exécuter des travaux collectifs qui invitent à la réflexion sur les pratiques sociales et éducatives, lesquelles, à leur tour, sont au cœur de la résolution des conflits et des problèmes du contexte. En plus, comme Catroux (2002) affirme « la recherche-action a l'objectif principal de fournir un cadre aux investigations qualitatives effectuées par les enseignantes et les chercheurs en situations complexes de classe » (p. 2). À propos du cadre méthodologique, il nous conduit à la structure systématique, cyclique des études de recherche-action, laquelle, en définitive, est la source de connaissances et d'outils pour comprendre et transformer ces difficultés dans la classe.

### ***Phases de la Recherche-Action***

Ci-dessous sont présentés les phases ou les cycles qui incluent une étude de recherche-action fournie par Susman (cité dans Catroux, 2002) :

### **Figure 2**

#### *Cycle recherche-action*



*Note. Schéma de recherche-action de Susman (1983), [traduction propre].*

Pour commencer, la première phase de la recherche débute par un diagnostic et *l'identification de la problématique* qui s'appuie sur l'observation détaillée du chercheur de son contexte. À ce stade, le chercheur peut accéder aux diverses sources d'information afin de déterminer le problème de la recherche. De même, dans le but d'y établir un problème approprié, Latorre (2016) propose que l'on puisse recourir à des questions sur des aspects tels que l'importance, le champ d'application, les garanties, les valeurs et les motivations qui imprègnent la problématique.

La deuxième phase, *établissement d'un plan*, est celle où le chercheur propose un cadre méthodologique d'actions et de solutions possibles sur une hypothèse de travail qui se trouve grâce à deux éléments : (1) la collecte de données de l'observation précédente (effectué par des instruments qualitatifs ou quantitatifs) et (2) la révision documentaire. Catroux (2002) ajoute que le plan d'action est crucial, puisque les enseignants peuvent prévoir l'action et inclure des détails qui les aideraient à résoudre des situations inopinées.

La troisième phase, *la mise en place de l'action*, consiste à mettre en œuvre le plan susmentionné. Pour cela, le chercheur suit un processus systématique sur les actions des participants (aussi de soi-même) et enregistre, décrit tout ce qui est essentiel pour la recherche et, de même, modifie les modes de travail afin de tenir compte de la variabilité de l'atmosphère et des événements.

La quatrième phase de *l'évaluation de l'impact de l'action* englobe un examen réfléchi des faits dans lequel on peut s'interroger sur les changements survenus en soi, chez les apprentis et dans le contexte. Pour préciser l'évaluation, il est utile d'apprécier dans quelle mesure les données trouvées ont un rapport avec le propos de recherche posé au début du cycle et, aussi

bien, comment les commentaires des autres chercheurs, collègues ou professeurs peuvent améliorer le nouveau cycle de R-A. Enfin, « cette dernière étape du cycle permet d'explicitier les connaissances acquises, d'apprécier l'écart entre l'état actuel et la situation souhaitée, de réfléchir et de planifier de nouvelles actions » (Prévost et Roy, 2013, p.134).

Il faut ajouter qu'à la fin de chacune des phases, on peut les modifier et même les mélanger, mais ce qui est le plus important, c'est qu'on puisse en démarrer un nouveau processus cyclique sur le fondement et les réflexions précédentes.

Il reste à dire que la recherche-action peut avoir une **démarche participative** et trois modalités (technique, pratique ou critique émancipatrice) qui répondent à des questions ontologiques philosophiques et à des paramètres distincts. Dans le cadre de la recherche-action participative, selon Glanz et Allidou (2015), celle-ci invite les participants à fournir des informations sur la problématique et à contribuer à la mise en œuvre de la solution envisagée. D'autre part, la modalité choisie pour la proposition pédagogique est **la pratique**, puisqu'elle est « un proceso en el cual los profesores reflexionan sobre sus prácticas, acerca de los valores, juicios y metodología subyacentes a éstas. Todo ello con el propósito de cambiar la práctica educativa » (s.a., 2018, p. 56).

Pour finir, il est essentiel d'évoquer que cette proposition de recherche-action ne s'inscrit pas dans une modalité critique émancipatrice étant donné que celle-ci demande plus de temps pour sa mise en œuvre et qu'elle est conçue pour générer des transformations à grande échelle dans les salles de classe et le contexte politique sociale, ce qui, dans la proposition actuelle, pourrait s'avérer ambitieux et peu réalisable. Ce qui est alors proposé, c'est qu'au moyen de ce projet et une modalité pratique, soient améliorés des aspects tels que : les compétences des élèves, en particulier la lexicale ; la pratique enseignante, les méthodologies et les didactiques qui y sont attachées.

## Étapes de la Recherche-Action

Pour ce projet, les deux premières phases de la recherche-action, à savoir, l'identification de la problématique et l'établissement d'un plan se sont développés pendant les périodes académiques des années 2022 et 2023. Par rapport à la troisième phase, soit, la mise en place de l'action, elle a été travaillée pendant la première et la deuxième période de l'année 2023. Enfin, la quatrième phase, c'est-à-dire, l'évaluation de l'impact de l'action, celle-ci s'est déroulée pendant la deuxième période académique de l'année 2023 et une partie de 2024.

## Grille de Catégories d'Analyse

**Tableau 1**

*Grille de catégories d'analyse*

<b>Catégories d'analyse</b>	<b>Sous-catégories</b>	<b>Indicateurs</b>	<b>Instruments</b>
Phase d'appréhension	Discrimination (Sensibilisation et rapprochement au vocabulaire)	Les élèves se sensibilisent et reconnaissent le vocabulaire envisagé par l'enseignante pour prendre part aux activités et à la comptine.	Journal de bord  Artefacts  Enregistrements  Questionnaire
Phase d'acquisition	Concepts (l'apprentissage du vocabulaire)	Les élèves comprennent, à travers la comptine, les activités de la classe et les ressources audiovisuelles, le sens des mots.	
Phase de stockage	Concepts et règles	Les élèves répondent aux petites tâches avec le vocabulaire sollicité pour mieux le stocker.	

Phase de récupération	(Utilisation du vocabulaire)	Les élèves se rappellent des mots enseignés et les intègrent aux nouvelles activités.	
-----------------------	------------------------------	---	--

### **Instruments et Techniques de Collecte des Données**

Afin d'atteindre les objectifs d'apprentissage proposés dans le cadre de cette recherche, les outils et techniques de collecte des données sont proposés ci-après, conformément au paradigme, à l'approche et à la méthodologie de la recherche. Parmi les instruments de collecte qui ont été considérés pour la recherche, on trouve : *la fiche de caractérisation, le test diagnostique, le journal de bord, les artefacts, les enregistrements et le questionnaire*. Il faut signaler que ces instruments permettent de réduire et d'organiser systématiquement la réalité captée par l'observation et d'analyser les effets de l'intervention du chercheur dans le contexte éducatif.

#### ***La fiche de Caractérisation***

La fiche de caractérisation comporte le premier rapprochement aux élèves et a comme but principal la reconnaissance sociodémographique, socioéconomique, personnelle et académique d'eux, c'est-à-dire, le diagnostic de la réalité éducative où le chercheur va agir. Ce suivi des caractéristiques des élèves et de leurs familles permet à l'enseignant de savoir à l'avance des circonstances telles que : quels seront les défis auxquels il sera confronté au cours du processus d'enseignement et d'apprentissage, quels outils ou matériels de travail proposer, de quelles connaissances il pourrait avoir besoin en classe et comment mettre en œuvre son plan d'action pour atteindre les objectifs proposés dans la recherche. Sans aucun doute, ce format ouvre au professeur une fraction du panorama sur lequel il aura une influence. (Annexe A).

### ***Test Diagnostique***

Ce test est le point de départ de toute recherche qui permet à l'enseignant de déterminer le niveau de connaissances que les enfants possèdent dans une matière. L'objectif principal de cette évaluation est d'identifier les éventuels avantages, faiblesses, habiletés et connaissances par rapport aux contenus proposés et, de même, d'adapter l'enseignement et les matériels aux besoins de la population (Annexe A). Le Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse (2023), le présente ainsi :

L'évaluation diagnostique a pour objet de connaître le niveau de maîtrise des connaissances, des compétences, des capacités tant pour informer l'élève sur son niveau que pour informer le professeur sur les besoins des élèves, au début de l'année scolaire ou au début d'une nouvelle séquence d'apprentissage ; elle peut faire l'objet d'une note indicative, mais qui n'a pas vocation à entrer dans la moyenne de l'élève. (p.4)

### ***Le Journal de Bord***

C'est un instrument où l'on peut noter de manière réfléchie des commentaires personnels, des apprentissages préalables au début de la formation, des points positifs, des difficultés, des réactions ou des émotions dans les activités au cours de la classe observée. De plus, le journal de bord peut être établi en fonction des besoins de la recherche. Par exemple, comme le suggère Sampieri et al. (2014), des descriptions de lieux, d'événements ou de personnes, ainsi qu'une liste d'objets avec leurs contributions respectives au projet sont des axes de sélection possibles selon le contexte et les exigences. En outre, il peut contenir des renseignements généraux sur le déroulement du projet (progrès, questions). Bref, cet outil personnel fait partie du chercheur et sert d'appui à l'identification de problèmes ou de thèmes d'intérêt dans les premières approches de la population observée (Annexe C).

### ***Artefacts ou Tâches des Élèves***

Les artefacts sont toutes les activités et les exercices de différents types (physiques, musicales, intellectuelles, etc.) que l'enseignant soumet aux élèves pour atteindre les buts proposés tout au long du cours. En outre, Olivos (2016) indique que les écoliers ont la possibilité de réaliser leurs tâches à l'intérieur ou à l'extérieur de la salle, que ces tâches soient individuelles ou de groupe, en fonction des objectifs d'apprentissage préalablement établis. Enfin, grâce à eux, il doit être possible de mettre en évidence les progrès de l'apprenant et d'identifier les aspects à améliorer (que ce soit pour l'enseignant ou l'élève).

### ***Les Enregistrements***

Les enregistrements tels que la photographie ou la vidéo permettent de saisir un fragment sélectionné de la réalité qui peut être analysée d'innombrables fois et qui permet au chercheur de reconnaître les progrès et les complications dans la salle de classe. À propos de la photographie, Olivos (2016) affirme qu'il s'agit d'un dispositif précieux qui met en évidence tout ce qui se passe dans le cours (organisation, coordination, disposition, matériels, etc.) ainsi que les expressions, les mouvements et les activités. Les enregistrements audiovisuels nous assistent à reconstruire la réalité et à l'analyser, parce qu'une grande partie de l'information qui se passe autour des participants ne peut être captée et rappelée dans sa totalité.

### ***Le Questionnaire***

Le questionnaire est un instrument couramment utilisé pour la recherche académique. Celui-ci consiste en une série de questions portant sur une ou plusieurs variables à mesurer et qui ont un lien direct et cohérent avec les questions et hypothèses du projet. En outre, d'après Olivos (2016), cela est utile lorsque le temps d'intervention est limité et qu'un entretien, par exemple, est non viable. On peut donc dire que cet outil a aussi des caractéristiques telles que l'usage d'un

format et langage clairs et compréhensibles, il n'est pas toujours écrit et peut être ouvert, fermé ou mixte selon les besoins du projet.

### **Contextualisation**

Ce projet de recherche a lieu à l'institution éducative publique Villemar el Carmen I.E.D fondée en 1963. Cette institution a trois sièges principaux situés dans l'arrondissement neuf (Fontibón) à Bogotá D.C. et les niveaux de scolarité qu'elle offre sont maternelle, primaire et secondaire en deux journées (matin et après-midi). De plus, en ce qui concerne les études secondaires, l'accent est mis sur l'apprentissage des langues étrangères, comme l'anglais et le français et on encourage l'intégration éducative des personnes ayant un handicap léger ou modéré dans tous les niveaux. Le siège de ce stage pédagogique était le B, qui est destiné aux élèves du premier cycle. Il est situé à l'adresse rue 25 B n°. 83-14, dans le quartier de Modelia.

Par rapport à la philosophie de l'institution, dans le PEI (2019) se souligne la construction d'êtres humains capables d'affronter des situations personnelles, collectives et apporter à la société à partir de leur connaissance axée sur des valeurs telles que le respect et la tolérance. C'est pourquoi la mission de l'institution est d'être inclusive et de former les enfants dans les compétences essentielles pour la communication et la participation à la transformation de leur environnement. Dans la même optique, il y a la vision de l'école, qui est de se projeter vers 2025 comme une institution engagée à la qualité académique et humaine des citoyens éthiques et responsables.

D'autre part, deux aspects importants doivent être accentués au regard du plan éducatif institutionnel et la place des langues étrangères dans l'école. La première porte sur l'objectif général du PEI, qui est de se concentrer sur la formation et le renforcement d'une langue seconde et sa contribution à l'établissement de plans de vie efficaces. Le second est la ligne d'action « Journée Unique » dont le début a eu lieu en 2015. Ce plan a été mis en place par l'institution

pour « stimuler les compétences communicatives en langues étrangères (dans la journée de cours décalée) avec son projet d'Éducation moyenne renforcée, EMF et Salle d'Immersion » (PEI, 2019).

### **Participants**

Ce projet de recherche s'adresse aux enfants de la cinquième année de l'institution Villemar El Carmen siège B. D'abord, le cours était constitué par 30 participants, dont 14 filles et 16 garçons. Par la suite, l'un des élèves a été transféré dans une autre classe et, un peu plus tard, deux filles sont arrivées pour un total final de 31 enfants lors du premier semestre 2023.

Cependant, au cours du deuxième semestre de l'année, deux filles ont quitté l'école, alors la population finale a été de 29 élèves, dont 14 filles et 15 garçons. Ils étaient âgés de 9 à 12 ans et la majorité d'entre eux avaient des nationalités colombiennes, néanmoins, il y avait aussi des apprentis vénézuéliens.

### ***Information Socioéconomique***

En ce qui concerne son emplacement dans la ville de Bogotá, la plupart des enfants habitaient dans des quartiers de la localité de Fontibón et les autres dans des localités comme Suba, Antonio Nariño et Kennedy. D'autre part, l'institution soutient l'inclusion des enfants et, donc, au sein de la population se trouvaient deux élèves avec des conditions et capacités particulières, l'un présentant un QI élevé et l'autre un handicap cognitif léger.

Il faut également évoquer que les enfants avaient un niveau socioéconomique similaire, c'est-à-dire une classe moyenne. Cela se reflète dans nombreux aspects : (1) les localités où ils habitent (2) les biens dont ils disposent pour répondre aux demandes de l'école (appareils électroniques et livres) ; (3) tous les services publics disponibles et (4) les parents ayant une

formation professionnelle, technique ou baccalauréat. Sur ce dernier point, il n'y a qu'une exception avec un père de famille qui n'a fait que des études primaires<sup>5</sup>.

### ***L'Environnement Académique, Scolaire et la Langue Étrangère***

Les enfants participant à cette étude ont répondu à une fiche de caractérisation qui envisageait des questions concernant le soutien chez eux, leur relation avec les compétences linguistiques, leurs loisirs, l'impact de la pandémie, leur environnement scolaire et, enfin, leur rapport avec le français (Voir Annexe A). On a tenu compte de ces résultats pour 29 personnes. À cet égard, les résultats de la première question *Cuando haces tareas, ¿ Alguien te ayuda ?* 75,9 % ont répondu par l'affirmative, soit 22 écoliers, et les 7 autres (24,1 %) ont répondu non. ***En matière de compétences linguistiques***, les enfants ont réagi au ***goût de la lecture*** de manière neutre (10 enfants = 34,5 %) ; favorable (8 élèves = 27,6 %) et très propice (5 enfants = 17,2 %) et, en revanche, ***l'écriture*** a révélé un plus grand goût (16 enfants = 55,2 %). D'autre part, par rapport à aimer ***les activités en groupe***, ils ont dit qu'ils les aiment beaucoup (24 élèves = 82,8 %).

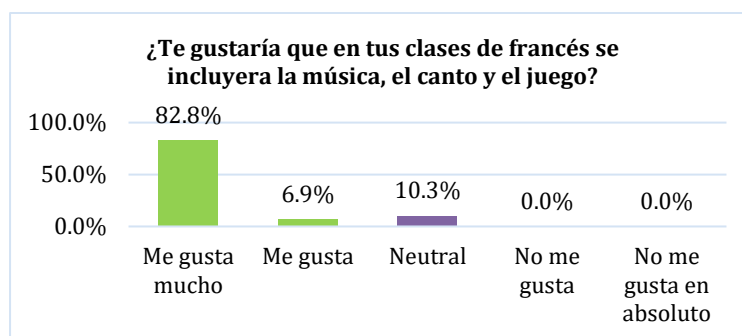
Les enfants ont également répondu à une question axée sur les caractéristiques de ***la proposition d'intervention*** : 24 apprenants (82,8 %) ont déclaré qu'ils apprécieraient beaucoup ce type de projet (Tableau 2). En ce qui concerne leurs loisirs, on constate que 15 enfants (51,7 %) ont un rang élevé d'activités, 11 (37,9 %) un niveau moyen et 3 (10,3 %) un niveau bas.

### **Tableau 2**

*¿Te gustaría que en tus clases de francés se incluyera la música, el canto y el juego?*

---

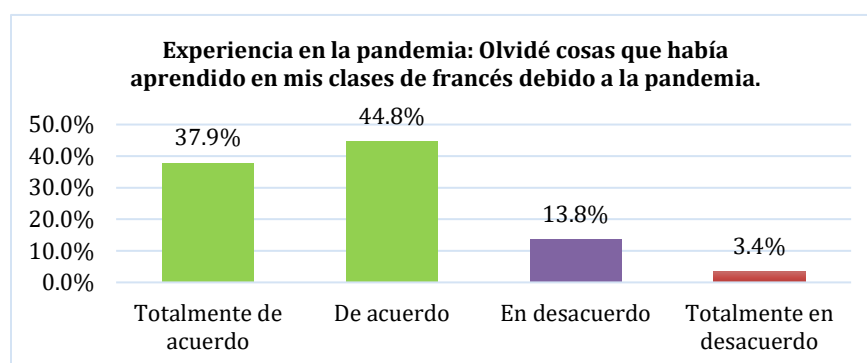
<sup>5</sup> Cette information a été prise de la fiche de caractérisation de l'enfant.



*L'impact de la pandémie* est une autre question à laquelle les enfants ont répondu. 11 d'entre eux (37,9 %) étaient tout à fait d'accord pour dire qu'ils avaient oublié des connaissances dans la classe de français et 13 enfants (44,8 %) étaient d'accord.

**Tableau 3**

*Olvidé cosas que había aprendido en francés debido a la pandemia*

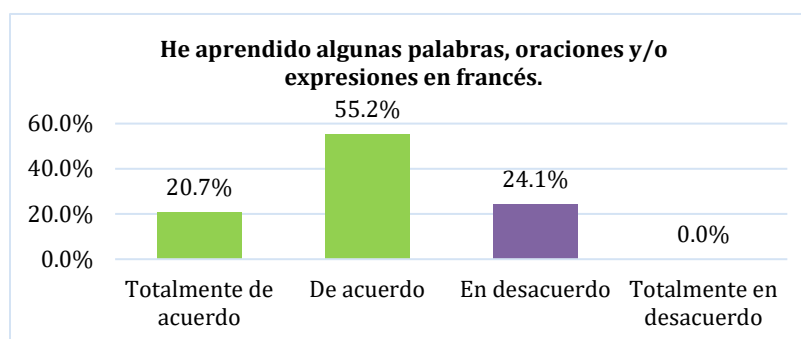


Dans la catégorie de *l'environnement scolaire*, les enfants manifestent majoritairement se sentir bienvenus : 16 enfants (55,2 % = totalement d'accord) et 11 élèves (37,9 % = d'accord) et en ce qui concerne *les rapports avec leurs camarades et leurs enseignants*, il est souligné, de même, que ceux-ci sont assez positifs.

D'ailleurs, il y a des réactions très positives à la catégorie de *leur relation avec la langue étrangère*, 17 enfants (58,7 %) disent être tout à fait d'accord avec leur goût de la langue française. 11 d'entre eux (37,9 %) sont d'accord. Pour cette question, juste 1 garçon a déclaré être en désaccord.

**Tableau 4**

*He aprendido palabras y frases en francés*



Finalmente, la question de la *tableau 4* par rapport aux connaissances qu'ils croient avoir obtenues dans la langue ; ces résultats semblent contradictoires lors de l'application et de l'analyse du test diagnostique, qu'on verra ci-dessous plus détaillés, parce que ceux-ci ont déterminé que les enfants n'avaient pas un niveau minimal satisfaisant en langue étrangère.

### ***Résultats du Test Diagnostique***

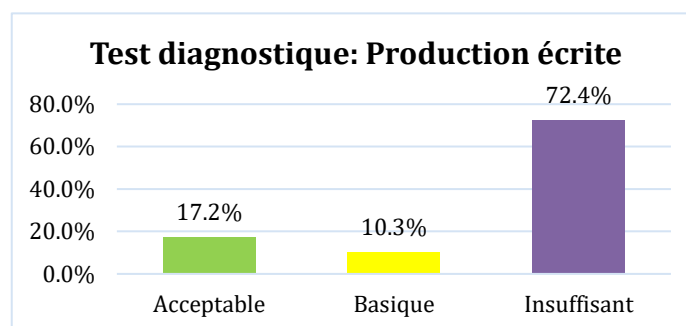
Dans le cadre de la caractérisation et de la connaissance de la population, un petit test diagnostique a été appliqué aux enfants afin de connaître un aperçu préliminaire de leur niveau en écriture, vocabulaire, compréhension et production orale de la langue. Il convient de noter que ce test n'a pas été conçu comme un instrument approfondi et exhaustif sur le savoir des apprenants. Cela ne permettait qu'à la recherche d'avoir un point de départ minimum pour la mise en œuvre. Dans la première partie de l'épreuve, il a été demandé aux apprenants d'écrire le sens de la famille et du chat en français à partir des images, et ils ont également été autorisés à écrire des mots supplémentaires qu'ils connaissaient s'ils ne se souviennent pas des deux précédents.

Les résultats montrent que 21 élèves (72,4 %) ont un niveau d'écriture et de vocabulaire nul et insuffisant. Néanmoins, il faut remarquer qu'il y a des tentatives remarquables. Pour illustrer, quelques-uns ont écrit : *Bonya, bonyu, bonjur*. Dans d'autres cas, ils ont fait référence à des fruits comme *pomme, banana* (avec la petite erreur sur le « a » final). L'un d'entre eux a écrit

correctement *porte*. En ce qui concerne les questions de test, il est à noter qu'ils utilisent l'anglais pour répondre à la tâche : *family, cat*. D'autres ont écrit : *catus, catur, catous*. Par ailleurs, une fille a écrit pour la signification de la famille *familier* et a ajouté d'autres mots comme *bonjour* et *merci*. De plus, d'autres filles ont écrit *valis* et *rose*.

**Tableau 5**

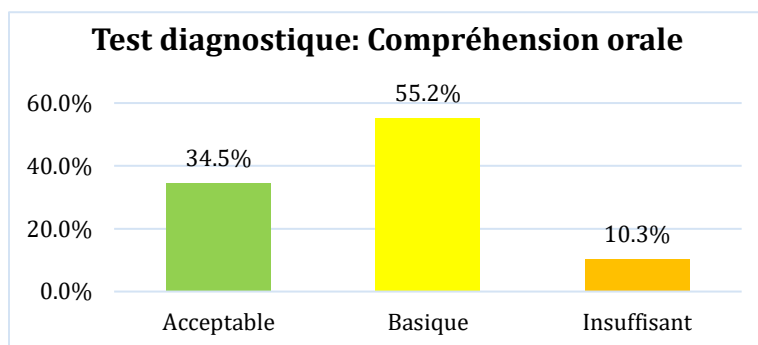
*Production écrite*



La compréhension orale se développe à partir de deux questions à choix multiples. Les élèves qui les ont répondu correctement étaient placés au niveau acceptable, ceux qui n'en répondaient qu'une ont été classés au niveau basique et ceux qui ne répondaient pas à la tâche auraient un niveau insuffisant. Les résultats montrent que 16 enfants (55,2 %) ont obtenu un niveau de base, 10 un niveau acceptable (34,5 %) et 3 enfants (10,3 %) un niveau insuffisant.

**Tableau 6**

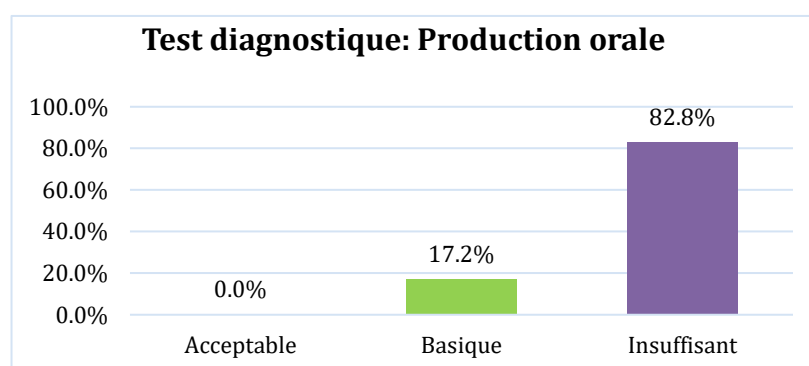
*Compréhension orale*



La dernière partie du test était la production orale. Ici, les participants devaient répondre à la question *comment t'appelles-tu ?* S'il ne comprenait pas ou ne répondait pas, celui-ci était placé au niveau insuffisant, si, au contraire, il ne comprenait que la question et répondait en espagnol son niveau était basique et, enfin, si la personne rendait compte d'un entendement et d'un énoncé complet similaire ou égal à : *Bonjour, je m'appelle* cela a été considéré comme acceptable. Par conséquent, 82,8 % de la population (24 enfants) n'a pas compris la question et n'y a rien répondu. 17,2 % (5 apprenants) ont donné une réponse en espagnol.

**Tableau 7**

*Production orale*



**Proposition d'Intervention Pédagogique**

L'intervention pédagogique menée dans ce projet vise à proposer une séquence didactique basée sur les principes de la théorie d'apprentissage de Robert Gagné déjà présentés dans le cadre théorique du document. La séquence comporte seize séances de pratique, cinquante minutes par semaine, dans un délai d'environ deux mois pendant le premier semestre de l'année 2023. Les séances ont eu comme axe principal l'enseignement et l'apprentissage du vocabulaire en français à travers les comptines pour 29 enfants âgées de 9 à 12 ans de la cinquième année de l'école Villemar el Carmen.

### ***Objectifs Pédagogiques***

- 1) Faciliter l'apprentissage du vocabulaire des comptines en français aux apprenants en adoptant une approche dynamique qui exploite les ressources audiovisuelles et didactiques.
- 2) Donner aux élèves des outils didactiques et des activités qui permettent d'enrichir l'apprentissage de vocabulaire et la prononciation dans la langue cible.
- 3) Promouvoir des espaces d'interaction et participation actives dans le but de contribuer à l'assimilation de nouveaux mots.

### **Parcours de l'Intervention**

#### **Phase d'Appréhension : Je pars à l'école Villemar !**

Au cours de la première phase du projet, l'objectif fondamental a été que les apprenants aient une première approche et sensibilisation au vocabulaire de la chanson française enfantine « Ce Matin » de l'auteur Rémi Guichard<sup>6</sup>. Cette comptine a été choisie en tenant compte des caractéristiques telles que la rime, la variété lexicale, la proximité avec le contexte des enfants, des mouvements faciles et un rythme simple à apprendre. Ainsi, une fois cela défini, il a été donné que la planification de la classe était théoriquement basée sur les huit événements d'instruction de Gagné afin d'attribuer un caractère systématique, organisé et surtout procédural aux savoirs. En plus, les séances ont eu une durée de 30 à 50 minutes, une fois par semaine. D'un autre côté, on a réfléchi que pour le déploiement des activités, il faudrait estimer les différentes compétences linguistiques, bien que l'accent principal reposait sur l'oralité par le type de stratégie utilisée.

---

<sup>6</sup> Lien de la comptine : <https://www.youtube.com/watch?v=JHE9vZ3A2kk>

Au fil de ce processus, ils se sont familiarisés avec le vocabulaire des animaux comme la baleine et la sardine, des objets tels que la chanson, le tableau, les tambours et les poèmes, ainsi qu'une variété de verbes décrivant les actions qu'ils faisaient à l'école. Les ressources disposées au service de la classe ont été la chanson, les vidéos, les images, les guides didactiques, et les jeux. De plus, afin de contribuer au rappel et optimiser la mémoire, il a été clé de se servir des *indices* verbaux sous forme de catégories, qui ont été déjà mentionnées, pour classer les mots que les enfants apprennent, c'est-à-dire les animaux, les objets et les verbes. D'autres indices étaient présents, notamment les images et la vidéo de la chanson qui leur permettent de faire leurs premières discriminations et relations conceptuelles.

Parallèlement à l'enseignement des mots en français, les enfants ont eu l'occasion de s'approcher des sujets assez indispensables : 1) les expressions « ce matin », « je pars à l'école » et « j'aime bien » et 2) connaître la prononciation de la chanson lors de l'écoute de la chanson originale et celle du chant de la professeure ; cette dernière a été consolidée dans la phase ultérieure avec l'approfondissement des sons des voyelles simples et de voyelles composées. Finalement, il faut aussi préciser qu'à la fin d'un exercice, il a été demandé aux apprentis d'évaluer à la fois la difficulté de la classe et la satisfaction de ce qu'ils ont appris pendant la journée. Ceci a permis un dialogue permanent avec eux et a généré au fur et à mesure les ajustements nécessaires à la pratique.

### **Phase d'Acquisition : J'apprends à l'école Villemar !**

À ce stade, les élèves ont été activement impliqués dans la chanson « Ce Matin » par le chant et les mouvements correspondants<sup>7</sup>. La première chose qu'ils ont expérimentée était liée à une connaissance globale de la musique ou rythme de la chanson, sa signification et un

---

<sup>7</sup> On observe chez les enfants une faible motivation avec la chanson en raison de son rythme simple et pas si animé pour eux. Il est proposé comme solution de faire un arrangement de la chanson (Voir journal #5).

vocabulaire minimum sur les animaux, les objets et les actions. De plus à ce stade, les enfants ont été donc invités à participer à un jeu de mémoire, d'attention et de partenariat pour comprendre les premiers fragments des paroles y compris leurs expressions (vocabulaire) et sons. Par la suite, ils se sont concentrés sur l'intonation et la prononciation précise des sons du français au chant. Ainsi, deux guides pédagogiques<sup>8</sup> leur ont été fournis et insérés dans les aspects phonétiques spécifiques (voir planification #3), contribuant de cette façon à une exécution vocale appropriée. À la fin de cette phase, les enfants ont fusionné les concepts acquis en adoptant une bonne prononciation, ainsi que des mouvements légers du corps pour les premières strophes de la chanson.

En somme, les objectifs de cette expérience ont été l'acquisition de vocabulaire de la langue cible par le biais des images, la phonétique des mots principaux et les mouvements en utilisant le corps, ce qui a cherché à améliorer des aspects linguistiques chez les enfants et de leur donner des outils supplémentaires ou des *indices*, comme Gagné le nomme, avec lesquels ils pourraient se rappeler des nouveaux mots en français.

### **Phase de Stockage : Je m'amuse à l'école Villemar !**

Au cours de la troisième étape qui s'est développée au cours du deuxième semestre, c'est-à-dire, trois mois après les deux premières phases, il a été prévu qu'une fois que les élèves se seraient souvenus des quelques mots de la comptine et l'auraient prononcé et la chanté correctement, s'approfondirait et générerait des exercices de pratique dans le but de reprendre et de renforcer son contenu lexical. Cet étage a été fondamental (en reprenant la théorie de Gagné)

---

<sup>8</sup> Les enfants recevront un premier guide pédagogique qui a les voyelles simples, composées et les trois sons de consonnes (*r* et *j*) trouvées dans les mots de la comptine. Additionnellement, le guide contient des soutiens visuels, voire des conseils simples et détaillés avec pour objectif qu'ils puissent mieux s'adresser à l'information et, de plus, avoir de nouveaux indices pour récupérer l'information dans la phase finale du projet. Le deuxième guide contient des codes de couleurs et des explications sur la production sonore où les enfants peuvent identifier les sons similaires des mots et des rimes dans les strophes.

puisqu'ici se sont consolidés les savoirs acquis des étapes précédentes et s'est ouvert la voie, de même, à la répétition de l'exercice dans le but d'enrichir la mémoire à court et long terme.

À cet égard, le projet a continué avec ses objectifs et ainsi, à travers les outils pédagogiques et amusants, les enfants ont pu graduellement se rappeler des informations précédentes. Pour clarifier, les jeux tels que *l'arrêt*, *le téléphone cassé*, *le bingo*, *le jeu de l'oie* et les dynamiques participatives nommées comme *l'écoute d'une histoire fictive : le chien radioactif*, *la danse de lettres et mots* et *l'énigme à l'école Villemar*, ceux-ci se sont devenu le chemin que les enfants ont parcouru jusqu'à arriver à assembler toutes les pièces obtenues par rapport au lexique.

### **Phase de Récupération : Je chante et danse à l'école Villemar !**

La phase de récupération a été conçue en fonction du fait que l'apprentissage préalable ait lieu dans de nouvelles tâches et de nouveaux contextes. Tout d'abord, les enfants ont démontré une compréhension large de la chanson, y compris un lexique et une prononciation suffisants pour servir de base à de nouveaux exercices. Dans cette optique, la proposition visait à ce que les élèves ayant connu la chanson fussent en mesure d'utiliser les termes appris et, de plus, lors d'une nouvelle comptine contenant des expressions ou des mots similaires, ils se rappellent de leur signification et comprennent le contexte dans lequel ils sont appliqués.

### **Tableau 8**

#### *Séquence didactique générale*

Séance	Titre	Thématique	Vocabulaire travaillé	Matériaux
1	Introduction générale	Évaluation diagnostique	Ne s'applique pas	<ul style="list-style-type: none"> <li>Format d'évaluation diagnostique</li> </ul>
2, 3, et 4	Je pars à l'école Villemar !	– Les animaux de la comptine. – Les objets de la chanson.	– La baleine et les sardines. – Le tableau, la chanson, les poèmes, les tambours.	

		<p>– Les verbes (activités) qui se déroulent par rapport à la comptine.</p> <p>– D'autres verbes exprimant des activités que les apprenants font à l'école.</p>	<p>Partir, aimer, rigoler, dessiner, s'amuser, apprendre, parler.</p> <p>Jouer, chanter, danser, bavarder, courir, écrire, lire.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vidéo et chanson : Ce matin de Rémi Guichard. Lien : <a href="https://acortar.link/5ibgD3">https://acortar.link/5ibgD3</a></li> <li>• Paroles de la comptine et carte mentale.</li> <li>• Guide Pédagogique sur la chanson « Ce matin » de Rémi Guichard.</li> <li>• <a href="https://acortar.link/sYTT5i">https://acortar.link/sYTT5i</a></li> </ul>
		– Expression qui fait allusion aux tâches que les élèves aiment le plus.	– Formule <u>j'aime bien + verbe</u>	
5,6, et 7	J'apprends à l'école Villemar !	– Pratique des verbes, des objets et des animaux de la comptine.	<p>–Partir, aimer, rigoler, dessiner, s'amuser, apprendre, parler.</p> <p>– Le tableau, la chanson, les poèmes, les tambours.</p> <p>– La baleine et les sardines.</p> <p>–Formule : je pars à l'école.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeu : trouver les paires</li> </ul>
		– Petit test écrit par rapport aux mots et savoirs appris pendant le cours.	–Vocabulaire appris	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Petite feuille avec deux questions (quelque chose que j'ai appris et une chose que je trouve difficile)</li> <li>• Lien : <a href="https://acortar.link/rxkjqG">https://acortar.link/rxkjqG</a></li> </ul>
		<p>–Prononciation et chant de la comptine : Premier extrait.</p> <p>–Précisions sur la signification des mots du premier extrait.</p>	<p>Voyelles simples, composées et nasales.</p> <p>/a//e//i//o//u//y/ ; ai=/e/ei=/e/oi =/wa/ ; an/en/am =/ã/ Consonnes : R=/ ʀ / J =/ʒ /</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nouvelle version de la chanson « Ce matin »</li> <li>• Guide de prononciation</li> <li>• Paroles de la comptine</li> </ul>
8	J'apprends à l'école Villemar !	<p>–Prononciation et chant de la comptine.</p> <p>–Précisions sur la signification des mots du deuxième extrait.</p> <p>Évaluation du processus : comptine et vocabulaire appris.</p>	<p>Voyelles simples, composées et nasales.</p> <p>/a//e//i//o//u//y/ ; ai=/e/ei=/e/oi =/wa/ ; an/en/am =/ã/ eaux/eau = o Consonnes : r=/ ʀ / j =/ʒ /ss =/s/</p> <p>Chant et mouvements des deux extraits de la comptine.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Évaluation sur Plickers</li> <li>• Enregistrement des enfants</li> </ul>

9	Je m'amuse à l'école Villemar ! Le retour	<p>–Les animaux, des objets, les adjectifs et les verbes de la comptine.</p>	<p>–Le tableau, les chansons, les poèmes, les tambours, l'école, l'eau, les jeux.          – Les sardines et les baleines.          –Beaux et heureux.          –Aimer, rigoler, parler, dessiner et jouer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arrêt du retour !</li> </ul>
10		<p>– Les animaux, des objets, les adjectifs et les verbes de la comptine.</p> <p>–Voyelles composées. (Ai, ei, eu, oi, au, ou)</p>	<p>–Le tableau, les chansons, les poèmes, les tambours, l'école, l'eau, les jeux.          – Les sardines et les baleines.          –Beaux et heureux.          –Aimer, rigoler, parler, dessiner et jouer.</p> <p>–Révision de voyelles et consonnes apprises pendant le premier semestre d'intervention.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bingo</li> </ul>
11		<p>–Des animaux, de objets, des adjectives, des verbes et des pronoms de la comptine.</p> <p>–Voyelles composées. (Ai, ei, eu, oi, au, ou)</p>	<p>–Le tableau, les chansons, les poèmes, les tambours, l'école, l'eau, les jeux.          – Les sardines et les baleines.          –Beaux et heureux.          –Aimer, rigoler, parler, dessiner et jouer.</p> <p>–Révision de voyelles et consonnes apprises pendant le premier semestre d'intervention.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bingo</li> </ul>
12		<p>–Les animaux, les objets, les adjectives, les verbes et les pronoms de la comptine.</p>	<p>–Le tableau, les chansons, les poèmes, les tambours, l'école, l'eau, jeux.          – Les sardines et les baleines.          –Beaux et heureux.          –Aimer, rigoler, parler, dessiner et jouer.</p> <p>–Expressions complètes : J'aime bien, ce matin,          Je pars à l'école.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeu de l'oie</li> </ul>

			–Identification de la signification de phrases complètes.	
13		– Les animaux, les objets, les adjectives, les verbes et les pronoms de la comptine.	–Expression complète : J’aime bien.  –Sujets : moi –Substantifs : Le tableau, chanson, tambours, l’eau, jeux. Lieux : l’école, la cour. –Animaux : Les sardines. –Adjectifs : beaux et heureux.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeu : la danse de lettres et mots.</li> </ul>
14	Je chante et danse à l’école Villemar !	Exercices d’application de la connaissance.	–Pronoms sujets : On, je et moi. –Animaux : les sardines, la baleine. –Verbes : aimer, jouer, dessiner, apprendre, s’amuser, être, chanter, rigoler. –Lieux : l’école, la classe, la cour, la bibliothèque, le cours de français.  –Substantifs : les jeux, les chansons, le tableau.  –Adjectif : heureux.  –Expressions complètes : J’aime bien, ce matin.  –Identification de la signification de phrases complètes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nouvelle comptine : J’aime bien l’école par Marianella López</li> </ul>
15		–Évaluation finale.	Épreuve des connaissances acquises.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Format d’évaluation finale</li> </ul>
16		–Exercices finaux d’application.	Des exercices ont été proposés où les enfants ont appliqué ce qu’ils ont appris lors du cours.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L’énigme à l’école Villemar.</li> </ul>

### Résultats et Analyse de Données

Pour effectuer l’analyse de données, on prend en compte *les instruments de collecte de données*<sup>9</sup> et une *démarche descriptive*. À la lumière de cela, les résultats seront présentés en

<sup>9</sup> Le test diagnostique, les artefacts, les enregistrements et les journaux de bord (J.B).

considérant les catégories et sous-catégories établies dans la grille d'analyse et son rapport avec les objectifs du stage. Il convient de rappeler que les enfants ont d'abord été évalués au moyen d'un petit test qui a servi de base aux interventions ultérieures. Par conséquent, il a été conclu qu'ils avaient un niveau insuffisant en matière de compétences linguistiques telles que la compréhension orale et la production orale et écrite. Donc, les phases établies avaient pour but de renforcer ces domaines et de focaliser l'attention sur l'enseignement et l'apprentissage de vocabulaire dans la langue cible.

### Tableau 9

*Catégories d'analyse en reprenant les objectifs de la recherche.*

Objectifs	Catégories d'analyse	Sous-catégories	Indicateurs
<b>Objectif spécifique</b> Examiner l'effet de la séquence didactique sur la façon dans laquelle les élèves s'approchent du vocabulaire en langue cible.	Phase d'Appréhension	Discrimination (Sensibilisation et rapprochement au vocabulaire)	Les élèves se sensibilisent et reconnaissent le vocabulaire envisagé par l'enseignante pour prendre part aux activités et à la comptine.
<b>Objectif spécifique</b> Analyser si les activités de la classe permettent d'acquérir un vocabulaire ciblé tenant en compte l'information recueillie.	Phase d'Acquisition	Concepts (l'apprentissage du vocabulaire)	Les élèves comprennent, à travers la comptine, les activités de la classe et les ressources audiovisuelles, le sens des mots.
	Phase de Stockage	Concepts et règles  (Utilisation du vocabulaire)	Les élèves répondent aux petites tâches avec le vocabulaire sollicité pour mieux le stocker.
	Phase de Récupération		Les élèves se rappellent des mots enseignés et les intègrent aux nouvelles activités.

### Phase d'Appréhension : Je pars à l'école Villemar !

En ce qui concerne la première catégorie Phase d'Appréhension et l'indicateur « *les élèves se sensibilisent et reconnaissent le vocabulaire envisagé par l'enseignante pour prendre*

*part aux activités et à la comptine* », on observe que les enfants ont eu une approche satisfaisante par rapport aux stimuli initiaux sous la médiation des images, de la vidéo et des mots avant de connaître le contenu plein de la première comptine ; ces stimuli ont servi à l'exploration et à la construction des premières *discriminations*. Cela peut être constaté à travers le résultat des activités de la première intervention faite le 30/03/2023 (Jb#4<sup>10</sup>) :

P : Ahora que ya comprendimos la dinámica de este ejercicio debemos mirar a la pantalla y vamos a jugar con la categoría 'activités que nous faisons à l'école'.

P: ¿ Qué son les « activités à l'école » ?

E20: las actividades que hacemos

E13: juegos.

E16: actividades en el colegio.

P: parfait, ahora cuando yo muestre la imagen y ustedes vean que corresponde a una actividad que hacemos en el colegio, ustedes alzan sus manos y dicen ¡'yep'!

Les enfants ont répondu positivement à cette première approche du vocabulaire, précisément sur les verbes (compris comme actions ou activités) en français, en écoutant le mot, en le voyant écrit sur l'écran et en ayant une représentation visuelle. « S'amuser » était le seul verbe qui posait problème aux élèves, car il s'agissait d'un verbe réfléchi avec des graphèmes peu semblables à un mot en espagnol, en conséquence, ils n'ont pas eu l'opportunité de construire une association des savoirs préalables avec ce nouveau mot, même s'ils ont été exposés à l'image et à la prononciation du concept.

Dans le journal de bord de la même date, on observe comment les apprentis se rapprochent et se relient progressivement des concepts de la chanson originale en la regardant et en l'écoutant. Tout au long de ce processus, on leur posait des questions sur ce qu'ils pouvaient reconnaître et se rappeler des images et ce qu'ils pouvaient associer à leurs expériences antérieures. Par la suite, les catégories sur lesquelles ces concepts devaient être étudiés et enseignés (animaux, objets et verbes) ont été clarifiées. Face à cette situation, les enfants ont

---

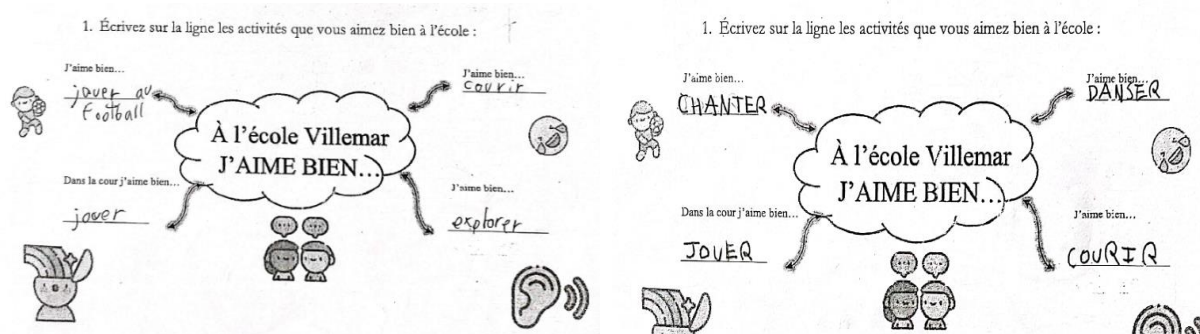
<sup>10</sup> Pendant l'analyse, on utilisera des abréviations pour les mots comme : professeur (P), élève (E) et journal de bord (Jb)

trouvé des défis, mais il a été remarqué qu'ils avaient une compréhension globale du sens de la comptine (Jb#5).

Dans le cadre d'un exercice de sensibilisation supplémentaire (le guide pédagogique #1, planification #1.1), les enfants en ont découvert des animaux cachés en écoutant des devinettes et, par ailleurs, ils ont été impliqués dans l'écriture des verbes qu'ils avaient rencontrés lors du premier jeu, ainsi que de la formule ou *règle* en français « j'aime bien + verbe ». Il est établi que le résultat de ces activités a été satisfaisant dans la compréhension orale, cependant, dans l'écriture des mots et l'acquisition du sens de la règle (Jb#6), de nombreux défis ont été contemplés. Enfin, les apprentis ont montré un intérêt pour cette tâche, néanmoins, malheureusement quelques-uns ne l'ont pas terminée.

### Figure 3

*Artefacts des enfants : résultats d'un exercice du premier guide pédagogique.*



### Phase d'Acquisition : J'apprends à l'école Villemar !

Afin de mener la deuxième phase de la proposition de recherche et d'aborder l'indicateur « *Les élèves comprennent, à travers la comptine, les activités de la classe et les ressources audiovisuelles, le sens des mots* », il a été demandé aux enfants de participer à une tâche individuelle où ils devaient réagir en employant le mouvement adéquat à un passage de la chanson. Le résultat a été satisfaisant, malgré le manque d'attention de certains élèves. Dans

l'observation générale, on confirme que l'activité a permis de comprendre, en outre le mouvement à propos de la phrase, sa signification (Jb#7).

À un autre moment, les enfants ont été invités à participer à une tâche de groupe appelée « trouver les paires »<sup>11</sup>. Le résultat de l'activité a été notable pour consolider le vocabulaire qu'ils avaient commencé à discerner dans la première phase. Or, pendant deux séances, les écoliers n'ont pu que former huit couples (ce matin, chanson, sardines, bonus, je pars à l'école, rigoler, apprendre et aimer) de seize. C'est la raison pour laquelle, on analyse que moins de paires de mots auraient dû être utilisées afin d'éviter une saturation du lexique. En contrepartie de cette circonstance, les enfants ont démontré beaucoup d'attention, de participation et surtout d'acquisition de nouveaux *concepts*, car lorsqu'on les interrogeait sur leur signification, ils se sont bien rapprochés des réponses correctes (Jb#8) :

P : Les enfants ¿ qué es la sardine ? :

Tous ensemble : ¡ la sardina !

P : Voilà ! et quelle est la signification de « Je pars à l'école ?

E13 : ir al colegio

E20 : vamos al colegio.

P : ¿ qué será aimer ? ¿Recuerdan la guía que hicimos?

E11 : amor

P: ¿Amor será un verbo? Jumm \*Hace la forma de un corazón con las manos y se repite la pregunta\*

E19 : No, profe.

E5 : es amar

P : bravo, élève x !

À la fin des séances susmentionnées s'est déroulée une petite épreuve écrite dans laquelle de nombreux enfants constataient et reconnaissaient avoir appris de nouveaux mots ; certains d'entre eux ont mis les phrases de la chanson et d'autres ont déclaré qu'ils connaissaient de verbes et de concepts comme on le verra dans les exemples suivants :

---

<sup>11</sup> Jeu dans lequel les enfants devaient associer les images avec sa signification et faire la paire.

## Figure 4

*Artefacts des enfants : résultats de l'épreuve écrite*



Parallèlement, pour d'autres apprentis, les tâches les plus difficiles avaient été d'apprendre à prononcer, lire et écrire les verbes et les mots français qu'ils avaient connus, ainsi que la comptine « Ce matin ».

En prenant en compte les commentaires précédents des enfants, les concepts et phrases enseignées de la chanson « Ce Matin » ont été mis en pratique et consolidés. Le produit final était remarquable (voir Annexe C), car on peut apercevoir que la plupart des écoliers font trois choses à la fois : ils chantent (on a pu apprécier, en général, une bonne prononciation)<sup>12</sup>, ils déplacent leur corps et leurs mains selon la phrase de la comptine et, enfin, ils regardent la feuille avec les paroles de la chanson (Jb#11). Il y avait aussi quelques-uns qui font des mimes sans chanter. Cela peut être dû à un manque de compréhension de la chanson, ainsi qu'à une méconnaissance de sa prononciation correcte. En outre, il est indéniable que lors de la deuxième et la troisième strophe

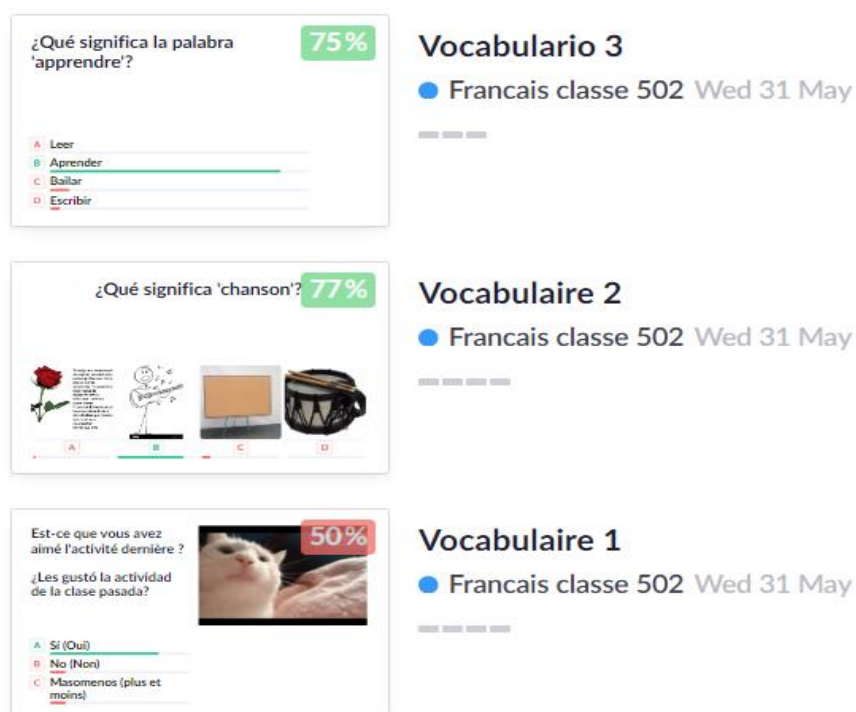
<sup>12</sup> On remarque la difficulté qu'on a dans les voyelles composées et nasales notamment : ai=e oi = wa eau=o et in ; on ; an ; en.

de la comptine, il n'y avait pas de mouvement, mais cela était dû au court laps de temps où les interventions ont eu lieu (Jb#11).

Comme proposition finale de cette phase, les apprenants ont répondu à une évaluation sur la plateforme « Plickers » concernant le vocabulaire et certaines expressions courtes de la chanson. Voici les résultats globaux des 27 élèves du cours au sujet de la signification de phrases et concepts en français :

## Figure 5

### Évaluation sur Plickers



Chaque catégorie dans la *figure 5* (vocabulaire 1, 2 et 3) contenait environ 3 à 5 questions. Ainsi, les enfants les ont répondues individuellement et, comme on peut le voir sur l'image, la catégorie dans laquelle ils ont eu le plus d'inconvénients était « vocabulaire 1 » avec 50 % de précision. Ce groupe de questions portait sur le sens des phrases de la chanson comme « ce matin », « je pars à l'école » et « j'aime bien ». C'est ainsi que les enfants ont voté en choisissant entre deux réponses très ressemblantes, « por las mañanas » et « esta mañana », vis-à-vis de

l'expression « ce matin ». De ce qui précède, on en conclut que, même s'ils n'ont pas sélectionné la réponse à la traduction fidèle de la phrase (c'est-à-dire « esta mañana »), les enfants ont assimilé un moment précis de la journée et ne l'ont pas confondu avec d'autres élections comme « en la noche » ou « esta tarde ». De surcroît, il faut ajouter que dans la phrase « j'aime bien », certains élèves se sont trompés sur son sens correct, le plus proche en espagnol, avec celui de « yo aprendo mucho »<sup>13</sup>. Quant aux autres questions de vocabulaire, telles que les verbes, les animaux et les objets, plus de la moitié du cours a réussi à bien reconnaître et déchiffrer leur signification. Il est primordial de souligner l'importance des images et de la prononciation des mots comme stimulus et *indices* qui rappellent le souvenir et permettent à l'enfant de répondre de manière adéquate aux questions posées.

### **Phase de Stockage : Je m'amuse à l'école Villemar, le retour !**

De cette catégorie et son indicateur respectif, « *Les élèves répondent aux petites tâches avec le vocabulaire sollicité pour mieux le stocker* », seront discutées les découvertes dans des activités principales comme le téléphone cassé, l'arrêt du retour, le bingo, le jeu de l'oie et la danse des mots. Il est primordial de souligner que cette étape de stockage s'est déroulée après environ trois mois en raison des vacances au milieu de l'année. Il était donc crucial de reprendre les connaissances préalables et d'évaluer à quel point les enfants avaient conservé des informations dans leur mémoire à long terme. Les résultats de deux activités sont mentionnés dans le journal #12. La première correspond au jeu du téléphone cassé, au cours duquel les apprentis ont participé collectivement pour rappeler les premières phrases de la comptine :

P : ¿Cuál fue el mensaje secreto que dejó el perro radioactivo para que no perdamos todas las empanadas en el mundo? Vamos a elegir un salvador al azar. Sebastián. ¿Cuál era la frase?  
 E6 : ce matin, l'école, profe (le garçon prononce : se matan, lecole)  
 P : Mon dieu, on va perdre toutes les empanadas. Ay chicos vamos a perder esas empanadas.  
 E23 : ¡ profe, yo ! « je l'école » (ye lecole)  
 E13 : ya se profe es : je pars à l'école (ye par a lecole)  
 P : uy, todavía falta una parte ¿Cuál será?

<sup>13</sup> Cette expression a été corrigée lors de l'intervention par « me gusta mucho ».

Plusieurs tentatives de la même phrase ont été entendues jusqu'à ce qu'on arrive finalement à : « Ce Matin, je pars à l'école ».

P : Très bien, les élèves. Ahora... ¿ Qué significa eso ? ¿ Se acuerdan ?

Plusieurs réponses ensembles : « Voy al colegio en la mañana » ; « En las mañanas, vamos al colegio » ; « Ir al colegio ».

Le fragment montre comment les enfants commencent à s'impliquer de manière importante dans la thématique de la classe et à récupérer des informations qui avaient été enseignées auparavant. La participation et les commentaires à haute voix ont servi *d'indices* pour reprendre les savoirs, de sorte que les enfants qui se souvenaient le plus du contenu ont pu aider ceux qui ne se souvenaient pas. Plus tard a été réalisé le jeu « *l'arrêt du retour* » (Planification # 6) dont les découvertes ont été aussi favorables. Sauf quelques apprenants, tous les groupes ont été capables de se souvenir de la majorité du vocabulaire travaillé avant de la période de vacances. Des erreurs mineures ont été relevées avec les mots « Aimer », « chansons » et « l'eau ». Ils ne se rappelaient pas de leur signification :

**Verbes réussis** : rigoler (4 équipes de 6) aimer (1 équipe de 6) parler (6 équipes de 6)

Dessiner (6 sur 6)

**Objets réussis** : l'école (6 sur 6) ; poèmes (6 sur 6) tambours (6 sur 6) le tableau (6 sur 6) l'eau (1 sur 6) ; chansons (2 sur 6)

**Animaux réussis** : les sardines (6 sur 6) ; les baleines (6 sur 6)

Une autre tâche à laquelle ils devaient se souvenir et appliquer leurs connaissances antérieures était *le bingo*. Deux aspects importants ont été travaillés : la prononciation des voyelles composées et le vocabulaire. Les résultats ont révélé que la grande majorité des sons de ces voyelles étaient reconnus et que lors de la visualisation des images, les enfants indiquaient proprement à quoi chaque concept faisait référence (Jb#14). Nonobstant, il y avait des mots complexes pour eux en raison de leurs sonorités et des écritures similaires, par exemple : (fleurs, feu) ; (jeux, j'aime, jouer) et (fleurs, heureux).

Par ailleurs, *le jeu de l'oie* joue également un rôle important pour renforcer le vocabulaire de la chanson et l'utiliser dans de petites tâches. Dans celui-ci, il y avait de nombreuses questions concernant le lexique, donc seules les questions les plus distinguées par rapport à l'indicateur

mentionné seront prises en compte pour l'analyse. Les notes du journal permettent d'examiner que les enfants ont eu plusieurs défis pour réussir avec les questions de jeu. Pour illustrer, les mots comme jeux, moi, beaux, heureux, la cour et le pronom on, ont été le plus souvent confondus avec d'autres significations ou ont été ceux qui n'ont reçu aucune réponse sur leur sens. Aussi pour la phrase « j'aime bien », les enfants ont manifesté une confusion avec sa signification (Jb#15).

Ce que l'on peut déduire de cette tâche, c'est que les concepts n'ont pas pu être acquis correctement parce que les graphèmes et les sons de ces mots étaient complètement nouveaux pour eux dans le sens où ils n'existent pas dans leur langue maternelle. De plus, le décalage entre le moment où ces expressions ont été enseignées pour la première fois et ce moment-là a été long et cela a pu avoir un impact et interrompre le processus de stockage dans la mémoire. La séance suivante a été dédiée à l'exercice de *la danse des lettres et des mots*, qui a généré des résultats très encourageants. Les enfants ont pu mieux associer et discriminer les concepts qu'ils n'avaient pas compris dans l'exercice précédent, c'est-à-dire beaux, moi et jeux. Le seul mot produisant une difficulté de compréhension a été « la cour ». En ce qui concerne le concept « chanson », les apprentis se sont trompés sur celui-ci, car le papier était collé très loin des autres et ils l'ont découvert bien après. (Jb#16).

## Figure 6

*Résultats par équipes de l'activité « la danse de lettres et mots »*



Les images précédentes éclairent la participation par groupes des enfants dans le jeu. Il fallait préciser qu'elles sont quelques exemples de l'activité, mais celles démontrent la collaboration et surtout la compréhension du vocabulaire ayant l'image ou le mot écrit.

### **Phase de Récupération : Je chante et danse à l'école Villemar !**

La catégorie finale de récupération et l'indicateur « *Les élèves se rappellent des mots enseignés et les intègrent aux nouvelles activités* » seront abordés à travers trois situations clés : (1) la découverte d'une nouvelle comptine (2) un exercice de clôture appelé *l'énigme à l'école Villemar* et (3) l'évaluation finale de l'intervention. Pour commencer, il a été mis en place une nouvelle comptine dans laquelle on pouvait distinguer une partie du vocabulaire que les enfants avaient travaillé. Toutefois, beaucoup d'entre ces mots étaient à côté d'autres verbes, lieux ou objets, ce qui modifiait le contexte et aussi le sens initial dans lequel ils les avaient expérimentés. La nouvelle chanson a été créée par la stagiaire et nommée « J'aime bien l'école »<sup>14</sup>. En utilisant l'exploration du titre, on a évalué la capacité des enfants à se souvenir de la *règle* « j'aime bien » et à la comprendre en incluant un article et un nom supplémentaire. Voici leurs réponses à la signification de ce titre (Jb#17) :

P : Les enfants, aujourd'hui, nous allons écouter une nouvelle comptine! Mais, vous allez me dire quelle est la signification du titre.

E21 : ay, una nueva canción.

P : chicos, hoy voy a cantarles otra canción, pero antes de eso ¿ qué creen que significa el título ?

Plusieurs réponses en même temps :

- 'Yo amo el colegio'

- 'Yo voy al colegio en las mañanas.'

- 'Yo amo ir al colegio »

- « Amar el colegio »

Il est important de se référer à ce que les enfants ont mentionné, car ils ont capté une grande partie de la signification que cette phrase souhaite communiquer. Concrètement, on place un sujet « yo », on détermine un verbe « amo, amar » et l'article avec le nom « el colegio ».

---

<sup>14</sup> On a vu l'importance et l'opportunité d'offrir aux enfants une création propre et adaptée en partant des connaissances et caractéristiques exceptionnelles de la population.

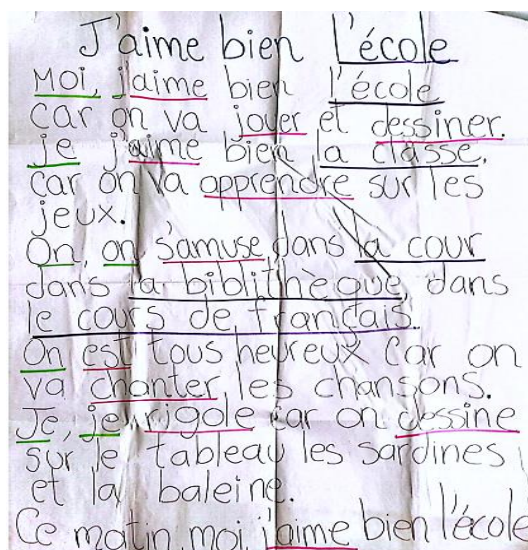
D'autres réponses comme « yo voy al colegio en las mañanas » semblent montrer une confusion dans le stockage de la règle avec une autre qui est « je pars à l'école ». Après cela, les enfants ont exprimé dans une tâche groupale et individuelle leur capacité à identifier des pronoms sujets (je, moi, on<sup>15</sup>), des verbes (jouer, dessiner, apprendre, être, s'amuser, rigoler, chanter, aimer), et des lieux (l'école, la classe, la cour, la bibliothèque et le cours de français). Chaque catégorie, en tant que pronom, verbe et lieu, a été différenciée par couleurs tant sur l'affiche de groupe contenant la chanson visible pour les enfants que sur le guide individuel leur donné. C'est-à-dire qu'en même temps qu'ils participaient verbalement en groupe et que l'enseignante marquait chaque catégorie en utilisant une couleur spécifique, ils faisaient le même exercice parallèlement, mais dans leurs cahiers avec leurs paroles. Malheureusement, faute de temps, il n'a pas été possible de réaliser toutes les activités proposées, mais les résultats ont été acceptables. Dans la *figure 7*, chaque catégorie et chaque concept ont été soulignés par des couleurs sur l'affiche général du cours. Il faut dire qu'au cours de l'activité les enfants ont reçu une aide supplémentaire en leur mentionnant les parties de la règle « phrase simple », en d'autres termes, sujet, verbe et complément. C'est ainsi qu'un des enfants a reconnu comme verbes les conjugaisons « est » (être) et « s'amuse » (s'amuser) après avoir vu le sujet « on » dans les paroles de la chanson.

### **Figure 7**

*Résultat de catégorisation des mots groupale sur la nouvelle comptine « J'aime bien l'école ».*

---

<sup>15</sup> C'était l'un se sujets plus complexes d'identifier pour eux. On leur a donné des indices à travers mimes.



En poursuivant l'analyse, il met en évidence une intervention très pertinente dans cet indicateur, celle de *l'énigme à l'école Villemar* (Voir la Planification #12). Ce travail d'équipe a cherché à mettre en pratique la plupart du vocabulaire que les enfants ont acquis des deux comptines. Ainsi, les progrès et les défis auxquels chaque groupe a été confronté étaient évidents. D'après une brève entrevue menée à la fin du jeu auprès des dirigeants, la première énigme dont la réponse était « ce matin » a été résolue rapidement, même l'un des leaders a conseillé à ses collègues de se rappeler la chanson qu'ils avaient apprise pour résoudre la situation (Jb#18).

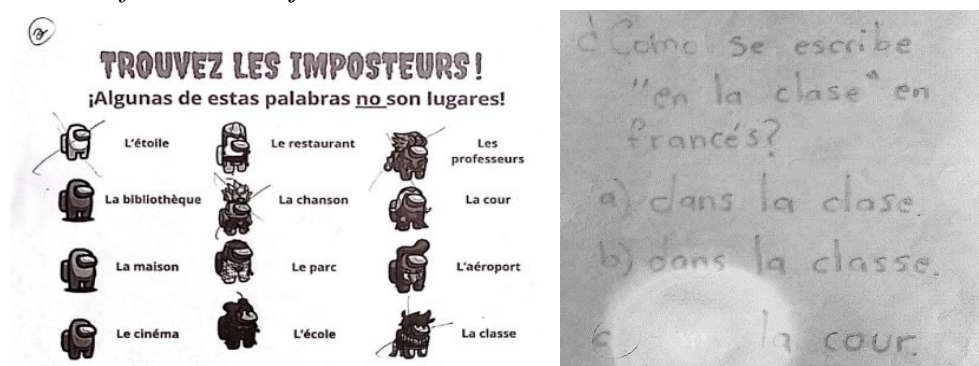
Pour la troisième épreuve<sup>16</sup>, il fallait résoudre une question de vocabulaire cachée sur le papier. Pour cela, les élèves ont travaillé en équipes, chacun avec un dirigeant. Ceux-ci ont déclaré qu'il y avait plusieurs problèmes dans leurs équipes, par exemple, les équipes 1, 4 et 5 se sont trompées par le pluriel dans les mots, l'équipe 2 a d'abord choisi une mauvaise réponse, puis la bonne, l'équipe 3 a réagi correctement, mais selon le leader, c'était par hasard. On peut conclure que les erreurs les plus fréquentes des enfants ont été les pluriels et les singuliers de noms et d'articles, la concentration et la lecture de la question. En outre, il est important de

<sup>16</sup> On ne souligne pas le deuxième défi parce qu'il a été la recherche d'objets cachés. Une activité proposée surtout pour stimuler la concentration et la collaboration des enfants.

souligner que, périodiquement, les leçons avaient pour objectif d'enseigner la grammaire de manière implicite, ce qui a entraîné des difficultés pour les enfants lorsqu'il s'agissait de pluriel et de singulier. C'est pourquoi il aurait fallu mettre davantage l'accent sur cette situation par la pratique et peut-être une explication explicite afin d'éviter ces lacunes.

## Figure 8

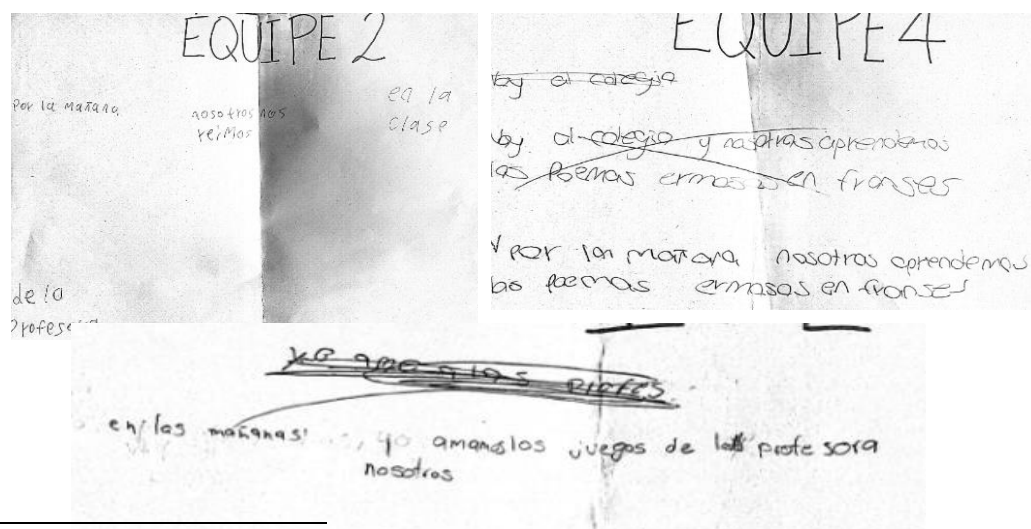
Exercices des enfants lors du jeu



Pour la station ou défi quatre, ils devaient trouver tous les imposteurs des places (voir Figure 8)<sup>17</sup>. Heureusement, toutes les équipes ont réussi dans cette tâche et une seule d'entre elles a éprouvé un peu d'enjeux avec le mot « étoile » dans le cadre des imposteurs.

## Figure 9

Résultats de l'interprétation des phrases par équipes



<sup>17</sup> Lors de l'activité, les enfants devaient repérer les mots faux ou incorrects par rapport aux lieux.

Enfin, lors de cette dernière étape de ce jeu, les enfants qui regroupaient tous les indices devaient résoudre l'énigme. Chaque équipe a obtenu des résultats divers, mais a progressivement convergé vers des réponses réussies (*Figure 9* et Jb#18). Les erreurs les plus régulières étaient les pluriels et singuliers dans les noms et les articles. Parallèlement, il y avait des obstacles à se souvenir du sujet/pronom « on ». Dans le groupe 3, il était impossible de savoir à quoi faisait allusion le verbe « s'amuser ». Dans d'autres, il y avait des confusions et des interruptions à cause des phrases de la chanson « Ce matin », car on leur demandait de placer le sens global d'une phrase nouvelle pour eux, et ils répondaient par « voy al colegio » quand la phrase à résoudre était totalement distincte (*Figure 9* et Jb#18).

Lors de la clôture du cours, les enfants ont réalisé *une évaluation finale*<sup>18</sup> qui reprenait les thèmes abordés en classe : la reconnaissance du nouveau vocabulaire par l'association d'images et de mots, son application dans un contexte et dans une nouvelle expression et la compréhension orale des phrases avec le vocabulaire enseigné. En outre, les enfants ont eu la possibilité d'écrire et de dessiner des phrases ou des mots qu'ils avaient acquis au cours. Les résultats montrent qu'en ce qui concerne l'association des concepts, plus de la moitié des apprentis ont présenté des blocages notamment dans celles comme (car, étoile, heureux et beaux). Ces concepts ont été approfondis au cours du deuxième semestre d'intervention, pourtant, l'évaluation montre que les enfants n'ont pu ni se souvenir d'eux ni les associer à l'image.

En ce qui concerne l'usage des mots (un lieu et un verbe) en tenant compte d'un contexte spécifique, plus de la moitié des élèves ont obtenu un résultat positif (points 2.1 et 2.2 de l'épreuve). Il est à noter que la phrase « je pars à l'école » avec sa réponse « à la bibliothèque » est celle qui a obtenu le plus grand nombre de réponses correctes (20 sur 28).

---

<sup>18</sup> Afin de mieux regarder les résultats de l'épreuve, voir annexe F – Résultats de l'évaluation finale.

Dans les trois questions suggérées du point 4 de l'évaluation concernant l'interprétation globale de la signification d'une phrase en français en employant le vocabulaire acquis, on a trouvé des points assez intéressants à discuter. Dans la première interrogation, par exemple, les enfants ont été capables d'intérioriser la signification de « j'aime bien », cela se vérifie aussi avec les réponses de l'activité 2.2 et 4.1 de l'épreuve. Dans la deuxième question, les réponses des enfants étaient divisées en deux options très similaires, la seule différence se faisait dans les lieux « la cour ou la classe ». 13 d'entre eux ont marqué la cour et 9 ont choisi la classe. Ce concept particulier de « la cour » dès le début du stage a été l'un des plus compliqués pour eux. La troisième question de la section 4 a été correctement répondue par 21 élèves, démontrant étonnamment que beaucoup d'entre eux ont compris des concepts qui avaient échoué au premier point de l'évaluation comme *heureux* et *car*. De même, d'autres concepts comme *chanter* et *les chansons* qui ont été adoptés dans leur interprétation globale de la phrase en question sont sauvés.

D'autre part, d'après les résultats, plus de la moitié des enfants ont réussi à déchiffrer correctement les deux affirmations proposées en matière de *compréhension orale*. En revanche, dans la troisième, il y avait plus d'obstruction parce qu'ils devaient recourir, en plus de l'écoute du mot « beaux », à son écriture et à la reconnaissance du son de la voyelle composée pour réussir (13 enfants ont choisi « beaux », 9 « beau » et 6 « bo »).

Un autre point de l'évaluation était que les enfants devaient interpréter la phrase sans possibilité de réponse dans leur langue maternelle. Comme résultat général, il est fréquent de constater que les enfants ont respecté la règle du sujet, verbe et complément dans la plupart des cas. Il y a eu d'autres faites où les élèves ont inséré des mots qui ne figuraient pas dans le texte, certains ont modifié le sujet de la phrase ou du verbe, d'autres ont laissé dans l'espace un ou deux concepts qu'ils pouvaient comprendre, voire rien répondu du tout (un élève). Nonobstant, dans la plupart de leurs tentatives, par exemple, dans la première affirmation : « *Je dessine la baleine sur*

*le tableau* », les éléments vitaux sont restés, c'est-à-dire le sujet je + faire quelque chose + baleine + sur le tableau. Il est à noter qu'ils ont tous fait un grand effort pour exprimer leur compréhension et en particulier, pour cette affirmation, il est conclu qu'il y a eu un résultat satisfaisant.

Quelque chose de similaire est arrivé à la deuxième affirmation qu'ils devaient résoudre « *Je joue au football dans la cour* ». Cependant, beaucoup d'autres erreurs sont apparues dans celle-ci. Certains écoliers ont oublié de mettre le verbe ou le lieu qui était dans la phrase donnée, d'autres ont utilisé d'autres verbes, mais ce qui a été donné le plus était l'inclusion d'éléments qui n'étaient pas là (« y canto » « y bailo » « es divertido » « amo bailar » « nos divertimos en el partido ») ces réponses, comme on peut le voir, ont quelque chose de particulier : la danse et le divertissement. Il est très probable que la préposition « dans » ait été attribuée à ces concepts en raison de leurs ressemblances, que ce soit dans la langue maternelle ou dans la deuxième langue (anglais). (Voir Annexe F résultats de l'évaluation).

Finalement, l'affirmation « *On aime bien l'école Villemar* » a été l'une des plus déifiantes pour eux. On constate qu'ils se sont beaucoup trompés avec le pronom sujet « on », ils n'ont pas réussi dans le but de déchiffrer quel était sa signification. La plupart des enfants a répondu « yo » a ce sujet. Malheureusement, les enfants n'ont pas réussi à se rappeler la signification de ce mot en trouvant une voie ou une alternative. Ce qui indique que celui n'est pas restée dans leur mémoire à long terme. En ce qui concerne la partie suivante de l'affirmation, le verbe aimer conjugué « aime » plus l'adverbe « bien », a pu être déchiffré dans la plupart des cas. On notera que 17 enfants ont écrit des traductions comme « me gusta, me gusta mucho, amo mucho ». Il y avait aussi des réponses comme « me siento bien », « voy al colegio », « me porto bien », « yo estudio » qui, en définitive, auraient un lien direct avec le mot suivant de l'affirmation proposée « l'école » et qui ont tenté d'approcher d'une certaine manière la signification originale de la

phrase, cependant d'autres tentatives de réponse montrent une confusion avec l'expression « je pars à l'école ». Il se trouve également que deux étudiants ont laissé cette case vide sans aucune tentative. Il reste dire que tous les enfants, sauf 2, ont déchiffré la signification de « l'école » sans aucune difficulté.

## **Catégories Émergentes**

### ***Motivation***

Dans le cadre des catégories émergentes du projet, la motivation est présentée. Dans l'objectif d'apporter et d'enseigner une comptine aux apprentis afin qu'ils acquièrent du vocabulaire et un meilleur niveau en langue étrangère, la motivation a été un facteur déterminant et supplémentaire pour que cet objectif puisse être atteint avec succès. Au cours des classes, il a été prévu de procéder à une évaluation à partir de l'échelle Likert afin d'entendre la voix des apprenants sur leur goût pour les activités. Le résultat de ces évaluations a donné un taux pondéré de goût global de 80,95 % pour les exercices réalisés (Voir Table 10). Heureusement, les enfants ont trouvé les cours agréables et amusants. Il est possible de garantir ces résultats en se référant aux réponses trouvées dans l'évaluation finale, où les enfants ont indiqué que les chansons, les jeux et les activités leur avaient plu car ils avaient appris de nouveaux mots, avaient partagé avec leurs camarades, et même l'un d'eux a employé l'expression « j'aime bien »<sup>19</sup> pour témoigner de son affection pour la classe.

---

<sup>19</sup> Réponse de l'élève dans l'épreuve finale : « j'aime bien cuando la profe me enseña otro idioma ».

**Tableau 10**

*Résultats échelle Likert par rapport à l'appréciation et la difficulté de toutes les activités.*

Évaluations du cours													
Questions	Difficulté de l'activité						Aimer l'activité						Total Rep.
	Facile	%	Plus ou moins	%	Difficile	%	Beaucoup	%	Neutre	%	Pas du tout	%	
Guide pédagogique	20	69,0	9	31,0	0	-	25	86,2	4	13,8	0	-	29
Jeu: trouver les paires	13	43,3	14	46,7	4	13,3	23	76,7	5	16,7	2	6,7	30
Chanter la chanson	10	37,0	12	44,4	5	18,5	21	77,8	3	11,1	3	11,1	27
Arrêt du retour	13	50,0	8	30,8	5	19,2	21	80,8	2	7,7	3	11,5	26
Bingo	17	60,7	11	39,3	0	-	23	82,1	2	7,1	3	10,7	28
La danse de mots	23	82,1	4	14,3	1	3,8	23	82,1	3	10,7	2	7,1	28
<b>Total</b>	<b>96</b>	<b>57,1</b>	<b>58</b>	<b>34,52</b>	<b>15</b>	<b>8,93</b>	<b>136</b>	<b>80,95</b>	<b>19</b>	<b>11,31</b>	<b>13</b>	<b>7,74</b>	<b>168</b>

### *Usage de la langue maternelle*

L'utilisation de la langue maternelle en classe a été considérée comme un outil utile sur lequel les enfants pouvaient s'appuyer pour se rappeler des significations ou faire des associations de nouveaux mots. Également, et comme cela a été souligné tout au long de ce projet, fait place au début de *l'indice* donné par Gagné, qui fonctionne pour connecter les nouveaux contenus avec des images, des significations ou des instructions verbales déjà vus dans d'autres contextes (y compris celui de la langue maternelle) et ainsi, rappeler à la mémoire. C'est pourquoi il était important que cette langue soit également reconnue. En plus, il a joué un rôle immédiat dans les tests et les activités des enfants, ce qui a permis de repérer une partie de la compréhension et des connaissances acquises par les enfants dans cette langue étrangère. Voici un petit exemple de son utilité (**Jb #17**)

P : chicos, hoy voy a cantarles otra canción, pero antes de eso ¿ qué creen que significa el título ?

Plusieurs réponses en même temps :

- 'Yo amo el colegio'

- 'Yo voy al colegio en las mañanas.'

- 'Yo amo ir al colegio'

- 'Amar el colegio »

### ***Autonomie et la responsabilité des enfants***

Une autre catégorie émergente a été l'autonomie de l'enfant. La population étudiée était constituée de jeunes enfants dont les habitudes scolaires étaient principalement l'usage assidu du cahier et des devoirs. Cependant, au cours de ce projet, l'accent a été donné aux activités tant individuelles que de groupe, plus proprement développées en classe, ce qui a conduit à ce que dans les exceptionnels cas où il a été demandé d'employer le cahier des tâches, les enfants ont cessé de le faire. On a aussi remarqué un manque d'engagement dans les activités chez eux, ainsi que la présence d'un cahier de Français. Il est nécessaire de souligner qu'un meilleur équilibre aurait dû être trouvé entre les activités de classe et à la maison ainsi que l'utilisation du cahier, puisque cet outil et les tâches ne devraient pas être considérés comme quelque chose de négatif, plutôt comme des supports de salle de classe qui auraient pu améliorer les résultats obtenus dans la recherche.

### **Conclusions**

Ce projet de recherche visait principalement à renforcer l'apprentissage de vocabulaire en français chez élèves de la cinquième année à l'école Villemar el Carmen. Cela a été conçu à partir d'une séquence didactique et des planifications de cours établis en accord avec les principes de la théorie de l'apprentissage de Robert Gagné et en employant la comptine comme un pari didactique pour faciliter l'acquisition de connaissances.

Selon l'analyse des résultats présentés et en tenant en compte la situation des enfants au début du cours, on a déterminé que l'effet de la séquence d'enseignement établie a été généralement positif pour la population parce que les enfants ont fait preuve d'une évolution significative dans leur compréhension du vocabulaire proposé tout au long du cours. Il a été également conclu que la séquence, selon la théorie éclectique de Gagné, était un moyen d'aider les enfants dans leur processus d'apprentissage des nouveaux mots et de collaboration avec

l'autre. De plus, il est important de souligner l'impact des activités de classe, grâce auxquelles les participants se sont sentis à l'aise, confortables et ont réussi à démontrer leur apprentissage de vocabulaire dans la langue cible.

Dans le cadre de l'analyse présentée, un espace est également accordé à l'évaluation de la mise en œuvre de la théorie de Gagné lors de l'intervention. Les étapes d'apprentissage dans lesquelles un enchaînement de processus a été détaillé, d'abord de discrimination jusqu'à atteindre progressivement un stade ultérieur où le participant appliquait ce qu'il a appris à de nouvelles et plus complexes tâches, il a été constaté que la plupart d'entre eux étaient capables de discerner et de conceptualiser une grande partie du vocabulaire développé dans les deux comptines, c'est-à-dire qu'une avancée significative a été réalisée dans les trois premières phases du processus (phase d'apprentissage, acquisition et stockage). Cependant, il s'est avéré plus difficile d'appliquer les concepts à une tâche plus complexe (*règle* de la phrase simple). Dans un peu moins de la moitié de la population, on a constaté des résultats favorables dans toutes les quatre phases.

Enfin, il faut préciser l'influence des catégories émergentes dans le but de l'apprentissage de vocabulaire. Ainsi, le rôle de la motivation souligne la nécessité d'élaborer pour les apprenants des outils et des activités telles que celles présentés pour augmenter leur goût pour la classe et améliorer leur niveau lexical. Concernant l'usage de la langue maternelle dans la classe de FLE, on arrive à la conclusion de sa pertinence en classe comme un instrument sur lequel les enseignants et les élèves peuvent surmonter l'incompréhension du vocabulaire cible. De plus, on peut envisager cela sous l'optique d'*indice*. Si on estime que, à partir de ces connaissances préalables que l'on a dans la langue maternelle, on peut extrapoler ces concepts à la langue étrangère et les utiliser pour sauver l'information dans la mémoire.

Par ailleurs, l'autonomie et la responsabilité de l'enfant comme catégorie émergente est un appel à la réflexion principalement du rôle de l'enseignant sur les activités à mener en classe, car même si elles motivent les élèves, elles doivent comporter deux points essentiels : 1) le renforcement des acquis non seulement dans la salle de classe, mais aussi dans d'autres espaces comme celui du foyer, en raison du contexte peu propice à la pratique de la langue et 2) la promotion de l'autonomie comme un exercice d'apprentissage et d'autorégulation où l'enfant est conscient de ses capacités à développer et à résoudre une tâche tout seul sans être fortement influencé par des instructions de l'adulte ou de l'enseignant. Finalement, il est possible de conclure que la chanson en tant qu'outil didactique de base dans les classes de FLE avec divers supports didactiques (les jeux, le chant, les mouvements) et technologiques, comme il a été précisé tout au long du projet, a facilité l'apprentissage du vocabulaire chez les enfants de la cinquième année de l'école Villemar el Carmen.

### **Limitations**

Dans le cadre des limites de ce projet, il y a surtout celles liées au temps dans diverses situations. Pour illustrer cela, l'intervention à l'institution a lieu tardivement ; environ un mois après que d'autres institutions et étudiants l'avaient initiée. Cela a malheureusement entraîné l'oubli des enfants et a rendu plus ardue la mémorisation des connaissances qu'ils avaient acquises au cours du semestre précédent.

D'autre part, le sujet *français* n'est pas officiellement établi à l'école avec l'aide d'un curriculum, néanmoins, il est inclus, généralement, lorsque de nouveaux stagiaires arrivent à l'école et celui-ci prend la place d'une heure d'autre sujet (éducation physique). En outre, le temps de cours a été d'environ 30 à 50 minutes et, dans certains cas, la classe a eu moins de temps en raison des facteurs comme la relève des élèves ; les comportements inadéquats de quelques écoliers ; des devoirs supplémentaires que l'enseignante titulaire devait accomplir ou

des journées pédagogiques. Il reste à dire que la proposition avait pour but d'enseigner une grande diversité de comptines. Cependant, en avançant, ces difficultés ont été mises en évidence, ce qui a conduit à la décision de se concentrer sur au maximum deux chansons dont on pouvait profiter pleinement.

### **Implications Pédagogiques**

Les implications pédagogiques du mémoire se focalisent principalement sur trois éléments : les avantages linguistiques et lexicales obtenues par les élèves au cours du stage, l'incidence d'une théorie éclectique pour l'apprentissage de langues, ainsi que l'impact sur les compétences de recherche de la stagiaire. En premier lieu, il faut souligner les avantages d'une ressource comme celle de la chanson dans les cours de FLE puisque, comme on l'a témoigné dans les conclusions des études antérieures et dans les résultats de ce mémoire, il s'agit sans aucun doute d'un moyen par lequel les écoliers peuvent se familiariser et comprendre les sons, des concepts et des expressions d'une langue étrangère. Conformément à une théorie d'apprentissage éclectique et systématique, la comptine a permis aux enfants de participer à un processus progressif et productif d'apprentissage de vocabulaire. Il n'est pas moins utile de mentionner que, grâce à cette stratégie, les enfants, qui ont d'abord prouvé ne pas avoir une connaissance minimale du lexique en français, ont atteint, à la fin du projet, à une compréhension, prononciation et utilisation du vocabulaire de la chanson dans de petites tâches de la classe et même certains d'entre eux ont réussi à comprendre une structure plus complexe comme la phrase simple où l'on appliquait ce qui a été appris à de nouvelles situations grammaticales, démontrant ainsi l'efficacité de cette approche pédagogique.

En ce qui concerne les implications pour la stagiaire, cette proposition a apporté des éclaircissements sur les compétences indispensables et fondamentales pour intervenir en classe, et pas seulement dans une recherche formelle. C'était aussi l'occasion de croissance personnelle

et pédagogique, car cela met en lumière toute la capacité de l'enseignante à résoudre et à réfléchir sur le contexte dans lequel elle agit. De plus, l'exercice de recherche a permis de développer des compétences et des capacités adaptatives qui ont été cruciales pour l'achever. C'est enfin là que les connaissances acquises ont un sens, et démontrent infailliblement que l'on peut avoir des incidences propices sur une problématique de recherche.

### **Recommandations**

Dans le cadre des recommandations finales pour les recherches futures qui voudraient utiliser la comptine et la théorie d'apprentissage de Gagné, il est suggéré d'inclure des chansons un peu plus courtes et avec des structures grammaticales plus simples. Ce mémoire a mis en évidence l'usage de deux comptines, pourtant, sur la même thématique : l'école. En outre, il était difficile d'aborder certains éléments tels que les adjectifs au pluriel ou les verbes réflexifs sachant que les enfants n'avaient même pas un niveau de base de la langue. Par conséquent, pour dynamiser la proposition, faciliter le processus des enfants et élargir leur vocabulaire, d'autres types de comptines peuvent être pris en compte. Pour ce faire, il est essentiel de tenir compte de la situation de la population, du temps de cours et des outils supplémentaires qui contribuent au projet.

En ce qui concerne la planification de classe, il est conseillé d'appliquer les événements d'instruction de Gagné tant qu'il existe la possibilité de couvrir des séances de classe plus longues, puisque dans ce mémoire en raison des circonstances de temps, en particulier dans « l'événement d'évaluation », il était impossible de l'effectuer à chaque séance comme on a prévu. Toutefois, il existe d'autres options significatives qui peuvent soutenir à l'implémentation d'épreuves. Celles-ci peuvent être très courtes à la fin de la classe ou peuvent être placées périodiquement, comme on les a faits.

Comme dernière recommandation, il est impératif qu'un exercice de recherche dans cette optique réalise une mobilisation beaucoup plus influente et déterminée vers le domaine de l'oralité où les enfants, en plus de chanter et danser une comptine, transmettent et appliquent ces connaissances et vocabulaire appris dans d'autres scénarios et activités de classe. À titre d'exemple celles où l'expression orale (jeux de rôle) est promue pour renforcer et consolider ce qui a été appris en faveur d'une communication minimale en langue étrangère.

### Références

- Aytekin, H. (2011). L'Exploitation de La Chanson en Classe de Langue Étrangère. OMÜ Eğitim Fakültesi. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/188025>
- Benadla, A. (2019). *La comptine : une activité ludique au service de l'apprentissage du vocabulaire du FLE cas de classe de 4ème AP* [Mémoire de master]. Université Abou-Bakr Belkaid.
- Beya, Y. (2013). *La comptine comme outil didactique favorisant l'apprentissage du FLE à l'école maternelle* [Mémoire du master]. Université Mohamed Khider Biskra.
- Bobé, F., & Guichard, R. (2009). *60 Comptines pour la danse & l'éveil corporel (1 CD audio)*. Éveil et découvertes éditions.
- Bustarret, A. H. (1982). *L'oreille tendre, pour une première éducation auditive* [The tender ear, for a first auditory education]. Ed. Ouvrières.
- Castro, M. P., & Cedeño, A. M. (2021). *La stimulation du cerveau et son influence sur l'apprentissage des enfants d'âge préscolaire (édition en espagnol)*. ReHuso, 6 (1), 52-60  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512747>
- Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité*, 3.  
<https://journals.openedition.org/apliut/4276#quotation>

- Chetioui, L., & Gaid, B. (2022). *Le rôle des comptines scolaires dans la motivation des apprenants du FLE. Cas des apprenants de 5e année primaire* [Mémoire du master]. Université Abou-Bakr Belkaid.
- Cuq, J., & Gruca, I. (2017). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde : 4e édition (FRANÇAIS LENGUE ÉTRANGÈRE)*. PU GRENOBLE.
- [Chapitre I — Étude des paradigmes de la R-A]. (2018). Repositorio Proyecto Picalab. <http://media.picalab.cl/repo/descargas/bibliografia/Metodolog%C3%ADa%20de%20Investigaci%C3%B3n/paradigmas%20e%20inv.%20acci%C3%B3n.pdf>
- Colás, M. y Buendía, L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: ALFAR.
- École Villemar el Carmen. (2019). *Plan Éducatif Institutionnel*. <http://villemarelcarmen.edu.co/wp-content/uploads/2020/01/PEI-Villemar-2019.pdf>
- Gagné, R. M. (1970). *Les conditions de l'apprentissage (édition en anglais)*. Holt, Rinehart et Winston.
- Gagné, R. M. (1979). *Las condiciones del aprendizaje* (3.<sup>a</sup> ed.). Nueva Editorial Interamericana.
- Galvis, M. C. (2017). « *Enhancing vocabulary acquisition and oral production through the use of songs and games* » [Mémoire]. Université Pédagogique Nationale.
- Gauthier, J. M., & Lejeune, C. (2008). Les comptines et leur utilité dans le développement de l'enfant. *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*, 56 (7), 413-421. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2008.04.009>
- Ghefsi, A. (2015). *Acquisition du vocabulaire par la comptine scolaire : quel(s) choix dans le processus enseignement/apprentissage du FLE ? Cas de la 3ème AP. M'Sila* [Mémoire de master, Université de M'Sila].

- Glanz, C., & Alidou, H. (2015). *Recherche-action : améliorer l'alphabétisation des jeunes et des adultes*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233979>
- IPAM. (2012). *Guide pratique du maître* (p. 11). <http://www.ifadem.org>
- Khamis, H. (s. f.). *Guide pour un journal de bord*. Université de la Suisse Italienne.
- Latorre, A. (2016). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3.<sup>a</sup> ed.). Graó. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Martínez, A., & Rozo, S. M. (2006). *La comptine et l'expression corporelle comme stratégie didactique pour la mémorisation du vocabulaire en langue française* [Mémoire]. Université Pédagogique Nationale.
- Mas, M. J. (2019, 1er juin). *Plasticité cérébrale et apprentissage*. Neurones en croissance. <https://neuropediatra.org/2013/12/12/plasticidad-cerebral-y-aprendizaje/>
- Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse. (2023). Guide de l'évaluation des apprentissages et des acquis des élèves au lycée général et technologique. <https://eduscol.education.fr/document/5470/download>
- Mohammedi, K. (2019). « *L'apport de la comptine audiovisuelle pour l'enrichissement du vocabulaire en classe de FLE* » [Mémoire de master]. Université Mohamed Boudiaf.
- Olivos, T. M. (2016). *Évaluation de l'apprentissage et pour l'apprentissage (édition en espagnol)* Universidad Autónoma Metropolitana.
- Prévost, P et Roy, M. (2013). *La recherche-action : origines, caractéristiques et implications de son utilisation dans les sciences de la gestion. Recherches qualitatives – vol. 32 (2)*, pp. 129-151. 2013 Association pour la recherche qualitative.
- Poisson, Y. (1991). *La recherche qualitative en éducation*. Canada : Presses de l'Université du Québec

- Richards, J. C., Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press.
- Rojas, L. K., & Sanabria, J. L. (2014). *El desarrollo lexical en francés en los estudiantes de transición del colegio distrital la candelaria* [Mémoire]. Université Libre.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., Valencia, S. M., & Torres, C. P. M. (2014). *Méthodologie de la recherche (édition en espagnol)*. McGraw-Hill Éducation.
- Yandjah, B. (2013). *La comptine comme outil didactique favorisant l'apprentissage du FLE à l'école maternelle* [Mémoire de master]. Université Mohamed Khider Biskra.

## Annexes

### Annexe A Fiche de Caractérisation et test diagnostique

Lien :

<https://drive.google.com/file/d/140oo2QIFYun1mnCUmuq6ba1XNaFrvNsN/view?usp=sharing>

### Annexe B Enregistrement

Lien 1 :

<https://drive.google.com/file/d/14-O3kkeg4vjqnFfdR6dXJaVnhIFcaJGL/view?usp=sharing>

### Annexe C Planifications de cours et journaux de bord

Lien :

[https://drive.google.com/drive/folders/1g1jxbYl-jd3qQHVLWXvt5f7\\_jrtSK6pW?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1g1jxbYl-jd3qQHVLWXvt5f7_jrtSK6pW?usp=sharing)

### Annexe D Artefacts des élèves



## Annexe E- Évaluation finale des écoliers

Prénom et nom de l'élève : Luca

Bonjour, querido (a) estudiante, a continuación, te presento algunos ejercicios de aplicación nuevos que tienen relación con el vocabulario que hemos estado aprendiendo durante el curso de francés. Escucha atentamente las indicaciones y completa la actividad. Bonne chance 😊

**Instruction :** Associez chaque image au mot correspondant en utilisant un trait.

**Instruction :** Marquez d'un X la réponse correcte.

1) J'aime bien \_\_\_\_\_ la baleine.

Dessiner  
 Jouer  
 Parler

2) Ce matin, je pars à \_\_\_\_\_

La sardine  
 La chanson  
 La bibliothèque

**Instruction :** Écrivez la signification de chaque phrase en espagnol.

1) Je dessine la baleine sur le tableau :  
yo dibujo la ballena en el tab

2) Je joue au football dans la cour :  
yo juego fútbol en el patio

3) On aime bien l'école Villemar :  
nosotros a mamos el colegio villem

Très bien,                       
felicitaciones por tu evaluación,  
hiciste un gran trabajo.  
¡ muy bien! !!

**Instruction :** Marquez d'un X la réponse correcte.

1) ¿Cuál es el significado de la frase : 'J'aime bien l'école car on va jouer et dessiner' ?

Me gusta mucho el colegio porque nosotros vamos a cantar y dibujar.  
 Me gusta mucho el patio porque nosotros vamos a jugar y dibujar.  
 Me gusta mucho el colegio porque nosotros vamos a jugar y dibujar.

2) ¿Cuál es el significado de la frase : 'on s'amuse dans la cour' ?

Nos divertimos en la clase.  
 Nos saludamos en el patio.  
 Nos divertimos en el patio.

3) ¿Cuál es el significado de la frase : 'on est tous heureux car on va chanter les chansons' ?

A) Todos estamos felices porque vamos a cantar las canciones.  
 B) Nosotros estamos felices por las canciones.  
 C) Todos estamos felices porque cantamos los poemas.

**Instruction :** Écrivez la professeure et marquez d'un X la réponse correcte.

1) **Primer frase pronunciada :**  
a) J'aime bien les chansons de rock.  
 b) J'aime bien la chanson de rock.  
c) J'aime les chansons de rock.

2) **Segunda frase pronunciada :**  
 a) Je dessine la baleine sur le tableau.  
 b) Je dessine la baleine le tableau.  
c) Je dessine la baleine le tableau.

3) **Tercera frase pronunciada :**  
 a) Cristiano et Messi sont beaux.  
 b) Cristiano et Messi son beau.  
c) Cristiano et Messi sont bo.

**Instruction :** Écrivez librement les mots ou phrases que vous avez appris lors du cours de français :

**Instruction :** Répondez aux questions à travers l'échelle.

1) Durant le cours en general, ¿Qué tanto te gustaron las actividades propuestas?

2) ¿Consideras que tu nivel de francés mejoró?

3) ¿Qué tan difíciles fueron las actividades en general para ti?

4) ¿Qué fue lo que más te gusto del curso?

5) ¿Qué fue lo que menos te gustó?

Responde a estas últimas preaut...

## Annexe F Résultats de l'évaluation finale

Lien :

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1wN2VH73Wwdqh8BR2XY5unl4mm1H1xetn/edit?usp=sharing&oid=110997311180296691888&rtpof=true&sd=true>